



# ÉVALUATION DE LA PENSÉE HISTORIQUE

Un rapport sur la rencontre nationale du  
Projet de la pensée historique

TORONTO

18-20 JANVIER 2012

**PETER SEIXAS**

Directeur

**JILL COLYER**

Coordonnatrice nationale

FÉVRIER 2012





# LE PROJET DE LA PENSÉE HISTORIQUE

*Promouvoir la littérature critique en histoire au 21<sup>e</sup> siècle*

UNIVERSITY OF BRITISH COLUMBIA

**Centre for the Study of  
Historical Consciousness**



Canadian  
Heritage

Patrimoine  
canadien

the history education network

**THEN HiER**  
histoire et éducation en réseau



**PETER SEIXAS, PH. D., DIRECTEUR**  
**Centre for the Study of Historical Consciousness**  
Faculty of Education, University of British Columbia  
2125 Main Mall, Vancouver BC V6T 1Z4  
Tél. : 604-822-5277 | Téléc. : 604-822-4714  
peter.seixas@ubc.ca  
www.cshc.ubc.ca

**JILL COLYER, COORDONNATRICE NATIONALE**  
**Le Projet de la pensée historique**  
12 Cloverdale Crescent, Kitchener ON N2M 4X2  
Tél. : 519-741-0079  
jillcolyer@rogers.com  
<http://penseehistorique.ca/fr/>

# TABLE DES MATIÈRES

## ÉVALUATION DE LA PENSÉE HISTORIQUE

Un rapport sur la rencontre nationale du  
Projet de la pensée historique

TORONTO  
18-20 JANVIER 2012

<b>RÉSUMÉ</b>	2
<b>1. INTRODUCTION</b> Objectifs et raison d'être du Projet de la pensée historique	3
<b>2. HISTORIQUE DU PROJET</b> 2006-2011	4
2.1 En partenariat avec la Fondation Historica	4
2.2 Soutien financier de Patrimoine canadien et de THEN/HiER	4
2.3 La capacité de croissance	5
<b>3. RÉALISATIONS EN 2011</b>	6
<b>4. RENCONTRE ANNUELLE 2012</b> « Évaluation de la pensée historique » : raison d'être, objectifs et structure de la rencontre	10
<b>5. RÉSUMÉS DES CONFÉRENCES</b>	12
<b>6. DISCUSSIONS EN TABLES RONDES</b>	17
<b>7. ÉVALUATIONS DE LA RENCONTRE</b>	19
<b>8. CONCLUSION</b>	20
<b>9. ANNEXES</b>	21
I. Liste des participants	22
II. Ordre du jour de la rencontre	23
III. Biographies des conférenciers	24
IV. Formulaire d'évaluation de la rencontre	27
V. Les concepts de la pensée historique	28

# RÉSUMÉ



En plus de fournir un compte rendu de la rencontre organisée par le Projet de la pensée historique (le Projet) sur le thème de l'évaluation, ce rapport a deux objectifs : le premier consiste à présenter le Projet aux lecteurs qui ne le connaissent pas, soit exposer ses objectifs et sa raison d'être (section 1), son historique de 2006 à 2011 (section 2) et un sommaire des concepts (annexe V); le second objectif est de produire le Rapport annuel du Projet, soit un aperçu des principales activités et réalisations du Projet en 2011 (section 3).

Le Projet de la pensée historique (auparavant connu sous le nom de Repères de la pensée historique) favorise une nouvelle approche de l'enseignement de l'histoire, une approche qui a le potentiel de transformer la façon dont les enseignants enseignent et les élèves apprennent, et ce, en tenant compte des résultats des recherches internationales les plus récentes dans le domaine de l'apprentissage de l'histoire. Paradoxalement, l'approche ne suppose pas de virage draconien par rapport aux programmes d'histoire ou de sciences sociales. Notre approche repose sur la proposition soutenant que la pensée historique est essentielle à l'enseignement de l'histoire, tout comme la pensée scientifique est au cœur de l'enseignement des sciences et la pensée mathématique au cœur de l'enseignement des mathématiques, et que les élèves devraient devenir de meilleurs penseurs historiques à mesure qu'ils progressent dans leur cheminement scolaire. La pensée historique requiert une « connaissance des faits », mais cette « connaissance » ne suffit pas.

Le Projet a vu le jour en 2006, grâce à un partenariat entre la Fondation Historica et le Centre for the Study of Historical Consciousness à la University of British Columbia. Vers la fin de 2007, d'autres régions, des ministères de l'Éducation, des associations d'enseignants en sciences humaines et des maisons d'édition ont manifesté un intérêt à l'égard de ce Projet, un intérêt qui a rapidement ébranlé l'infrastructure déjà fragile du Projet. Au début de 2008, nous avons réussi à obtenir une aide financière additionnelle du ministère du Patrimoine canadien afin d'organiser une rencontre nationale visant à planifier la prochaine étape, soit un « déploiement progressif » des capacités du Projet. Les 42 participants ont alors exploré quatre composantes de la transformation de l'enseignement : a) la révision des programmes d'études; b) le développement de ressources; c) le perfectionnement professionnel; d) l'évaluation. Les discussions ont donné lieu à des

recommandations formulées dans le rapport « *Déploiement progressif du projet des Repères de la pensée historique* » (avril 2008). (Ce rapport est disponible à <http://penseehistorique.ca/fr/documents/«-cheminement-stratégique-»-du-projet-des-reperes-de-la-pensee-historique>)

Au début de 2009, en réponse aux besoins identifiés dans ce rapport, le ministère du Patrimoine canadien s'est engagé à financer le Projet jusqu'en mars 2011, nous permettant d'embaucher une coordonnatrice nationale à temps plein, un poste occupé avec compétence par Jill Colyer. En outre, The History Education Network/Histoire et Éducation en Réseau (THEN/HIER) a contribué financièrement aux rencontres nationales de 2010 et 2011. Le renouvellement de cette dernière contribution a donné un nouveau souffle au Projet, permettant la tenue de deux nouvelles rencontres annuelles jusqu'au 31 mars 2013. Depuis 2009, le Projet a continué à développer ses activités et à élargir son impact sur les quatre composantes identifiées à la rencontre de 2008. De ces quatre composantes, l'évaluation pose les plus grands défis. La rencontre de 2012 a conséquemment ciblé spécifiquement l'évaluation de la pensée historique, autant à grande échelle qu'en classe.

La rencontre nationale de 2012 diffère des précédentes, non seulement parce qu'elle se concentre sur un seul sujet, mais aussi par l'invitation lancée à un groupe d'experts mondiaux en évaluation de la pensée historique, invitation qui fut acceptée par chacun d'eux. Ainsi, la rencontre incluait des communications de chercheurs américains du College Board History Advanced Placement et du Stanford University History Education Group, de chercheurs suédois de l'Agence nationale d'éducation de la Suède, qui est responsable des examens nationaux d'histoire, ainsi que Denis Shemilt, un chercheur britannique vétéran des évaluations du Schools History Project au Royaume-Uni, et d'experts canadiens travaillant en étroite collaboration avec le Projet.

# 1. INTRODUCTION

## Objectifs et raison d'être du Projet de la pensée historique

Le Projet de la pensée historique propose une nouvelle approche de l'enseignement de l'histoire, qui a la possibilité de transformer la façon dont les enseignants enseignent et les élèves apprennent. Paradoxalement, l'approche ne suppose pas de virage draconien par rapport aux programmes d'histoire ou de sciences sociales. Notre approche repose sur la proposition soutenant que la pensée historique est essentielle à l'enseignement de l'histoire, tout comme la pensée scientifique est au cœur de l'enseignement des sciences et la pensée mathématique au cœur de l'enseignement des mathématiques, et que les élèves devraient devenir de meilleurs penseurs historiques à mesure qu'ils progressent dans leur cheminement scolaire.

Pourquoi cette approche et cette importance accordée à la pensée historique? Pourquoi maintenant? Au cours de la majeure partie du 20<sup>e</sup> siècle, les programmes d'histoire au Canada (comme ceux d'autres pays) visaient à transmettre la connaissance d'une histoire nationale cohérente, plus particulièrement au Canada anglais, dans le cadre de la tradition impériale britannique (une approche moins marquée au Québec). Dans le cadre de ces programmes, l'enseignement de la *pensée* n'était pas nécessairement au cœur des objectifs pédagogiques.

Dans un monde dominé par des nouvelles technologies qui ont révolutionné l'accès à l'information ainsi que sa transmission, dans une société transformée par des migrations qui ont bouleversé les profils démographiques traditionnels et remise en question par les nouvelles revendications de peuples autrefois réduits au silence, l'histoire est plus controversée que jamais. Des débats sur les revendications territoriales, les frontières nationales, les origines et les crimes historiques collectifs, la culpabilité et la réparation font rage un peu partout.

Le passé ne se limite plus à un récit uniforme de notre évolution nationale et politique. À la fin de leurs études secondaires, les élèves doivent être en mesure d'assumer un rôle actif dans ces débats : ils doivent séparer le bon

grain de l'ivraie, trouver la vérité au sein d'une foule de messages à saveurs politique et commerciale et contribuer à une discussion démocratique. L'enseignement de l'histoire peut jouer un rôle crucial à cet égard.

Les chercheurs en histoire comprennent les grandes différences qui nous distinguent de nos ancêtres et les liens qui nous unissent; ils peuvent analyser des artefacts et des documents historiques pour parvenir à comprendre des époques révolues; ils peuvent évaluer la validité et la pertinence de récits historiques lorsqu'on leur demande leur opinion au moment d'appuyer ou non une déclaration de guerre ou un candidat à une élection, ou pour les nombreuses décisions que les citoyens d'une démocratie doivent prendre. Pour cela, il *faudrait* « connaître les faits », mais cette « connaissance » ne suffit pas. La pensée historique ne remplace pas la connaissance historique : ces deux éléments sont reliés et interdépendants.

Le Projet encourage la création de programmes d'enseignement, d'évaluations, d'éléments de perfectionnement professionnel et de matériel pédagogique qui aident les élèves à développer ces compétences.

**« Merci d'avoir organisé cette rencontre. C'est une occasion unique de collaborer avec nos pairs... »** VÉRONIQUE BOUCHARD,

ÉDUCATION ET DÉVELOPPEMENT DE LA PETITE ENFANCE

## 2. HISTORIQUE DU PROJET

### 2006-2011



Au Canada, comme aux États-Unis, l'éducation n'est pas une compétence fédérale mais provinciale. Les provinces y veillent de très près et ont tendance à se méfier des manuels scolaires venant de l'est du pays, des politiques de l'ouest et de toute interférence d'Ottawa. Alors, comment expliquer qu'un projet dont l'objectif premier est de remanier l'enseignement de l'histoire à travers le pays ait gagné le respect et le soutien des agences de financement, des enseignants et des décideurs des ministères de l'Éducation d'un océan à l'autre?

#### 2.1 EN PARTENARIAT AVEC LA FONDATION HISTORICA

Le Projet de la pensée historique voit le jour en 2006 (sous le nom Repères de la pensée historique), grâce à un partenariat entre la Fondation Historica (à l'époque le chef de file national en matière de promotion et d'avancement de la pédagogie de l'histoire) et le Centre for the Study of Historical Consciousness (CSHC), un organisme affilié à la University of British Columbia (UBC) qui soutient la recherche sur la conscience historique et la pédagogie de l'histoire. L'appui financier du Conseil canadien sur l'apprentissage et du ministère du Patrimoine canadien permet l'organisation d'un symposium international réunissant des historiens, des chercheurs en pédagogie de l'histoire et des enseignants. Ensemble, ils établissent les balises d'un projet qui regrouperait les plus récentes recherches à l'échelle internationale sur l'enseignement et l'apprentissage de l'histoire pour en faire une application productive dans les salles de classe canadiennes. De cette rencontre émerge un cadre conceptuel qui propose une définition de la « pensée historique » articulée autour de six concepts de la pensée historique (CPH) (voir [www.penseehistorique.ca](http://www.penseehistorique.ca)).

Pendant deux ans, le travail se poursuit à l'échelle nationale dans le but d'étoffer ce cadre conceptuel. Des équipes d'enseignants de quatre districts pilotes participent à des activités de perfectionnement professionnel sur les CPH, rédigent du matériel de classe et des rubriques d'évaluation, font l'essai des projets dans leurs classes et perfectionnent des modèles. Un site web est mis en ligne pour recevoir des commentaires pendant la période de développement. Il comprend également du matériel pédagogique et des modèles pour utilisation par un public plus vaste. La société Critical Thinking Consortium (TC2) publie *Teaching About Historical Thinking* (2006) sur la base du cadre conceptuel du Projet. Pendant une semaine à l'été 2007 se tient un Institut d'été national Historica (45 participants à la University of

Winnipeg) où sont conçues de nouvelles ressources. Parallèlement, un certain nombre d'éditeurs commencent à intégrer les CPH dans de nouveaux manuels scolaires et guides pédagogiques.

Le Projet est d'abord présenté aux représentants des ministères de l'Éducation des provinces et des territoires lors d'une rencontre précédant une réunion du Conseil d'Historica à Toronto en novembre 2006. Une seconde version est présentée l'année suivante, en octobre 2007. Les ministères accueillent favorablement le projet, mais expriment le besoin de recevoir plus de renseignements et de soutien afin de pouvoir utiliser ces idées de façon productive.

#### 2.2 SOUTIEN FINANCIER DE PATRIMOINE CANADIEN ET DE THEN/HIER

En raison du nombre grandissant d'occasions pour développer et diffuser les résultats ainsi que des limites imposées par le peu de moyens financiers et de personnel, Historica et le CSHC réussissent à obtenir du financement additionnel de Patrimoine canadien pour la tenue d'une rencontre nationale dont l'objectif est de planifier un « déploiement progressif » du projet. En février 2008, sont réunis à Vancouver 42 participants incluant des représentants des ministères de l'Éducation des provinces et des territoires ainsi que des principales maisons d'édition de manuels scolaires en histoire et en sciences humaines, du personnel d'Historica et de Patrimoine canadien directement impliqué dans le projet, des enseignants des districts pilotes ainsi que des chercheurs en pédagogie de l'histoire de toutes les régions du Canada. Les participants explorent les quatre composantes du changement pédagogique : a) la révision des programmes d'études; b) le développement de ressources; c) le perfectionnement professionnel et d) l'évaluation.

Les discussions donnent lieu à des recommandations formulées dans le rapport *Déploiement progressif* du projet Repères de la pensée historique (avril 2008). Parallèlement, le travail se poursuit dans les districts locaux et avec les éditeurs et plusieurs ministères. C'est à ce moment que se produit l'annonce d'un financement majeur de 2,1 M\$ accordé à The History Education Network/Histoire et Éducation en Réseau (THEN/HiER), un réseau pancanadien en pédagogie de l'histoire sous la direction de la professeure Penney Clark, également de la Faculté d'éducation de UBC, un financement qui ouvre de nouveaux horizons pour le Projet.

### 2.3 LA CAPACITÉ DE CROISSANCE

Au début de 2009, en réponse aux besoins identifiés dans le rapport *Déploiement progressif*, le Projet reçoit un soutien financier additionnel de Patrimoine canadien qui s'échelonne jusqu'en mars 2011 et qui permet :

- d'embaucher une coordonnatrice de projet à temps plein et de faire la promotion du Projet
- de rehausser le site web
- d'organiser des rencontres nationales afin de réunir les représentants des ministères de l'Éducation avec les principaux intervenants du milieu de l'éducation
- d'identifier les lacunes dans les connaissances historiques et la compréhension de l'histoire chez les jeunes

Ce nouveau financement permet la création d'un comité de direction composé de Penney Clark (UBC), de Carla Peck (University of Alberta) et de Peter Seixas (UBC) et ayant un mandat de consultation pour les décisions importantes.

En juin 2009, après une recherche à l'échelle nationale, Jill Colyer est embauchée comme coordonnatrice nationale. Elle rencontre le comité de direction et ouvre un bureau national à Kitchener (Ontario), à proximité de Toronto. En 2010, Allan Hux, coordonnateur à la retraite en études canadiennes et internationales à la commission scolaire du district de Toronto, se joint au comité.

En septembre 2009, la Fondation Historica fusionne avec l'Institut Dominion, ce qui modifie la nature du partenariat en ce qui concerne le personnel, les priorités et la logistique. Après plusieurs réunions et une entente mutuelle entre la nouvelle entité, l'Institut Historica-Dominion (IHD), Patrimoine canadien et le CSHC, le partenariat institutionnel est restructuré, permettant au financement de Patrimoine canadien d'aller directement à UBC sans transiter par IHD.

En 2010, grâce à notre partenaire financier, THEN/HiER, la rencontre nationale a lieu à Toronto du 18 au 20 février et regroupe 60 participants de toutes les régions du pays

incluant des représentants de tous les ministères de l'Éducation provinciaux et territoriaux, sauf deux, des représentants des principales maisons d'édition et de diffusion de manuels scolaires en histoire et en sciences humaines, des représentants de Patrimoine canadien, des enseignants-leaders des districts pilotes, des chercheurs en pédagogie de l'histoire, des représentants d'organismes partenaires et les présidents de plusieurs associations provinciales d'enseignants en histoire et en sciences humaines. Il y a sept représentants francophones et trois des Premières Nations, Inuits et Métis.

Adoptant divers formats, la rencontre traite des réalisations, des défis et des besoins des participants dans quatre secteurs : a) la révision des programmes, b) le perfectionnement professionnel, c) les ressources et d) l'évaluation.

En 2011, notre partenaire THEN/HIER accorde de nouveau un financement pour la rencontre nationale du Projet du 10 au 12 février à Toronto. La rencontre ayant lieu au centre du pays, il est possible de contrôler les coûts de transport aérien. La liste d'invités se limite à 60 participants d'un peu partout au pays, et ce, malgré la demande de très nombreuses autres personnes désirant y assister. L'intérêt envers cette rencontre reflète une sensibilisation accrue à la pensée historique comme problématique pédagogique et, en particulier, au travail du Projet. Le contenu de la rencontre est divisé en trois thématiques :

- a) Les progrès et les défis de l'année précédente : les groupes discutent de questions telles que « Comment avez-vous utilisé les concepts de la pensée historique? » « Qu'est-ce qui a fonctionné? » « Quels problèmes avez-vous rencontrés? ». Les réponses sont communiquées au groupe.
- b) Les meilleures pratiques et les travaux en cours : des pédagogues ont été choisis pour présenter leurs travaux à l'ensemble des participants.
- c) Planification stratégique : des petits groupes explorent les secteurs d'intérêt et d'inquiétudes. Les résultats sont ensuite communiqués au groupe.

Un des plus grands avantages de la rencontre pour les participants est l'occasion de discuter sérieusement avec des pédagogues de l'histoire provenant de toutes les régions du pays. La rencontre cause notamment un changement du nom « Repères de la pensée historique » pour « Le Projet de la pensée historique ». Le sommaire des communications et des discussions se trouve dans le Rapport de la rencontre 2011, « Poursuivre sur notre lancée », (Rapport disponible à <http://historicalthinking.ca/fr/documents>)

## 3. RÉALISATIONS EN 2011



Au cours de l'année 2011, nous avons connu une croissance majeure dans trois grands secteurs :

A) les manuels scolaires, B) les activités d'apprentissage, C) le réseautage. Puisque nous avons décidé de consacrer la rencontre de janvier 2012 à Toronto à l'évaluation, l'ordre du jour ne prévoyait pas de rapport sur nos réalisations. Néanmoins, un tableau du Projet ne saurait être complet sans cette information.

### A. LES MANUELS SCOLAIRES

#### Développement du curriculum

**Description** : Les programmes-cadres sont conçus par les ministères de l'Éducation de chaque province et territoire au Canada et décrivent ce qui sera enseigné à chaque niveau scolaire et la façon de le faire. Un des grands objectifs du Projet demeure que la pensée historique soit intégrée dans les directives des programmes-cadres d'histoire et de sciences humaines de chaque province et territoire. Bien que les programmes-cadres n'engendrent pas automatiquement des changements au niveau de la classe, ce sont des outils formidables qui aident les enseignants à introduire la pensée historique dans leurs cours.

Dans la période précédant la présente Entente de financement (avril 2011-mars 2013), les concepts ou la terminologie reliés à la pensée historique ont été adoptés dans les programmes-cadres suivants :

- Territoires du Nord-Ouest, 5<sup>e</sup> année, en histoire du Canada
- Terre-Neuve-et-Labrador, 10<sup>e</sup> année, en études sur Terre-Neuve-et-Labrador
- Manitoba, 11<sup>e</sup> année, en histoire du Canada
- Nouvelle-Écosse, 6<sup>e</sup> année, en histoire mondiale
- L'Ordre des enseignantes et enseignants de l'Ontario, pour les cours de qualifications additionnelles (QA), en histoire (tous les niveaux)

En 2011, des programmes-cadres qui incorporent la pensée historique ont été produits dans les provinces suivantes :

- Nouveau-Brunswick, 11<sup>e</sup> année, en histoire moderne
- Ontario, 1<sup>e</sup> à 8<sup>e</sup> année, en histoire, en géographie et en sciences humaines; 9<sup>e</sup> à 12<sup>e</sup> année, en études canadiennes et mondiales (ébauche)

#### Matériel pour les élèves et les enseignants

**Description** : Le matériel qui s'adresse aux élèves et aux enseignants est constitué de manuels scolaires et de divers outils pédagogiques utilisés en classe. Afin que les enseignants puissent enseigner aux élèves comment penser de façon historique, le matériel pédagogique doit incorporer et intégrer la pensée historique. Les guides pédagogiques qui accompagnent les vidéos et les sites web constituent d'excellentes ressources d'intégration.

Dans la période précédant la présente Entente de financement, les outils pédagogiques suivants s'adressant aux élèves et aux enseignants ont intégré les concepts et la terminologie de la pensée historique :

- *Newfoundland and Labrador Studies* (2010), 10<sup>e</sup> année, T.-N.-L., ministère de l'Éducation
- *Creating Canada* (2010), 10<sup>e</sup> année, Ontario, McGraw-Hill Ryerson
- *Adventures in World History* (2010), 12<sup>e</sup> année, Ontario, Emond Montgomery Publishing
- *Counterpoints: Exploring Canadian Issues, 2nd edition* (2010), 11<sup>e</sup> année, C.-B., Pearson Education
- Feuilles d'activités en pensée historique, *CBC: News in Review* (2009 et 2010), Canadian Broadcasting Corporation
- *Horizons: Canada's Emerging Identity, 2nd edition* (2009), 10<sup>e</sup> année, C.-B., Pearson Education
- *CSI: Canadian Sources Investigated* (2009), 10<sup>e</sup> année, Ontario, Emond Montgomery Publishing
- *Exemplars in Historical Thinking: 20th Century Canada* (2008), The Critical Thinking Consortium (TC2)
- *Their Stories, Our History* (2007), 8<sup>e</sup> année, Ontario, Thomson Duval (Nelson) Publishing
- *Close-Up Canada* (2007), 7<sup>e</sup> année, Ontario, Oxford University Press
- *Flashback Canada* (2007), 8<sup>e</sup> année, Ontario, Oxford University Press
- *Teaching about Historical Thinking* (2006), The Critical Thinking Consortium (TC2)

En 2011, le matériel pédagogique suivant s'adressant aux élèves et aux enseignants a été amélioré, conçu ou publié :

- *Canadian Identity* (2011), 8<sup>e</sup> année, Terre-Neuve-et-Labrador, Nelson Education Canada
- *Shaping Canada* (2011), 11<sup>e</sup> année, Manitoba, McGraw-Hill Ryerson Canada
- Guide pédagogique pour le film de la CBC *Sir John A: Birth of a Country* (2011)
- Guide pédagogique pour le site web de l'Institut Historica-Dominion, *Sir John A Days* (<http://sirjohnaday.com/>)
- *New Possibilities for the Past: Shaping History Education in Canada*. (2011) sous la direction de Penney Clark, Vancouver, BC: UBC Press.

### Affiches

**Description :** En réponse aux nombreuses demandes d'enseignants et de participants à nos rencontres annuelles, nous avons conçu une série de six affiches sur les concepts de la pensée historique pour utilisation en classe. Le texte et les illustrations stimulent la discussion et peuvent servir de référentiel aux enseignants. Ce sont

également des outils efficaces dans le cadre d'activités de perfectionnement professionnel avec les enseignants. Ces affiches sont disponibles en anglais et en français.

DISTRIBUTION DES AFFICHES — 2011 (SÉRIES DE 6)		
Période	Anglais	Français*
Janvier-mars	800	200
Avril-juin (changement de nom et révision des affiches au cours de cette période)	245	122
Juillet-septembre	581	409
Octobre-décembre	320	83
<b>TOTAL</b>	<b>1956</b>	<b>814</b>

\* Les affiches en français ont été revues à trois reprises par une équipe de six enseignants francophones.

La première version des affiches est sortie en février 2011. En avril, nous avons changé le nom de « Repères de la pensée historique » pour « Le Projet de la pensée historique » et nous avons refait les affiches.



## B. LES ACTIVITÉS D'APPRENTISSAGE

### Institut d'été pour les enseignants

**Description :** L'Institut d'été est un cours intensif de six jours sur la pensée historique. Les participants plongent dans les six concepts de la pensée historique, la théorie qui les sous-tend et les multiples façons de les intégrer en classe ou dans le matériel pédagogique. L'Institut regroupe plusieurs intervenants du monde de l'éducation : des enseignants et des administrateurs, des présidents d'associations d'enseignants, des éducateurs muséaux et de centres culturels communautaires, des étudiants des cycles supérieurs en pédagogie de l'histoire et des représentants de ministères de l'Éducation. Conçu sur le modèle « former le formateur », l'Institut vise à ce que les participants retournent dans leur environnement professionnel munis des compétences requises pour former d'autres personnes aux concepts de la pensée historique.

En 2011, le deuxième Institut d'été s'est tenu à Vancouver. Quarante-trois participants ont passé les avant-midis en classe à écouter des communications, à en discuter et à concevoir du matériel pédagogique. En après-midi, les participants ont fait des visites sur le terrain ou ont pris part à d'autres activités expérientielles. Notre partenaire THEN/HIER a offert des bourses couvrant les frais de transport afin d'aider les enseignants de l'extérieur de la province à participer à l'évènement. Dix bourses ont été accordées (les noms des récipiendaires et leur appartenance professionnelle sont disponibles sur le site de THEN/HIER).

Deux projets de participants de l'Institut d'été ont été acceptés pour présentation à la conférence de l'American Educational Research Association (AERA) en avril 2012. Plusieurs participants ont depuis donné des ateliers et des séminaires sur la pensée historique dans leurs commissions scolaires. D'autres contribuent au Projet en rédigeant des leçons en pensée historique pour les enseignants, en participant à la conception de matériel pédagogique pour des activités de perfectionnement sur la pensée historique destinées aux enseignants du secondaire ou en créant des projets personnels en pensée historique.

### Ateliers

**Description :** Les ateliers conscientisent les enseignants à la pensée historique et au Projet. Ils peuvent traiter de concepts historiques présentant un intérêt spécial pour une commission scolaire ou des directeurs de départements (par ex., l'adoption de points de vue historiques).

Voici la répartition des ateliers donnés en 2011 :

Période	Nombre d'ateliers	Nombre de participants
Janvier-mars	5	125
Avril-juin	5	150
Juillet-septembre	5	425
Octobre-décembre	14	550
<b>TOTAL</b>	<b>29</b>	<b>1250</b>

Ces ateliers ont été donnés par Jill Colyer, Janet Thompson, Allan Hux, Lindsay Gibson et Peter Seixas.

## C. LE RÉSEAUTAGE

**Description :** Le réseautage avec les ministères de l'Éducation et les autres organismes œuvrant en pédagogie et en histoire constitue un des éléments clés de notre programmation. Le Projet identifie les personnes et les organismes clés qui peuvent faciliter l'intégration de la pensée historique dans les programmes-cadres, les manuels scolaires et les classes à travers le pays, et il entretient des liens de collaboration avec les intervenants. Des liens stratégiques sont également maintenus avec d'autres organismes qui ont la possibilité d'offrir du soutien spécifique au Projet.

### Rencontre annuelle et congrès (pour un rapport complet, voir la section 4)

**Description :** La rencontre annuelle regroupe des représentants des ministères de l'Éducation, des présidents d'associations d'enseignants, des chercheurs en pédagogie de l'histoire, des associations et des organismes en histoire, des éducateurs muséaux et un groupe d'enseignants choisis dans le but d'explorer la progression de l'intégration de la pensée historique dans les classes du pays. Cette rencontre est aussi l'occasion de présenter la programmation et les politiques du Projet pour l'année suivante.

### Foires patrimoniales/Histoire Canada

**Description :** Les foires patrimoniales se tiennent partout au pays et s'adressent surtout aux élèves de la 6<sup>e</sup> à la 8<sup>e</sup> année. Des milliers d'élèves y participant, le Projet considère ces foires comme une occasion de promouvoir l'intégration des concepts de la pensée historique dans les exigences de conception et d'évaluation des foires patrimoniales. En 2011, Jill Colyer, la coordonnatrice du Projet, a développé des relations avec le Comité exécutif de l'Association des fêtes du patrimoine de l'Ontario (AFPO). Elle a entamé des discussions sur le rôle du comité et sur de possibles collaborations avec le Projet. Un autre membre du comité exécutif du Projet, Tom Morton, a été nommé à la coprésidence de la BC Heritage Fair Association. Il cherche des moyens pour enchâsser les concepts de la pensée historique dans le processus d'attribution des foires patrimoniales en Colombie-Britannique.

Nous avons communiqué à Histoire Canada (l'organisme responsable de certains aspects du programme des foires patrimoniales) notre désir de nous impliquer plus activement dans ce programme à l'échelle nationale. Nous espérons faire partie des prochaines cérémonies de remise de prix que tiendra l'organisme.

### THEN/HiER et les autres organismes en pédagogie de l'histoire

**Description :** La collaboration avec d'autres organismes en histoire tels que The History Education Network/Histoire et Éducation en Réseau (THEN/HiER), Histoire Canada et l'Institut Historica-Dominion permet notamment au Projet de faire partie de la grande famille de la pédagogie de l'histoire au pays. Cela nous permet aussi de conscientiser les différents intervenants au sujet de la pensée historique et des raisons pour lesquelles elle devrait être incorporée dans les classes au Canada.

Il est important de souligner que THEN/HiER continue de fournir une part importante du fonds de fonctionnement du Projet. Sans ce soutien financier, nous serions dans l'impossibilité de tenir notre rencontre annuelle ou de livrer les autres éléments de notre programmation. En 2011, nous avons collaboré avec l'Institut Historica-Dominion à la conception de matériel pédagogique sur John A. Macdonald et basé sur la pensée historique. THEN/HiER a communiqué des renseignements sur le Projet dans ses différents bulletins et des membres du Projet ont rédigé des chapitres qui feront

partie de la prochaine anthologie sur la pédagogie de l'histoire qui sera publiée par THEN/HiER. Nous avons aussi fait des demandes de subventions de projets spéciaux à Patrimoine canadien en collaboration avec Histoire Canada et l'Institut Historica-Dominion.

### Facultés d'éducation

**Description :** Pour accroître l'utilisation des concepts de la pensée historique dans les cours, les enseignants doivent être formés à la pensée historique au sein des facultés d'éducation du pays, car c'est là que se renouvelle l'enseignement de l'histoire au Canada et elles offrent un accès privilégié aux idées liées à la pensée historique. Nombreux sont les futurs enseignants qui viennent de terminer un baccalauréat en enseignement de l'histoire. Ils sont particulièrement réceptifs à ces idées. En 2011, nous avons posé premier jalon en ce sens en participant à un symposium sur la formation des maîtres à Calgary, du 28 au 30 avril. Des personnes associées au Projet y ont participé et ont rédigé des chapitres qui feront partie de la prochaine anthologie sur la pédagogie de l'histoire qui sera publiée par THEN/HiER. Il s'agit de Stéphane Lévesque, de Lindsay Gibson, de Carla Peck, de Peter Seixas, de Penney Clark et de Alan Sears. Les idées du Projet figurent au cœur de cette publication.

Jill Colyer continue de travailler en étroite collaboration avec des professeurs des facultés d'éducation aux universités de Toronto (OISE) et d'York en Ontario.

### Ontario History Consultants' Association

**Description :** Cet important groupe de consultants ontariens travaille avec le ministère de l'Éducation sur les politiques et la programmation. Ils travaillent aussi à la conception de matériel pédagogique et de formations pour aider les enseignants ontariens à relever les défis des nouveaux programmes-cadres.

En 2011, Jill Colyer a continué de siéger au comité exécutif de l'Association. À l'instar du Projet, l'Association a été impliquée dans le processus de révision des programmes-cadres d'histoire et de sciences humaines en Ontario. En 2012, le Projet devrait collaborer à la production de matériel pédagogique.

## 4. RENCONTRE ANNUELLE 2012

« Évaluation de la pensée historique » :  
raison d'être, objectifs et structure de la rencontre



Dans les rapports des rencontres de 2010 et 2011, l'évaluation de la pensée historique était identifiée comme une préoccupation majeure, mais les participants s'étaient alors surtout concentrés sur les enjeux reliés aux programmes, au perfectionnement professionnel et au matériel pédagogique. Ils ont posé des questions sur la façon de traiter la complexité des idées et la progression des élèves à tous les niveaux scolaires et ils ont voulu vérifier la possibilité et l'utilité d'une réflexion sur les évaluations à grande échelle. Le contenu de la rencontre de 2012 reconnaissait l'urgence et l'importance de ces questions.

### TIRÉ DU RAPPORT 2010 :

*Les participants notent que les nouvelles façons d'enseigner l'histoire devraient être accompagnées de nouvelles façons d'évaluer l'apprentissage de l'histoire. Les évaluations devraient soutenir et favoriser l'apprentissage tout en offrant de l'information sur la façon de noter le progrès des élèves. Ils soulèvent aussi le défi que représente la conception d'évaluations pour l'ensemble du réseau afin de superviser l'intérêt des enseignants pour le matériel et l'amélioration des compétences étudiantes.*

*Jusqu'à ce jour, les rubriques ont été au cœur des modèles d'évaluation du projet des Repères. Pour aller plus loin, il faudrait améliorer la perception de la progression de chacun des concepts de la pensée historique, et ce, à tous les niveaux*

*scolaires. En même temps, il serait possible d'améliorer la diffusion des rubriques comme outil d'évaluation du travail étudiant par la conception et la mise en ligne sur le site web de rubriques générales (non reliées à des leçons ou à des tâches particulières) pour chacun des concepts de la pensée historique.*

### TIRÉ DU RAPPORT 2011 :

*L'évaluation est identifiée comme préoccupation majeure pour tous les participants. Le processus d'évaluation de la compétence des élèves en pensée historique doit être revu et développé, et ce, autant dans la salle de classe qu'à l'échelle plus grande du district ou de la province. Le Nunavut a opté pour des projets d'envergure comme évaluations sommatives finales : voilà une ouverture pour les concepts de la pensée historique, ouverture qui pourrait servir de modèle d'évaluation ailleurs.*



Comité exécutif du Projet de la pensée historique lors de la rencontre annuelle et du congrès 2012 (Peter Seixas, Jill Colyer, Allan Hux, Carla Peck et Penney Clark)

### CE QUI C'EST PASSÉ À TORONTO

Constatant une absence de progrès à ce sujet, nous avons décidé que la question de l'évaluation serait au cœur de la rencontre suivante. Pour ce faire, nous avons élargi la liste d'invitations afin d'y inclure plusieurs conférenciers internationaux, des experts en évaluation de la pensée historique. Leur présence nous a permis de nous concentrer sur *la façon d'aller plus loin* dans la tâche d'évaluation de la pensée historique, autant à *grande échelle qu'en classe*, en utilisant plusieurs expertises.

Les défis ressemblent à ceux que nous avons relevés dans les autres aspects du Projet, mais ils deviennent plus précis et plus urgents lorsqu'il s'agit de concevoir des évaluations. En premier lieu, il faut définir la pensée historique, les six concepts avec lesquels nous travaillons depuis le début. De quelle façon devons-nous changer notre façon de penser alors que nous nous éloignons de l'évaluation des connaissances factuelles pour évaluer la maîtrise de la pensée historique qui est un phénomène si complexe? Comment séparer la pensée historique de la connaissance factuelle? Est-ce souhaitable? Peut-on séparer la mesure de la pensée historique des compétences générales en lecture et en écriture?

Nos questions ont généré trois éléments communs que chacun des conférenciers a abordés, en partie ou en totalité :

Le premier élément est l'utilisation de la terminologie *a model of history cognition and learning* (« un modèle de cognition et d'apprentissage spécifiques de l'histoire ») issue du Comité sur les fondements de l'évaluation du National Research Council (É.-U.). Il s'agit d'un concept sur *la façon dont les élèves pensent* et de *la façon dont ils peuvent progresser vers une compétence, voire une expertise*, en histoire. Le Projet favorise un modèle clairement défini du processus cognitif en histoire : les six concepts de la pensée historique, soit la pertinence historique, les sources primaires, la continuité et le changement, les points de vue historiques et la dimension éthique. Nous partons du principe qu'un bon enseignement permet aux élèves

d'acquérir une expertise dans l'utilisation de ces concepts et d'aborder des problèmes plus complexes avec plus de finesse. Bien que chaque conférencier ait présenté un « modèle de cognition et d'apprentissage spécifiques de l'histoire », aucun des modèles provenant de l'extérieur du Projet n'était entièrement cohérent avec les six concepts de la pensée historique. En effet, les programmes du Québec et de la Suède, du Stanford History Education Group, du US Advanced Placement et du Schools History Project du Royaume-Uni définissent tous la pensée historique en termes qui se recoupent, mais qui demeurent incompatibles.

Le défi de l'évaluation consiste à mesurer la progression des élèves. Ainsi, le deuxième élément est la conception de *tâches qui fournissent des preuves* du processus de pensée des élèves. Chaque conférencier a offert des exemples de tâches et, dans certains cas, de questions pour des exercices d'évaluation à grande échelle destinées à susciter des réponses des élèves. Cela allait des questions à choix multiples, présentées dans une gamme de formats de types essais plus ou moins longs, jusqu'aux projets de grande envergure.

Le troisième et dernier élément est *l'analyse et l'interprétation de la preuve*. La plupart des conférenciers ont offert des exemples de travaux étudiants afin que les participants puissent examiner les interprétations de processus cognitif des élèves résultant de leurs travaux, puis en discuter. Ces approches de l'analyse étaient aussi variées que les tâches données aux élèves.

La structure de la rencontre incluait des plénières de 30 minutes et laissait du temps pour les discussions. Il y avait aussi deux séances en « tables rondes » au cours desquelles les participants restaient à leur place aux tables rondes des plénières, mais discutaient en petits groupes. Enfin, nous avons aussi tenu deux séances séparées avec des présentations plus restreintes (quatre à chaque séance) ce qui a permis la tenue de discussions plus approfondies (voir l'ordre du jour à l'annexe II).

**« L'accueil des participants fut excellent et l'organisation de la rencontre, sans faille. Dans le Canada anglais, il s'agit du seul colloque (auquel j'ai participé) qui se préoccupait vraiment de la place et de la présence des francophones. Bravo! »** DAVID LEFRANÇOIS, UNIVERSITÉ DU QUÉBEC EN OUTAOUAIS

## 5. RÉSUMÉS DES CONFÉRENCES



Les conférenciers ont soumis des résumés de leurs communications avant la rencontre. En voici une version légèrement révisée. Certaines communications sont disponibles sur notre site au [www.historicalthinking.ca/resources/ppts](http://www.historicalthinking.ca/resources/ppts). Par ailleurs, nous travaillons à la publication d'un livre réunissant des articles de fond sur l'évaluation de la pensée historique.

**KADRIYE ERCIKAN,**  
**University of British Columbia**  
*Évaluation de la pensée historique*

Cette communication présente un projet à long terme sur la conception, l'élaboration et la validation d'évaluations de la pensée historique. Les objectifs sont les suivants : 1) décrire et commenter la conception et l'élaboration d'évaluations de la pensée historique; 2) partager les résultats de validation d'une évaluation de la pensée historique; 3) expliquer l'utilisation d'enquêtes de validation pour préciser la définition de la pensée historique; 4) commenter les implications et les défis que représente l'utilisation d'évaluations similaires dans des contextes à grande échelle.

La conception et l'élaboration de l'évaluation adoptent l'approche fondée sur la preuve et portent sur trois des six éléments de la pensée historique, soit les sources, l'adoption d'un point de vue et la dimension éthique. La conception fondée sur la preuve se base sur trois modèles interdépendants : a) la compréhension de l'élève; b) la tâche; c) la notation. La communication décrira comment la définition de la construction de la « pensée historique » (la compréhension de l'élève) a guidé le processus de développement de la tâche et l'élaboration des principes de notation. L'élaboration de ces trois modèles est un élément essentiel pour communiquer la façon de préparer des évaluations similaires et d'utiliser les évaluations pour guider l'apprentissage et la progression de l'élève dans le modèle de l'élève.

La recherche de validation a requis une étude approfondie des processus cognitifs des élèves lors de la réalisation des tâches d'évaluation utilisant des protocoles de raisonnement à voix haute ainsi que des analyses psychométriques basées sur l'administration à grande échelle d'évaluations à environ 500 élèves de 11e année. Les résultats de l'enquête de validation seront présentés ainsi que des idées qui ont germé à propos d'outils d'évaluation et de concepts de la pensée historique. Cette dernière partie portera sur les implications de la recherche sur la conception, l'élaboration et l'utilisation d'évaluations de la pensée historique à grande échelle.

**THOMAS MATTS ET LAWRENCE CHARAP,**  
**Advanced Placement Program, US College Board**  
*L'évaluation à grande échelle de l'histoire aux États-Unis*

Les critiques sur les examens de classement en histoire du College Board portent sur le fait qu'ils privilégient l'ampleur du contenu et la mémorisation d'innombrables faits sans rapport les uns aux autres au détriment de la compréhension des concepts et du développement de la pensée historique. Face à ces critiques, l'institution a entrepris une réforme de ses cours et examens en histoire de l'Europe, en histoire des États-Unis et en histoire du monde de façon à promouvoir le développement d'une compréhension conceptuelle et de la pensée historique sans négliger l'importance d'une connaissance précise de l'histoire. Les défis posés par l'élaboration cohérente du curriculum d'histoire des États-Unis et de son examen de classement, lesquels seront utilisés par 10 000 enseignants desservant 400 000 élèves, sont nombreux. Comment créer des questions à choix multiples qui ne requièrent pas seulement la mémorisation de faits? Comment diminuer

notre dépendance aux questions à choix multiples tout en intégrant du contenu couvrant les neuf périodes de l'histoire des É.-U., et ce, en respectant la durée limite de trois heures? Et avec cette réduction des questions à choix multiples, comment pouvons-nous nous assurer que l'examen soit fiable et ses résultats comparables? Combien de rédactions, et de quelle longueur, les élèves devront-ils produire pour démontrer une maîtrise suffisante de la pensée historique? Les conférenciers décriront les solutions proposées à ces défis et à d'autres découlant d'un programme d'évaluation à grande échelle et de haut niveau.

**CATHERINE DUQUETTE,**  
Université du Québec à Chicoutimi

*Le rapport entre la pensée et la conscience historiques : proposition d'une nouvelle taxonomie*

Le programme par compétences mis en place dans les écoles secondaires par le ministère de l'Éducation du Québec en 2003, souligne l'importance de l'apprentissage d'une pensée historique en classe d'histoire. Miser sur l'apprentissage de la pensée historique, c'est, en somme, favoriser une vision de l'histoire comme la science qui permet l'interprétation du passé plutôt que de valoriser un apprentissage factuel de la discipline.

Cependant, de nombreuses recherches (Barton, 1997; Martineau, 1999 et Sandwell, 2005) tendent à montrer que les élèves parviennent difficilement à maîtriser cette forme de pensée. Ce problème nous a incités à nous pencher sur le rapport que la conscience historique entretient avec la pensée historique puisque le développement de la conscience semble être une solution possible aux difficultés vécues par les élèves. Afin d'observer le rapport possible entre la pensée et la conscience historiques, nous avons procédé à une étude empirique de nature qualitative avec 148 élèves de cinquième secondaire fréquentant des établissements scolaires francophones au Québec.

Les résultats de cette recherche laissent entrevoir la possibilité de quatre niveaux de développement de la conscience historique. Nous constatons également une forte corrélation entre les stades les plus réflexifs de la conscience et le développement de la pensée historique. Enfin, les précisions apportées au rapport étudié permettent de mieux comprendre la progression des apprentissages en lien avec la pensée historique et les différents stades de conscience historique peuvent être considérés comme un outil prometteur afin d'évaluer cette progression.



« ... Les bases sont jetées, on voit tout le potentiel que cette approche peut amener à l'enseignement de l'histoire au Canada. Avec les conférenciers qui étaient présents, on constate que ce courant de pensée s'étend aussi à l'extérieur de nos frontières. Je suis heureux de voir que le Canada est un leader dans ce secteur de recherche... »

JEAN-PHILIPPE PROULX, SOCIÉTÉ HISTOIRE CANADA

La présentation de Catherine Duquette à l'AGA 2012. Peter Seixas à l'arrière. Joel Rudnert et Fredrik Alven de la Malmö University à l'avant.

**PER ELIASSON, FREDRIK ALVÉN,  
DAVID ROSENLUND ET JOEL RUDNERT,  
Malmö University**

*La conscience historique en Suède*

En 2011, le nouveau curriculum suédois en histoire se fonde sur le concept de la conscience historique tel qu'utilisé par Jörn Rüsen. L'objectif principal en enseignement de l'histoire dans les écoles suédoises est donc le développement de la conscience historique des élèves. À cette fin, les élèves devraient développer leurs compétences à utiliser leurs connaissances historiques comme cadre conceptuel, à comprendre la production de l'histoire, c'est-à-dire l'utilisation des sources, ainsi que la façon dont l'histoire est utilisée par les individus et les raisons de cette utilisation en société.

La Malmö University a reçu le mandat de développer un test pour les cours d'histoire obligatoires à l'échelle du pays. Le premier test servira de projet pilote et sera donné au printemps 2013. Il sera basé sur les objectifs et le contenu essentiel du curriculum et respectera les critères d'évaluation. Nous travaillons avec ces critères depuis deux ans afin d'atteindre l'objectif intitulé « l'utilisation de l'histoire ». Sa construction prévoit que l'élève réfléchisse sur l'objet historique et ce sont les qualités du raisonnement qui sont évaluées. Nous avons d'abord identifié l'objet (quel est le contenu du raisonnement?) puis nous avons décrit les qualités requises. Pour ce faire, nous avons procédé à des tests auprès de plus de 600 élèves et nous avons utilisé les résultats pour tirer des conclusions.

Notre communication offre un aperçu du nouveau curriculum, le travail accompli avec les nouveaux critères d'évaluation concernant l'utilisation de l'histoire et nos conclusions par rapport au nouveau test. Nous concentrerons notre exposé sur la façon d'évaluer les compétences reliées à la conscience historique des élèves.

**MARC-ANDRÉ ÉTHIER,  
Université de Montréal  
DAVID LEFRANÇOIS,  
Université du Québec en Outaouais**

*Analyse des épreuves d'appoint de 2010 en histoire et éducation à la citoyenneté, en 4<sup>e</sup> secondaire*

Cette communication a pour objet de présenter une analyse des consignes, documents et grilles de correction des épreuves d'appoint (c'est-à-dire les examens finaux provinciaux québécois) de 2010, en histoire et éducation à la citoyenneté, en 4<sup>e</sup> secondaire. Ces épreuves portaient sur l'histoire du Québec et du Canada. Des réponses d'élèves seront aussi analysées. Nous comparerons les opérations de pensée sollicitées et évaluées dans cette épreuve avec ce que le programme prescrit d'enseigner et avec les concepts et repères de la pensée historique.

**TOM MORTON,  
BC Heritage Fairs**

Cette communication se penchera sur la façon dont un élève timide de 5<sup>e</sup> année de Richmond, en Colombie-Britannique, a démontré, dans le cadre d'une foire patrimoniale, l'importance historique du champion du monde de lutte professionnelle Gene Kiniski. Son travail permet de révéler les promesses du programme patrimonial Heritage Fairs : l'engagement étudiant, le réseau de bénévoles dévoués, les liens étroits entre les musées et les écoles, l'éveil de la compréhension historique des jeunes élèves ainsi que le processus d'évaluation, en particulier la précision des critères et des rétroactions, qui soutient cette compréhension.

La communication mettra également en lumière les lacunes dans le système de soutien et le processus d'évaluation du programme en Colombie-Britannique.

**« La saveur internationale de cette conférence était remarquable. Les discussions furent très enrichissantes. Je vous félicite aussi de l'effort fourni pour inclure le français. »**

**IRÈNE LANDRY, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE L'ONTARIO**

**CHARLES HOU,****Le Concours Begbie d'histoire du Canada**

Le Concours Begbie d'histoire du Canada qui en est à sa 19<sup>e</sup> année était à l'origine inspiré du programme Advanced Placement (AP) reconnu mondialement. Le Concours Begbie cherche l'équilibre entre le contenu et le processus. L'aspect le plus difficile de la création du concours consiste à trouver de bonnes sources pouvant être utilisées de la 10<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année et à concevoir des questions à choix multiples, à réponses courtes et à développement qui pourraient évaluer la pensée critique.

Les sources pour la question à développement devraient être courtes, pertinentes et précises. Elles devraient aussi démontrer plusieurs points de vue. La notation de la partie subjective du concours représente aussi un défi. Chacune des rédactions est notée sur la base du contenu et de l'expression par deux enseignants en formation qui comparent ensuite leurs notes et établissent un consensus. Les textes en compétition pour un prix sont ensuite relus.

Est-ce que le Concours Begbie atteint les objectifs du Projet de la pensée historique? Si non, peut-il être ajusté pour satisfaire les besoins du projet ou est-ce qu'il y aurait une meilleure façon d'évaluer la pensée historique?

**JENNIFER FARRELL-CORDON,  
IRENE LANDRY ET KIM WALLACE,**  
Ministère de l'Éducation de l'Ontario*Révisions du curriculum ontarien en histoire et en sciences  
humaines et sociales*

Cette communication portera sur les défis de l'inclusion des concepts de la pensée historique dans le curriculum du ministère de l'Éducation de l'Ontario. La discussion portera sur la façon d'assurer l'encadrement et l'évaluation des concepts. Les cadres conceptuels seront présentés.

**TINO BORDONARO, M.A., ET LUC LÉPINE, Ph. D.,  
Montréal***L'évaluation des compétences historiques dans le  
programme d'histoire et éducation à la citoyenneté au  
Québec. L'expérience de deux conseillers pédagogiques.*

De 2007 à 2009, la réforme des programmes d'histoire s'est appliquée pour les élèves de secondaire 3 et 4, au Québec. Le nouveau programme d'histoire et éducation à la citoyenneté se base sur une approche par compétences plutôt qu'une approche par objectifs.

Les trois compétences :

**COMPÉTENCE 1**

Interroger les réalités sociales dans une perspective historique

**COMPÉTENCE 2**

Interpréter les réalités sociales à l'aide de la méthode historique

**COMPÉTENCE 3**

Construire sa conscience citoyenne à l'aide de l'histoire

En plus d'utiliser les trois compétences, les étudiants québécois utilisent dix opérations intellectuelles pour développer leurs connaissances et leur habileté historiques. L'approche québécoise s'arrime très bien avec les six concepts mis de l'avant par le Projet de la pensée historique.

Notre présentation portera sur le lien que l'on peut établir entre les trois compétences, les dix opérations intellectuelles du programme d'histoire du Québec et les six concepts du Projet de la pensée historique. En nous basant sur nos expériences, nous illustrerons comment évaluer correctement les différentes opérations intellectuelles. Nous utiliserons des exemples produits par les étudiants au cours de l'année. Nous présenterons également des examens complémentaires de fin d'année pour illustrer nos propos.

**JOEL BREAKSTONE ET MARK SMITH,  
Stanford University***Nouvelles directions : Les évaluations historiques  
de la pensée*

La communauté des enseignants en histoire désire que les élèves pensent de façon critique, apprennent à résoudre des interprétations contradictoires et utilisent des preuves pour appuyer leurs arguments. Des projets pédagogiques récents aux États-Unis, notamment le Common Core State Standards et le mouvement 21st Century Skills, poursuivent des objectifs similaires. De bonnes évaluations sont nécessaires pour atteindre ces objectifs. Malheureusement, l'évaluation de l'histoire aux É.-U. fait preuve de bien peu d'imagination. Les enseignants ont le choix entre deux modèles disparates : la question à choix multiples et la question basée sur le document (DBQ).

La plupart des examens d'histoire américains standards n'utilisent que les questions à choix multiples pour évaluer la compréhension historique. Ces questions sont peut-être adéquates pour évaluer la connaissance factuelle, mais elles sont limitées dans leur capacité à mesurer les compétences plus élevées et la preuve de l'apprentissage de l'élève est à peine esquissée. Les DBQ peuvent constituer de riches exercices si les élèves savent déjà comment lire des sources multiples, formuler un argument et composer une analyse en une heure. Que se passe-t-il s'ils en sont incapables? Qu'en est-il des autres possibilités pour évaluer la compréhension de l'histoire des élèves?

Le Stanford History Education Group travaille à la conception de courtes évaluations formatives qui mesurent mieux les aspects de la compréhension historique que des questions à choix multiples. Ces évaluations offrent aux enseignants une perception plus précise de la compréhension historique de leurs élèves qu'ils peuvent en déduire des nombreuses pages rédigées en réponse aux DBQ. Nous pensons que lorsque les élèves doivent accomplir de vraies tâches historiques et donner de courtes réponses, cela permet aux enseignants de mieux saisir la compréhension de l'élève et d'ajuster leur enseignement en conséquence.

**« Ce fut vraiment une excellente conférence où plusieurs nouveautés du monde de la didactique ont été présentées. »**

**CATHERINE DUQUETTE, UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À CHICOUTIMI**

**DENIS SHEMILT,**  
**University of Leeds**

*Évaluer la pensée historique au R.-U. : penser à l'avenir*

Dans le dernier quart du 20<sup>e</sup> siècle, de nombreuses tentatives ont été faites pour évaluer les procédures de la pensée historique (voir le Schools History Project, le Cambridge A Level History Project et le Project CHATA). Les évaluations portaient sur les concepts de preuve, de récit, de changement, de causalité et d'empathie. Il y a eu de grandes avancées quant à la façon dont les élèves arrivaient à comprendre ce qui leur était enseigné, mais certains problèmes techniques demeuraient insolubles :

- 1) Les évaluations n'étaient pas assez fiables, valables ou applicables à l'ensemble des élèves pour que des décisions importantes puissent être prises à propos des individus;
- 2) Les évaluations de concepts distincts posaient de graves problèmes d'uniformisation vers des mesures unitaires du progrès en pensée historique;
- 3) Le format et la complexité des instruments d'évaluation et de notation les rendaient beaucoup trop dispendieux.

Récemment, l'évaluation à grande échelle au R.-U. est devenue de plus en plus mécanique, prédictible et à l'abri des litiges. Cependant, nous entrons peut-être dans un nouvel âge d'anxiété évaluative. Nous faisons face à un malaise général à propos des contrecoups négatifs, la crainte que vouloir répondre aux demandes en matière d'évaluation n'en vienne à remplacer l'enseignement de l'histoire. Une accusation plus précise est que, à cause de ces contrecoups négatifs, la connaissance qu'ont les élèves du passé se fragmente en récits déconnectés et devient donc moins utile. Des microrecherches sur la façon de promouvoir et d'évaluer la construction « d'images du passé » qui soient élargies et plus unifiées et de « savoir historique utilisable » ont été financées. L'analyse des données pertinentes à la « formation d'une vision d'ensemble » et la pertinence perçue des connaissances historiques se poursuit, mais des construits stables d'apprentissage doivent encore être identifiés.

## 6. DISCUSSIONS EN TABLES RONDES



Au cours de la rencontre, il y a eu deux séances « tables rondes », des discussions qui se sont tenues aux tables des plénières, qui ont donné aux participants l'occasion d'exposer leurs idées en profondeur et de commenter celles des conférenciers. La première séance a produit huit rapports et la seconde, sept. Ils témoignent de la richesse et de la variété des discussions sur un certain nombre de thématiques. Notre objectif est de fournir aux lecteurs un aperçu de la richesse et de la variété des principales idées sans toutefois reproduire la totalité des rapports.

### TABLE RONDE 1 : JOUR 1 THÉMATIQUES ET SUJETS

#### 1. Évaluations à l'échelle de la classe et à grande échelle.

Bien que la demande pour des évaluations à grande échelle soit compréhensible, la plupart des commentaires insistent sur l'importance de faire progresser les évaluations faites en classe. Cela recoupe des comparaisons entre les évaluations formatives et les évaluations globales ainsi que les discussions sur le concept d'évaluation en tant qu'apprentissage et pour l'apprentissage. Plusieurs participants penchaient vers l'utilisation d'évaluations formatives en classe afin de faciliter l'apprentissage. Est-ce possible d'avoir de l'aide au niveau provincial pour des évaluations faites en classe? Une façon de coordonner les progrès sur plusieurs années : un alignement vertical. C'est encore plus urgent pour la pensée historique que pour un curriculum de connaissances factuelles. Un groupe a noté qu'un test externe produit une saine alliance entre les élèves et les enseignants qui travaillent ensemble vers une performance de haut niveau. Un autre a noté l'inertie des pratiques passées : il est « difficile de changer les vieilles habitudes » et la responsabilisation au-delà de la classe peut être un facteur vers un changement.

2. **Des questions conceptuelles de base.** Existe-t-il une construction de la pensée historique ou est-ce une série de compétences? À plusieurs tables, la discussion a démontré le besoin pour des modèles de progression ou des tableaux de réalisations ainsi que des exemples qui démontrent une

hausse constante des niveaux de compétence. Il n'existe pas de consensus interprovincial sur ce qui constitue la pensée historique : cela est peut-être utile, mais politiquement difficile. Nous avons besoin d'un cadre conceptuel qui intègre les perspectives autochtones.

#### 3. La dimension éthique, la citoyenneté (Québec) et la conscience historique.

- Le concept de valeurs dans le curriculum représente un défi pour les enseignants. Il y a peut-être de bonnes raisons pour adoucir la « dimension éthique » dans les programmes-cadres. Mais d'un autre côté...
- Cela soulève la question de « l'éducation à la citoyenneté » qui est au cœur des programmes québécois. Le Québec s'attaque à l'évaluation des compétences en citoyenneté.
- La « conscience historique » aborde l'épineuse question de la relation entre ce qui est appris sur le passé et ce qui peut/devrait être fait avec ces connaissances aujourd'hui; c'est donc directement relié à la dimension éthique dans les concepts du Projet.

#### 4. Types d'évaluation et formats

- a. Nous devrions explorer la gamme complète des types d'évaluation : examens, projets, groupes vs individuels, oraux. Il y a trop d'attention portée aux évaluations sous forme d'examens. Nous devrions porter la même attention à d'autres types de produits, incluant ceux qui utilisent les nouvelles technologies : les tâches de groupe, les exercices penser-tout-haut, les examens maison ou les documents à lire à la maison avant de compléter la tâche en classe (pour éliminer certaines des exigences reliées à la compétence en lecture).
  - b. Format et correction des questions : est-ce que les questions à choix multiples se révèlent efficaces pour évaluer la pensée historique? Les questions ouvertes prennent plus de temps et les délais ont un impact sur leur potentiel de contribution à l'apprentissage : il y a des coûts associés à la correction lorsqu'elle n'est plus faite à la machine.
5. **Écoles primaires.** C'est là que les bases peuvent être mises en place en prévision de l'utilisation de la pensée historique dans les niveaux supérieurs. Pourtant, la compétition pour le temps d'enseignement d'une discipline est intense et la formation des enseignants dans les disciplines spécifiques est également minimale. Quelles sont « les notions de base » en pensée historique pour les écoles primaires?

#### TABLE RONDE 2 : LES PROCHAINES ÉTAPES POUR L'ÉVALUATION ET LE PROJET DE LA PENSÉE HISTORIQUE

6. Nous devrions penser à construire un **cadre conceptuel pour l'évaluation** de la pensée historique avec des exemples d'évaluations qui peuvent être reproduits à d'autres niveaux et pour d'autres objets d'apprentissage (pour la classe ou à grande échelle). Ces exemples devraient être accessibles (c.-à-d. téléchargeables) et adaptables. À quel moment les questions de validité seraient-elles résolues?
7. Offrir un choix de **méthodes ou de formats alternatifs** qui permettent l'évaluation par d'autres moyens que la seule rédaction (oral, écrit, performance). Cela aidera et encouragera les enseignants à expliquer aux élèves la différence entre l'instruction et l'évaluation.
8. **Des tâches basées sur la preuve** (comme le modèle Stanford) devraient être conçues, avec des exemples pour les élèves de tous les niveaux.
9. L'évaluation de la pensée historique soulève des questions sur les **classes modifiées**, la faible littératie, les apprenants d'anglais et les élèves avec des troubles d'apprentissage. Nous devons réfléchir à ces questions.
10. Concevoir et partager plus d'exemples de leçons qui **renforcent clairement le lien entre l'instruction et l'évaluation**. Cela renforcera le lien entre l'enseignement et l'apprentissage.
11. Créer et maintenir des **liens et la communication à l'échelle internationale** avec les juridictions, les initiatives et les projets qui sont déjà impliqués dans ce type de travail.
12. Organiser des rendez-vous en ligne entre les rencontres ou chaque trimestre pour nourrir le dialogue jusqu'à la prochaine rencontre annuelle.

*Nos remerciements aux preneurs de notes : Heather MacGregor, Roland Zimmerman, Sylvie Lebel, Kadriye Ercikan, Lindsay Gibson, Catherine Duquette, Linda Cannon, Gary Renouf, Joel Breakstone, Kim Wallace, Allan Hux, Bethany Doiron, Ian Pettigrew, Dale Martelli, anonyme.*

« J'ai beaucoup appris et j'ai apprécié que les préoccupations principales concernant l'évaluation sont très semblables un peu partout! » RENÉE GILLIS, MINISTÈRE DE

L'ÉDUCATION DU MANITOBA

## 7. ÉVALUATIONS DE LA RENCONTRE



Un formulaire d'évaluation de la rencontre a été rempli après la rencontre par 58 participants invités (voir l'annexe IV) et a permis d'obtenir des renseignements importants pour ce rapport.

La grande majorité des participants a évalué la rencontre comme « très utile ». L'évaluation comprenait cinq questions qui demandaient aux participants d'évaluer leur niveau de satisfaction de 1 à 5 (5 étant la note la plus haute). Pour chacune des cinq questions, la moyenne était de 4,15 à 4,52.

Les participants ont noté que la rencontre leur a fourni de l'information ou des outils pour travailler avec la pensée historique dans leur environnement pédagogique. Les professeurs et les chercheurs ont accordé une note de satisfaction plus haute aux plénières que ne l'ont fait les enseignants. Ceci était à prévoir, car cette année les plénières portaient sur l'évaluation à grande échelle plutôt que sur les pratiques en classe. Les rencontres annuelles précédentes avaient plus particulièrement porté sur les besoins des enseignants en classe et ce sera de nouveau le cas lors de notre prochaine rencontre annuelle.

Nous sommes de nouveau très heureux des résultats de l'évaluation faite par les participants. Ils accordent une grande valeur à la possibilité de rencontrer des collègues de partout au pays dans le but d'explorer des moyens d'améliorer l'éducation.

Les répondants ont offert des commentaires très spécifiques qui seront utilisés pour fixer nos objectifs et planifier des activités pour la prochaine année, en particulier en ce qui concerne la conception de cadres conceptuels pour les évaluations et la conception de modèles de tâches d'évaluation.

**« ... Le mélange de spécialistes dans divers domaines et à différents niveaux tels universités, ministères de l'éducation, Commissions scolaires, était particulièrement intéressant à voir. »** ROBERT LAURIE, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, NOUVELLE-ÉCOSSE

## 8. CONCLUSION



Au moment de rédiger le rapport de la rencontre 2011, nous attendions une réponse du Programme des études canadiennes quant au financement du Projet de la pensée historique (la réponse ayant été retardée par la tenue d'une élection fédérale à une période inopportune).

Nul besoin de préciser que le Programme a renouvelé son généreux soutien financier jusqu'au 31 mars 2013.

Avec l'annonce de coupures générales annoncées par le fédéral, nous ignorons de nouveau si le Projet pourra continuer son travail à long terme, et ce, avec la même énergie et le même degré de succès que nous avons maintenu au cours des dernières années. Ce que nous savons, c'est qu'un noyau « d'activistes » en pédagogie de l'histoire dans les écoles, les ministères, les maisons d'édition et les organismes d'histoire appliquée, dans toutes les régions du pays, des anglophones et des francophones, des autochtones et des non-autochtones, ont forgé une

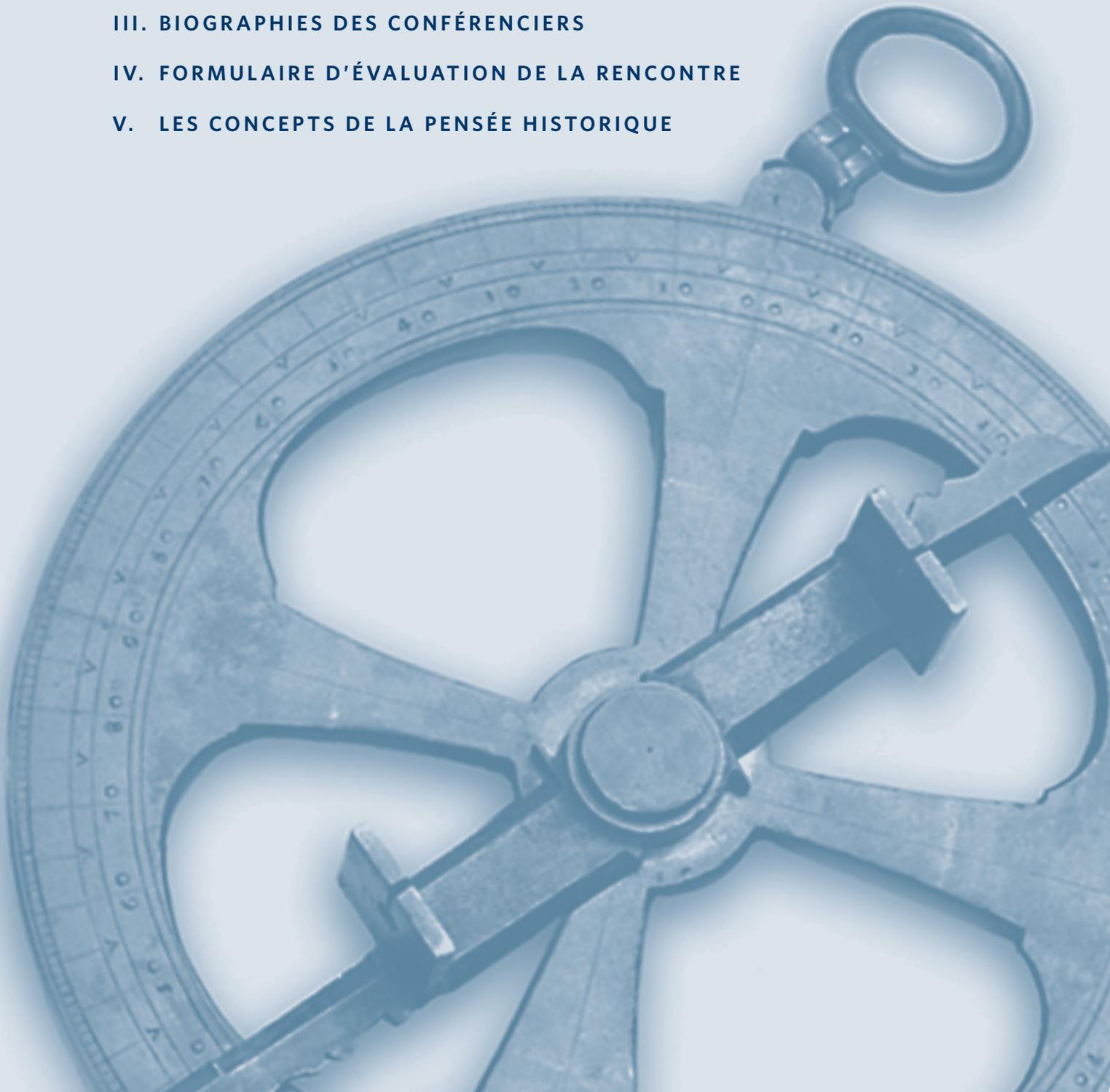
communauté. Ce qui nous a réunis n'est pas la recherche d'un récit commun, une histoire officielle du Canada qui mettrait un terme pour toujours aux débats, aux disputes, à la révision et à la discorde. Notre fil commun a plutôt été la recherche de moyens d'éduquer les jeunes pour qu'ils puissent participer à ces débats de façon active, rationnelle et informée, avec la compréhension qu'ont les novices des meilleurs outils que la discipline de l'histoire peut leur offrir.



Quelques participants à la rencontre de Toronto

## 9. ANNEXES

- I. LISTE DES PARTICIPANTS
- II. ORDRE DU JOUR DE LA RENCONTRE
- III. BIOGRAPHIES DES CONFÉRENCIERS
- IV. FORMULAIRE D'ÉVALUATION DE LA RENCONTRE
- V. LES CONCEPTS DE LA PENSÉE HISTORIQUE



# I. LISTE DES PARTICIPANTS

**Fredrik Alvéén,**

Malmö University, Sweden,  
Fredrik.Alven@mah.se

**Anthony Asturi,**

Trillium Lakelands District  
School Board,  
anthony.asturi@TLDSB.ON.CA

**Markus Baer,**

BC Ministry of Education,  
markus.baer@gov.bc.ca

**Ken Beardsall,**

Government of Nunavut,  
KBeardsall@gov.nu.ca

**Tino Bordonaro,**

English Montreal School Board,  
TBordonaro@emsb.qc.ca

**Véronique Bouchard,**

PEI Ministère de l'Éducation  
et du Développement  
de la petite enfance,  
vmbouchard@edu.pe.ca

**Joel Breakstone,**

Stanford University,  
breakstone@stanford.edu

**Beverley Buxton,**

McGraw-Hill Ryerson Canada,  
Beverley\_Buxton@mcgrawhill.ca

**Roland Case,**

The Critical Thinking Consortium,  
Roland\_Case@sfu.ca

**Lawrence Charap,**

The College Board,  
lcharap@collegeboard.org

**Penney Clark,**

University of British Columbia,  
penney.clark@ubc.ca

**Jill Colyer,**

The Historical Thinking Project,  
jillcolyer@rogers.com

**Linda Connor,**

MB Department of Education,  
linda.connor@gov.mb.ca

**Alan Corbiere,**

Lakeview School,  
alcorbiere@gmail.com

**Susan Cox,**

Pearson Education Canada,  
susan.cox@pearsoned.com

**Bethany Doiron,**

PEI Department of Education,  
blidoiron@edu.pe.ca

**Catherine Duquette,**

University of Laval,  
catherine.duquette@fse.ulaval.ca

**Per Eliasson,**

Malmö University, Sweden,  
Per.Eliasson@mah.se

**Kadriye Ercikan,**

University of British Columbia,  
kadriye.ercikan@ubc.ca

**Marc-André Éthier,**

Université de Montréal,  
marc.andre.ethier@umontreal.ca

**Jennifer Farrell-Cordon,**

ON Ministry of Education,  
Jennifer.Farrell-Cordon@ontario.ca

**Stefano Fornazzari,**

Bill Crothers Secondary School,  
stefano.fornazzari@yrdsb.edu.on.ca

**Liz Fowler,**

Government of Nunavut,  
lizfowler@theedge.ca

**Margaret Geare,**

ON Elementary Social Studies  
Teachers' Association,  
margaret.geare@peelsb.com

**Lindsay Gibson,**

University of British Columbia,  
lsgibson@interchange.ubc.ca

**Stéphan Gillet,**

ON Ministry of Education,  
Stephan.Gillet@ontario.ca

**Renée Gillis,**

MB Department of Education,  
Renee.gillis@gov.mb.ca

**Bronwyn Graves,**

Historica-Dominion Institute,  
bgraves@historica-dominion.ca

**Annalee Greenberg,**

Portage & Main Press,  
agreenberg@pandmpress.com

**Stan Hallman-Chong,**

Toronto District School Board,  
stan.hallmanchong@tdsb.on.ca

**Jan Haskings-Winner,**

Ontario History and Social  
Science Teachers' Association,  
jhaskings-winner@sympatico.ca

**Margaret Hoogeveen,**

Nelson Canada,  
mhoogeveen@sympatico.ca

**Charles Hou,**

Begbie History Contest,  
cihou@interchange.ubc.ca

**Allan Hux,**

The Historical Thinking Project,  
allanhux@sympatico.ca

**Rob Jardine,**

SK Council of Social Studies,  
robert.jardine@spiritsd.ca

**Irène Landry,**

ON Ministry of Education,  
irene.landry@ontario.ca

**Robert Laurie,**

NS Department of Education,  
Robert.Laurie@gnb.ca

**Melanie Lavergne,**

Department of Canadian Heritage,  
melanie.lavergne@pch.gc.ca

**Sylvie Lebel,**

NB Ministère de l'Éducation,  
Sylvie.Lebel@gnb.ca

**David Lefrançois,**

Université du Québec  
en Outaouais,  
davidl@point-net.com

**Luc Lépine,**

luc.lepine@mels.gouv.qc.ca

**Juliette Lyons-Thomas,**

University of British Columbia,  
jlyonstomas@gmail.com

**Matthew Luthi,**

Lester B. Pearson School Board,  
mluthi@lbpearson.qc.ca

**Dale Martelli,**

BC Social Studies  
Teachers Association,  
dmartelli@vsb.bc.ca

**Tom Matts,**

The College Board,  
TMatts@collegeboard.org

**Heather McGregor,**

University of British Columbia,  
heather.e.mcgregor@gmail.com

**Rob Mewhinney,**

Toronto District School Board,  
Robert.Mewhinney@tdsb.on.ca

**Linda Mlodzinski,**

Canadian Human Rights Museum,  
linda.mlodzinski@  
humanrightsmuseum.ca

**Tom Morton,**

University of British Columbia,  
t1m1027@telus.net

**Ian Nussbaum,**

McGraw-Hill Ryerson Canada,  
Ian\_Nussbaum@mcgrawhill.ca

**Carla Peck,**

University of Alberta,  
carla.peck@ualberta.ca

**Ian Pettigrew,**

ON History Consultants'  
Association,  
ian.pettigrew@peelsb.com

**John Piper,**

York Region DSB,  
john.piper@yrdsb.edu.on.ca

**Jean-Philippe Proulx,**

Société Histoire Canada/  
Canada's History,  
jproulx@histoirecanada.ca

**Cheryl Przybilla,**

Alberta Education,  
Cheryl.Prybilla@gov.ab.ca

**Gary Renouf,**

Nova Scotia Social Studies  
Teachers' Association,  
renoufg1@staff.ednet.ns.ca

**Anthony Rezek,**

Emond Montgomery Publications,  
arezek@emp.ca

**David Rosenlund,**

Malmö University, Sweden,  
David.Rosenlund@mah.se

**Daniel Rosset,**

Parks Canada,  
daniel.rosset@pc.gc.ca

**Joel Rudnert,**

Malmö University, Sweden,  
Joel.Rudnert@mah.se

**Alan Sears,**

University of New Brunswick,  
asears@unb.ca

**Peter Seixas,**

University of British Columbia,  
peter.seixas@ubc.ca

**Denis Shemilt,**

University of Leeds,  
griffin1897@btinternet.com

**Mark Smith,**

Stanford University,  
msmith4@stanford.edu

**Paula Smith,**

Nelson Canada,  
paula.smith@nelson.com

**John Stewart,**

NT Department of Education  
Culture and Employment,  
John\_Stewart@gov.nt.ca

**Janet Thompson,**

Vancouver School Board,  
jthompson@vsb.bc.ca

**Brent Toles,**

SK Ministry of Education,  
Brent.Toles@gov.sk.ca

**Kim Wallace,**

ON Ministry of Education,  
Kim.Wallace@ontario.ca

**Carol White,**

ON Heritage Fairs,  
cwhite@ohfa.ca

**Kara Wickstrom Street,**

MB Social Science  
Teacher's Association,  
kwickstromstreet@retsd.mb.ca

**Mindy Willett,**

NT Department of Education  
Culture and Employment,  
mindyw@ssimicro.com

**Jeff Young,**

Trillium Lakelands District  
School Board,  
jeff.young@tldsbn.on.ca

**Roland Zimmermann,**

ATA Social Studies Council,  
Roland.Zimmermann@ecsd.net

# II. ORDRE DU JOUR DE LA RENCONTRE

## MERCREDI 18 JANVIER 2012

**19 h** **Réception** — léger goûter et bar payant (salon Vista, rez-de-chaussée, Hilton)

## JEUDI 19 JANVIER 2012

**8 h 30** **Petit déjeuner** (salon Vista, rez-de-chaussée, Hilton)

**9 h** **Allocution de bienvenue, présentations, mise en contexte, objectifs**

- Peter Seixas, directeur, Le projet de la pensée historique, University of British Columbia
- Penney Clark, directrice, THEN/HiER, University of British Columbia
- Carla Peck, University of Alberta

**9 h 30** **Séance plénière 1 : L'évaluation à grande échelle : enjeux et défis**

*Conférencière :*  
Kadriye Ercikan, University of British Columbia

*Conférenciers :*  
Thomas Matts, Lawrence Charap, US Advanced Placement History

Réponse ouverte et discussion

**11 h** **Pause et exposition des maisons d'édition** (foyer du salon Vista)

**11 h 15** **Séance plénière 2 : La pensée historique, la conscience historique et la façon de les mesurer**

*Conférencière :*  
Catherine Duquette, Université du Québec à Chicoutimi

*Conférenciers :*  
Per Eliasson, Fredrik Alvé, David Rosenlund et Joel Rudnert, Malmö University, Suède

Réponse ouverte et discussion

**12 h 45** **Déjeuner et exposition des maisons d'édition** (foyer du salon Vista)

**13 h 45** **Sessions en petits groupes : Évaluer la pensée historique au Canada** (2 x 45 min.)

Les participants assisteront à deux des quatre sessions. Voir les renseignements additionnels sur le format au bas de la page.\*

**GROUPE 1 :**  
Tom Morton, BC Heritage Fairs;  
Charles Hou, Les concours Begbie

**GROUPE 2 :**  
Kim Wallace, Irène Landry, Jennifer Farrell-Cordon, ministère de l'Éducation de l'Ontario

**GROUPE 3 :**  
Marc André Éthier, Université de Montréal  
David Lefrançois, Université du Québec en Outaouais

**GROUPE 4 :**  
Suivi des séances plénières (poursuite des discussions)

**15 h 30** **Pause et exposition des maisons d'édition** (foyer du salon Vista)

**15 h 45** **Table ronde 1 :** Compte rendu des principaux sujets discutés (tables des séances plénières)

**18 h** **Souper** (salon Vista)

## VENDREDI 20 JANVIER 2012

**8 h 30** **Petit déjeuner** (salon Vista)

**9 h** **Séance plénière 3 : Nouvelles directions**

*Conférenciers :*  
Luc Lépine, Tino Bordonaro, Montréal, Québec

*Conférenciers :*  
Joel Breakstone, Mark Daniel Smith, Stanford University  
Réponse ouverte et discussion

**10 h 30** **Pause**

**10 h 45** **Séance plénière 4 : L'avenir au Royaume-Uni**

Denis Shemilt, University of Leeds

**11 h 45** **Table ronde 2 : Les enjeux importants et les prochaines étapes**

**12 h 30** **Allocution de clôture et déjeuner**

## \*FORMAT DES PRÉSENTATIONS EN PETITS GROUPES — JEUDI 19 JANVIER

**Séance 1 : 13 h 45 à 14 h 30**

**Séance 2 : 14 h 45 à 15 h 30**

**SALLE 1**  
Tom Morton et Charles Hou (anglais)

Tom Morton et Charles Hou (anglais)

**SALLE 2**  
Rep. du min. de l'Éd. de l'Ontario (anglais)

Rep. du min. de l'Éd. de l'Ontario (français)

**SALLE DES PLÉNIÈRES**  
Prof. Éthier et Lefrançois (français)

Prof. Éthier et Lefrançois (anglais)

**SALLE 3**  
Suivi : séance plénière 1 (anglais)

Suivi : séance plénière 2 (anglais)

# III. BIOGRAPHIES DES CONFÉRENCIERS

## PROJET DE LA PENSÉE HISTORIQUE, LE COMITÉ EXÉCUTIF

**PETER SEIXAS** est directeur du Projet de la pensée historique, professeur et titulaire d'une chaire de recherche du Canada au Département de curriculum et pédagogie de la University of British Columbia, directeur du Centre for the Study of Historical Consciousness et membre de la Société royale du Canada. Il a enseigné les sciences humaines au secondaire à Vancouver pendant 15 ans et il détient un doctorat en histoire de la University of California à Los Angeles. Il a dirigé la publication de *Theorizing Historical Consciousness* (Toronto: University of Toronto Press, 2004) et codirigé, avec Peter Stearns et Sam Wineburg, la publication de *Knowing, Teaching and Learning History: National and International Perspectives* (New York: NYU Press, 2000).

**PENNEY CLARK** est professeure à la faculté d'Éducation de la University of British Columbia et directrice du réseau The History Education Network/Histoire et éducation en réseau (THEN/HiER). Ses domaines de recherche incluent l'enseignement et l'apprentissage de l'histoire ainsi que le curriculum dans les contextes historiques et politiques. Elle a récemment dirigé la publication collective *New Possibilities for the Past: Shaping History Education in Canada* (UBC Press, 2011). Elle est coauteure de manuels scolaires en histoire et codirectrice d'anthologies utilisées dans les cours de formation à l'enseignement. Penney Clark a reçu le prix Killam d'enseignement universitaire en 2006 et le Prix d'innovatrice de l'année de la British Columbia Social Studies Teachers' Association en 2008.

**JILL COLYER** est coordonnatrice nationale du Projet de la pensée historique. À ce titre, elle anime des sessions de perfectionnement professionnel à grande échelle destinées aux enseignants, travaille avec les ministères de l'Éducation et les maisons d'édition à l'élaboration de matériel pédagogique et de programmes d'enseignement et elle assure la gestion des projets et collaborations d'envergure pour le projet de la pensée historique. Enseignante en histoire et sciences humaines pendant 20 ans, elle a également agi comme auteure en collaborant à la rédaction de sept manuels scolaires dans les domaines de l'histoire, des sciences humaines et de la citoyenneté. Elle collabore avec la CBC comme rédactrice et éditrice, en particulier pour l'émission d'affaires publiques *News in Review*, la série géographique *Geologic Journey* et la série *Land and Sea* de la côte Est.

**ALLAN HUX** a enseigné sur une période de 20 ans dans deux universités et cinq écoles secondaires de Toronto. Au cours des 15 années précédant sa retraite au 30 juin 2010, il a agi à titre de coordonnateur de programme pour les études sociales et mondiales

et les sciences humaines de la 1<sup>re</sup> à la 12<sup>e</sup> année à la Commission scolaire du district de Toronto. Il a corédigé huit manuels scolaires en histoire, en droit et en politique, incluant deux livres d'histoire canadienne pour la 10<sup>e</sup> année. Il a récemment rédigé les ressources pédagogiques nationales pour le site web John A. Day de l'Institut Historica-Dominion, sur la base des six concepts de la pensée historique conçus par le professeur Peter Seixas. Il travaille actuellement avec la professeure Carla Peck et la University of Alberta Library à la conception de ressources pédagogiques portant sur Sir Sam Steele.

**CARLA L. PECK** est professeure adjointe en pédagogie des sciences humaines au Département de l'enseignement primaire à la University of Alberta. Elle a dirigé la section albertaine du Projet de la pensée historique de 2008 à 2010. Ses domaines de recherche incluent la façon dont les élèves comprennent les concepts de démocratie, de diversité, d'identité et de citoyenneté ainsi que la relation entre les identités ethniques des élèves et leur compréhension de l'histoire. Elle est chercheuse principale et cochercheuse pour deux projets financés par le CRSH en lien avec son travail sur l'éducation à la diversité et à la citoyenneté. Elle a reçu en 2010 le prix Pat-Clifford de l'Association canadienne d'éducation qui salue l'excellence des travaux d'une nouvelle chercheuse en éducation.

## CONFÉRENCIÈRES ET CONFÉRENCIERS

**KADRIYE ERCIKAN** est professeure en méthodes d'évaluation et de recherche au Département de psychologie de la pédagogie et de l'orientation et d'adaptation scolaire à la University of British Columbia. Elle a obtenu son doctorat en méthodes d'évaluation et de recherche de la Stanford University en 1992. Ses recherches portent sur la conception, la validité et l'impartialité des évaluations à grande échelle et sur les liens entre la validité des interprétations et les méthodes de recherche. Ses recherches ont porté au cours des dernières années sur la construction de données comme activité d'évaluation, sur les questions de validité et de comparabilité dans les évaluations multilingues et sur les liens entre les questions de recherche, les données et les conclusions de recherche.

**TOM MATTS** est directeur principal des évaluations au programme Advanced Placement (AP) du College Board pour lequel il supervise les 34 examens. En 2011, près de 2 millions d'élèves dans le monde ont subi 3,4 millions d'examen de classement AP. Dans le cadre de ses responsabilités antérieures, il a conçu de nouveaux cours et examens en langue et culture chinoises, italiennes et japonaises et, en 2007, il a supervisé la mise sur pied de la révision des cours AP. Son expérience en évaluation à grande échelle inclut également du travail pour l'Educational Testing Service pour lequel il a dirigé la mise au point d'évaluations de portfolio dans plusieurs disciplines dans le cadre de la certification des enseignants du National Board<sup>MD</sup>.

**LAWRENCE CHARAP** est directeur de la section histoire américaine au programme Advanced Placement (AP) du College Board. Au cours des dix dernières années, il y a travaillé au perfectionnement professionnel des enseignants et à la conception de curriculum d'histoire en plus d'œuvrer comme chercheur attaché à l'Institute for Learning de la University of Pittsburgh. Il détient un doctorat en histoire américaine de la Johns Hopkins University et enseignait jusqu'à tout récemment à la University of Rhode Island. Il vit dans la région de Philadelphie.

**CATHERINE DUQUETTE** est professeure de didactique de l'histoire à l'Université du Québec à Chicoutimi (UQAC). Elle s'intéresse au rapport qu'entretiennent la pensée historique et la conscience historique chez les élèves du secondaire, à l'évaluation de la pensée historique dans le contexte de la classe et à l'enseignement des sciences humaines grâce aux controverses. Elle s'est penchée, pendant ses études doctorales, sur l'influence de la conscience historique sur l'apprentissage de la pensée historique et inversement lors d'une recherche empirique auprès de 150 élèves francophones du Québec.

**PER ELIASSON** est professeur agrégé d'histoire à la Malmö University. De 1976 à 1997, il a enseigné l'histoire au niveau secondaire. Il a agi à titre de coordonnateur pour l'Agence nationale d'éducation de la Suède lors de la période d'implantation du nouveau curriculum en histoire dans les écoles secondaires. Il était aussi chargé de projet pour le nouveau test national d'histoire au secondaire. Ses publications portent sur la conscience historique, les programmes d'enseignement et l'utilisation de l'histoire.

**JOEL RUDNERT**, Ph. D., est un étudiant en histoire et en didactique de l'histoire à la Malmö University. De 1993 à 2011, il a enseigné l'histoire, les sciences humaines, la religion et la géographie au niveau secondaire. En 2010, il a collaboré au nouveau curriculum suédois pour l'Agence nationale d'éducation de la Suède. Il travaille pour l'Agence sur les nouveaux tests nationaux d'histoire. Il a publié des articles sur la pensée historique des jeunes élèves.

**FREDRIK ALVÉN** est détenteur d'une licence en philosophie et d'une maîtrise en enseignement de l'histoire et de la géographie (1998). Il enseigne l'histoire et la géographie dans les écoles primaires depuis 1998 et travaille également pour l'Agence nationale d'éducation de la Suède sur les nouveaux tests nationaux d'histoire. Son mémoire s'intitule « Évaluer la conscience historique, une analyse des réponses des élèves dans les examens d'histoire ». Il a publié des articles sur l'enseignement et l'évaluation de l'utilisation de l'histoire et sur la ségrégation ethnique en Suède.

**DAVID ROSENLUND** est détenteur d'une licence en philosophie. Il enseigne l'histoire et les sciences humaines dans les écoles secondaires depuis 1999 et travaille pour l'Agence nationale d'éducation de la Suède sur les nouveaux tests nationaux d'histoire. Sa dissertation s'intitule « Traiter l'histoire avec un œil fermé. L'alignement entre les normes et l'évaluation en histoire au 2<sup>e</sup> cycle du secondaire. »

**TOM MORTON** est le coordonnateur provincial pour la BC Heritage Fairs Society. Il a enseigné plus de 30 ans à Kabala (Sierra Leone), Montréal et Vancouver aux niveaux secondaire et universitaire. Il a rédigé plusieurs articles et monographies sur l'éducation. Il a reçu le Prix de l'enseignant de l'année de la British Columbia Social Studies Teachers Association, le prix du Gouverneur général pour l'excellence en enseignement de l'histoire canadienne et le prix Kron pour l'excellence en enseignement de l'Holocauste. Il vit à Vancouver avec son épouse Rose-Hélène et sa fille Chloé.

**CHARLES HOU** a enseigné à Burnaby (C.-B.) pendant 34 ans. Au cours de ces années, il a produit du matériel pédagogique, donné de nombreux ateliers et corédigé des livres sur la Rébellion de Riel et les caricatures politiques canadiennes. Il a été le premier récipiendaire du prix du Gouverneur général pour l'excellence en enseignement de l'histoire canadienne en 1996. Il a siégé au conseil d'administration de la Société d'histoire nationale du Canada de 1999 à 2005. Depuis 19 ans, il travaille avec un groupe d'enseignants à la production du Concours Begbie d'histoire du Canada, un concours national qui s'adresse aux élèves du secondaire.

**KIM WALLACE** est pédagogue à la Commission scolaire du district de Halton en Ontario et est actuellement en affectation au ministère de l'Éducation de l'Ontario à titre d'agente d'éducation où elle supervise la révision du programme-cadre d'études canadiennes et mondiales. Ses expériences incluent l'enseignement en classe, la consultation, l'enseignement de cours menant à des qualifications additionnelles, la rédaction de manuels scolaires et la gestion de projet. Ses champs d'intérêt incluent l'enseignement du curriculum, en particulier les processus reliés à la pensée et à l'apprentissage.

**IRÈNE LANDRY** détient une maîtrise en histoire et a enseigné cette matière pendant toute sa carrière, d'abord au N.-B., puis à Toronto. Elle œuvre dans le domaine de l'éducation en tant que consultante depuis une dizaine d'années et dirige présentement la révision des programmes-cadres d'histoire et géographie, 7<sup>e</sup> et 8<sup>e</sup> année, et d'études canadiennes et mondiales, 9<sup>e</sup> à 12<sup>e</sup> année, pour le secteur francophone du ministère de l'Éducation de l'Ontario. L'intégration de la pensée historique dans le curriculum de l'Ontario représente le couronnement d'une carrière consacrée au développement de la pensée chez les élèves.

**JENNIFER FARRELL-CORDON** est enseignante au niveau intermédiaire à la Commission scolaire du district de Toronto. Elle est actuellement en affectation au ministère de l'Éducation de l'Ontario à titre d'agente d'éducation où elle supervise la révision des programmes-cadres de sciences humaines (1<sup>re</sup> à 6<sup>e</sup> année) et d'histoire et géographie (7<sup>e</sup> et 8<sup>e</sup> année). Elle a corédigé deux manuels scolaires en géographie et a fait partie de plusieurs équipes de rédaction travaillant sur les programmes d'enseignement au primaire pour la Commission scolaire du district de Toronto et le Critical Thinking Consortium. Ses champs d'intérêt incluent l'intégration des compétences transversales, la différenciation et les processus reliés à la pensée.

**MARC-ANDRÉ ÉTHIER** (professeur agrégé en didactique de l'histoire, Université de Montréal) et **DAVID LEFRANÇOIS** (professeur agrégé en histoire et théories de l'éducation, Université du Québec en Outaouais) sont chercheurs au sein du Groupe de recherche sur l'éducation à la citoyenneté et l'enseignement de l'histoire (GRECEH) et du Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante (CRIFPE).

Au cours des quatre dernières années, leurs recherches ont porté sur quatre grands axes thématiques : l'analyse critique des programmes québécois d'histoire et éducation à la citoyenneté au primaire et au secondaire; le développement de la pensée critique en histoire; le transfert des apprentissages dans la pratique politique et communautaire; la délibération démocratique en classe d'histoire et ses problèmes. Plus récemment, ils ont examiné les contenus et les activités de l'un des outils didactiques offerts aux élèves (le manuel scolaire), afin de voir si ces outils peuvent être vus comme présentant des conditions favorables ou défavorables à l'apprentissage de la pensée sociohistorique et critique. Ils ont présenté certains résultats de leurs recherches aux enseignants, coanimé des ateliers de formation continue des maîtres, coprésidé des séminaires réunissant des conseillers pédagogiques, et codirigé la publication de deux livres en 2011 : *Enseigner et apprendre l'histoire : manuels, enseignants et élèves* (PUL) et *Didactique de l'univers social au primaire* (ERPI).

**LUC LÉPINE** a reçu son Ph. D. en histoire militaire de l'Université du Québec à Montréal en 2005. Il a obtenu sa maîtrise de l'Université de Montréal en 1987 et un baccalauréat en histoire de l'Université Concordia en 1982. Il a participé au Projet Montcalm sur les soldats français en Amérique durant la guerre de Conquête. Il prépare quelques publications sur la guerre de 1812 au Bas-Canada. De 2007 à 2009, Luc Lépine a été conseiller pédagogique pour la Commission scolaire Lester-B.-Pearson. Il a aidé les enseignants à implanter la réforme en histoire de secondaire 3 et 4.

**TINO BORDONARO** est consultant en sciences humaines au secondaire pour la Commission scolaire English-Montréal et professeur associé en éducation à l'Université McGill. Au cours des 20 dernières années, il a enseigné les sciences humaines dans les écoles secondaires québécoises et les politiques québécoises en matière d'éducation à McGill.

**JOEL BREAKSTONE** enseigne au programme de formation des enseignants de la Stanford University et est directeur adjoint du programme Teaching with Primary Sources de Stanford. Il est doctorant à la School of Education de Stanford. Sa recherche traite de la façon dont les enseignants d'histoire utilisent les données d'évaluation pour enrichir leur enseignement. Il a enseigné l'histoire au niveau secondaire au Vermont.

**MARK SMITH** est chercheur au Stanford History Education Group (SHEG) et est directeur adjoint du programme Teaching with Primary Sources de Stanford, un programme de perfectionnement professionnel destiné aux enseignants et financé par la Library of Congress. Il est également doctorant en pédagogie de l'histoire à Stanford. Sa recherche porte sur la création et la validation d'évaluations novatrices en histoire.

**DENIS SHELILT** a enseigné l'histoire, les mathématiques et la physique au secondaire avant de se joindre à la University of Leeds et à Leeds Trinity. En 1974, il est devenu évaluateur du Schools History Project 13-16 et en est devenu le directeur en 1978. En collaboration avec Peter Lee, il a codirigé le Cambridge A-Level History Project à partir de 1985. De 1983 à 2000, il a notamment dirigé INSET et a été doyen de la Faculté d'éducation. Ses principaux domaines de recherche incluent « la grande histoire » et les approches constructivistes de l'enseignement et de l'apprentissage de l'histoire.

## ANNEXE

# IV. FORMULAIRE D'ÉVALUATION DE LA RENCONTRE

## RENCONTRE ANNUELLE ET CONGRÈS 2012 : ÉVALUATION DE LA PENSÉE HISTORIQUE 18-20 janvier 2012, Hilton Toronto Airport

**À NOTER :** Vos réponses sont très importantes, non seulement parce qu'elles nous permettent d'améliorer l'efficacité de nos rencontres, mais aussi parce qu'elles constituent un élément important du rapport que nous remettrons à notre agence fédérale de financement. Veuillez entrer vos commentaires entre les questions et au bas.

1. Nom et titre :

(1 = très utile, 5 = pas du tout)

2. Les séances plénières (1, 2, 3 et 4) ont-elles été utiles/efficaces?

**1 2 3 4 5**

3. Les sessions en petits groupes ont-elles été utiles/efficaces?

**1 2 3 4 5**

4. Les discussions en tables rondes ont-elles été utiles/efficaces?

**1 2 3 4 5**

5. Avez-vous eu assez de temps pour faire du réseautage et créer des liens avec les autres participants?

**1 2 3 4 5**

6. Pourrez-vous incorporer certaines idées dans votre pratique? Si oui, comment?

**1 2 3 4 5**

7. Est-ce que nous pourrions communiquer directement avec vous pour discuter d'un projet de collaboration entre votre établissement/commission scolaire et le projet de la pensée historique?

8. Autres commentaires :

# LES CONCEPTS DE LA PENSÉE HISTORIQUE

Les six concepts qui sous-tendent le Projet de la pensée historique permettent d'encadrer le concept de la pensée historique afin d'en faciliter l'enseignement et l'apprentissage. Depuis que nous avons diffusé le cadre conceptuel de 2006 qui définissait les concepts de la pensée historique, de nouveaux travaux ont permis d'identifier les composantes requises pour une « compréhension approfondie » de chacun des concepts. Tom Morton a apporté une précieuse contribution à ce travail de perfectionnement. Chacun des concepts peut être expliqué de façon à être compris par un élève de 9-10 ans et, parallèlement, chacun d'eux peut être identifié dans les ouvrages des historiens. Cette vaste applicabilité, du simple au sophistiqué, permet aux enseignants d'histoire de tous les niveaux scolaires d'en faire usage, du secondaire aux études postsecondaires incluant les études supérieures.

Chacun des concepts de la pensée historique nous demande de nous pencher sur un problème :

- Dans tout le passé de l'humanité, qu'est-ce qui mérite d'être appris? Le problème de la pertinence historique.
- Comment savons-nous ce que nous savons? Comment utiliser les traces, c'est-à-dire ce qui reste du passé, pour appuyer nos affirmations sur ce qui s'est passé? Le problème de la preuve.
- De quelle façon les changements historiques s'intègrent-ils dans la continuité? Le problème de la continuité et du changement.
- Quelles sont les causes sous-jacentes qui ont mené, au fil des ans, à un événement particulier? Quelles en ont été les conséquences? Le problème des causes et des conséquences.
- Comment était la vie à une époque très différente de la nôtre? Pouvons-nous vraiment comprendre? Le problème de la perspective historique.
- Enfin, comment pouvons-nous juger aujourd'hui les acteurs du passé? Quand et comment les crimes et les sacrifices du passé peuvent-ils avoir des conséquences sur le présent? Quelles sont nos obligations par rapport à ces conséquences? Le problème de la dimension éthique de l'histoire.

Qu'est-ce que les élèves — et les historiens — peuvent accomplir avec une connaissance approfondie de chacun des concepts de la pensée historique? En voici un résumé :

## LA PERTINENCE HISTORIQUE

1. Expliquer la pertinence historique d'un événement, d'une personne ou d'un développement et le relier à des récits plus vastes et plus importants, et ce, par l'utilisation de critères appropriés: Est-ce que le changement a été important (profondeur, quantité, durabilité)? Est-ce qu'il offre un éclairage pertinent sur des questions contemporaines?
2. Identifier comment la pertinence est construite dans les manuels d'histoire ou d'autres récits historiques.
3. Expliquer comment la pertinence peut changer au fil du temps et

peut varier selon la perspective de groupes différents.

## LA PREUVE

1. Comprendre que l'histoire est une interprétation basée sur des déductions faites à partir de sources primaires; comprendre que les traces, les reliques et les archives (les sources primaires) ne représentent pas nécessairement des récits.
2. Poser des questions qui transforment les sources en preuves dans le cadre d'une enquête, d'un argument ou d'un récit.
3. Lire les sources en tenant compte des conditions de vie et de la vision du monde à l'époque de leur création.

4. Déduire les objectifs des auteurs et des créateurs des sources.
5. Valider les déductions sur une source à l'aide de déductions basées sur d'autres sources (primaires et secondaires).

## LA CONTINUITÉ ET LE CHANGEMENT

1. Considérer le changement dans le passé comme un processus avec un rythme et des motifs (la continuité se situant à une extrémité du continuum et les tournants à l'autre extrémité).
2. Identifier la complexité des motifs par rapport au progrès et au déclin ainsi que les différents impacts qu'ils ont sur les personnes (le progrès pour les uns n'est pas nécessairement le progrès pour tous).
3. Comprendre que la périodisation est une interprétation (la façon dont l'histoire est organisée dépend de l'échelle, des questions et des hypothèses des historiens).

## LES CAUSES ET LES CONSÉQUENCES

1. Reconnaître les causes et les conséquences multiples, et ce, à court et long terme.
2. Observer l'interaction entre les actions humaines et la continuité des structures et des conditions.
3. Comprendre l'étendue des choix et des possibilités pour l'être humain dans le passé (comme au présent).

## LA PERSPECTIVE HISTORIQUE

1. Reconnaître les différences profondes entre les croyances,

les valeurs et les motivations de notre temps (la vision du monde) et celles des personnes ayant vécu dans le passé.

2. Expliquer les perspectives des personnes ayant vécu dans le passé dans leur contexte historique (voir le point no 3 du concept « La preuve »).
3. Interpréter les croyances, les valeurs et les motivations des personnes ayant vécu dans le passé, de façon précise et sur la base de preuves, tout en reconnaissant les limites de notre compréhension.
4. Différencier les perspectives multiples parmi les acteurs du passé.

## LA DIMENSION ÉTHIQUE DE L'HISTOIRE

1. Reconnaître les positions éthiques implicites et explicites des récits historiques dans les différents médias (par ex., les films, les expositions muséales, les livres).
2. Poser des jugements raisonnés et éthiques sur les actions de personnes ayant vécu dans le passé, reconnaissant le contexte historique dans lequel elles évoluaient.
3. Évaluer équitablement les conséquences des sacrifices et des injustices passés pour le temps présent.
4. Utiliser les récits historiques pour appuyer les jugements et les actions par rapport aux questions contemporaines, reconnaissant les limites de toute « leçon » provenant du passé.





## LE PROJET DE LA PENSÉE HISTORIQUE

*Promouvoir la littératie critique en histoire au 21<sup>e</sup> siècle*

### **PETER SEIXAS, PH. D., DIRECTEUR**

#### **Centre for the Study of Historical Consciousness**

Faculty of Education, University of British Columbia

2125 Main Mall, Vancouver BC V6T 1Z4

Tél. : 604-822-5277 | Téléc. : 604-822-4714

[peter.seixas@ubc.ca](mailto:peter.seixas@ubc.ca)

[www.cshc.ubc.ca](http://www.cshc.ubc.ca)

### **JILL COLYER, COORDONNATRICE NATIONALE**

#### **Le Projet de la pensée historique**

12 Cloverdale Crescent, Kitchener ON N2M 4X2

Tél. : 519-741-0079

[jillcolyer@rogers.com](mailto:jillcolyer@rogers.com)

<http://penseehistorique.ca/fr/>

