

Sylvain Doussot, Élise Guenoux, Nantes Université

## Faire argumenter historiquement les élèves sur les causes d'un événement d'actualité

### Abstract

This text reports on part of an experimental research project aimed at identifying and characterizing the conditions for the development of student activity in the history classroom that has something to do, on an epistemological level, with historical inquiry. In particular, the cases analyzed show that students are more successful in constructing historical facts when their activity is part of a real argumentation process within the class, as opposed to the dominant processes of validation or invalidation of students' proposals by the teacher.

### Keywords

Inquiry, Argumentation, Facts, Didactic experimentation

Une version longue de cet article est disponible dans le livret *Recherches en didactique de l'histoire* publié en ligne sur [www.alphil.com](http://www.alphil.com) et [www.codhis-sdgd.ch](http://www.codhis-sdgd.ch).

DOUSSOT Sylvain, GUENOUX Élise, «Faire argumenter historiquement les élèves sur les causes d'un événement d'actualité», in *Didactica Historica* 9/2023, pp. 91-98.

DOI: 10.33055/DIDACTICAHISTORICA.2023.009.01.91

Cet article s'intéresse aux modalités et aux conditions de construction des faits historiques dans l'enseignement de l'histoire. Ce questionnement s'inscrit dans une problématique plus large de la distinction et de l'articulation de ce qui se transmet (par le professeur) et de ce qui se construit (par la classe) dans une situation d'enseignement-apprentissage. En effet, le professeur peut transmettre des informations sur un événement passé sans que les élèves ne les construisent comme des faits historiques, au sens d'une compréhension critique de cette information. Dans cette discipline scolaire dominant en effet des activités visant à faire sélectionner des informations pertinentes dans des documents ou à faire se remémorer à bon escient des informations issues d'enseignements antérieurs<sup>1</sup>. Notre questionnement engage donc le regard sur les différences entre des opérations de sélection d'informations et des opérations de transformation de ces informations en faits afin de documenter le développement des compétences à argumenter historiquement. La distinction entre informations et faits qui pose notre point de départ épistémologique peut s'entendre du point de vue du travail d'argumentation historique. En effet, chez les historiens, les informations disponibles ou portées par les traces du passé se transforment en faits historiques lorsqu'elles permettent d'argumenter une explication de l'événement ou du phénomène en question, parce qu'elles sont soumises à un travail critique spécifique.

Pour ce faire, nous présentons et analysons certaines situations didactiques issues d'une recherche en cours<sup>2</sup>. Elles s'inscrivent dans des expérimentations

<sup>1</sup> TUTIAUX-GUILLON Nicole, «Interpréter la stabilité d'une discipline scolaire: L'histoire-géographie dans le secondaire français», in AUDIGIER François, TUTIAUX-GUILLON Nicole (éd), *Compétences et contenus*, Bruxelles, De Boeck Supérieur, 2008, pp. 117-146.

<sup>2</sup> ANR-20-CE28-0018, «Compétences critiques et enseignement de l'histoire» (2021-2024): <https://anr.fr/Projet-ANR-20-CE28-0018>.

didactiques de type «séquences forcées»<sup>3</sup> qui visent à documenter une transposition didactique d'enquête historique au regard de sa capacité à permettre aux élèves de construire des faits historiques. Notre cheminement expérimental prend appui sur la notion de «question argumentative»<sup>4</sup> que nous spécifions pour l'histoire. Nous aboutissons à la nécessité d'un travail simultané et articulé d'argumentation et de construction des faits à partir des informations disponibles pour caractériser l'enquête historique scolaire pensée comme un processus de construction de problème disciplinaire<sup>5</sup>.

## Fabriquer des faits pour expliquer un événement en argumentant

Dans une première expérimentation, des élèves de 4<sup>e</sup> (ce qui correspond à la 3<sup>e</sup> année du secondaire 1) sont amenés à chercher, dans un récit, les causes de l'événement final raconté (l'obtention, par les ouvriers des usines Schneider du Creusot, de la création d'un syndicat en 1900). Une fois certaines causes possibles explicitées, comme les semaines de grève en 1899 et en 1900, l'enseignant et les chercheurs identifient dans les explications produites par les élèves des «idées explicatives» entendues comme des formulations de règles générales décrivant un fonctionnement possible de la vie en société. Dans une seconde séance, ces «idées explicatives» sont présentées aux élèves, puis mises au travail : l'enjeu est alors de leur faire évaluer la pertinence de ces idées générales au regard de la situation historique étudiée, en les confrontant aux autres informations présentes dans le récit. Par exemple, l'idée explicative «*les actions des ouvriers qui gênent le patron le font céder*» doit être mobilisée par les élèves pour identifier les informations

du récit qui renforceraient la puissance de l'explication du succès des ouvriers par la gêne occasionnée au patron.

Ce travail est mené en groupe et, lors des échanges dans certains groupes, émergent des arguments en faveur de cette idée, tels que le risque de la faillite des Schneider. Cet argument est une «information supplémentaire» (parce qu'absente du récit fourni) qui a une importance didactique parce qu'elle participe à mieux dire ce qu'est la grève, initialement identifiée comme cause : la grève gêne effectivement le patron *parce qu'il risque de faire faillite*. On peut dire que le risque de faillite devient une information servant à faire de la grève une cause plus robuste.

Parallèlement à la construction de ce fait (Schneider est gêné par la grève, car il risque de faire faillite), on identifie un processus de conceptualisation chez les élèves qui comprennent mieux le phénomène social qu'est la grève : désormais, pour eux, une grève induit un rapport de force, pas seulement une protestation. Pourtant, ce processus n'apparaît pas comme un travail historique critique au sens scientifique. En effet, l'activité de cette séquence permet un récit plus étoffé sur des traces du passé, mais cela ne dit rien de la valeur de cette explication par rapport à d'autres explications possibles. Or, pour différencier le récit historique du récit en général, «*une chose est d'expliquer en racontant. Une autre est de problématiser l'explication elle-même pour la soumettre à la discussion et au jugement d'un auditoire*»<sup>6</sup>. Autrement dit, mieux comprendre la grève ne fournit pas de raison pour dire que c'est cela qui est la cause *principale* de la création du syndicat au Creusot.

Cependant, dans cette première version de la séquence, certains élèves argumentent sans que cela n'ait été explicitement requis par la consigne proposée. La séquence suivante a été conçue sur ce constat afin de guider l'ensemble des élèves vers ce genre d'activité argumentative favorable à la construction de faits et à la conceptualisation. Cette seconde séquence porte sur un récit de l'événement d'actualité que constituait

<sup>3</sup> ORANGE Christian, «Situations forcées, recherches didactiques et développement du métier enseignant», *Recherches en éducation*, HS(2), 2010, pp. 73-85.

<sup>4</sup> GRIZE Jean-Blaise, *Logique naturelle et communication*, Paris, Presses universitaires de France, 1996, 168 p.; PLANTIN Christian, *L'argumentation*, Paris, Presses universitaires de France, 2005, 128 p.

<sup>5</sup> DOUSSOT Sylvain, *L'apprentissage de l'histoire par problématisation. Enquête sur des cas exemplaires pour développer des savoirs et compétences critiques*, Bruxelles, Peter Lang, 2018, 378 p.

<sup>6</sup> RICŒUR Paul, *Temps et récit. 1. L'intrigue et le récit historique*, vol. 1, Paris, Seuil, 1983, pp. 311-312.

**A. Explication 1 de V. Poutine : La Russie attaque l'Ukraine parce qu'elle devient menaçante pour elle**  
 Dans le journal télévisé, V. Poutine dit les faits suivants pour argumenter en faveur de cette explication :  
 - 1/ il dit qu'il veut « démilitariser l'Ukraine »  
 - 2/ il dit que l'Ukraine est « une colonie des États-Unis, avec un gouvernement fantoche [un faux gouvernement, qui obéit aux États-Unis] »

En utilisant les informations complémentaires, explique pour chacun de ces faits s'il confirme ou non l'explication A de V. Poutine :

1) Oui cela confirme l'explication A car ce n'est que si l'Ukraine est menaçante pour la Russie qu'ils ont besoin de la démilitariser et peut être aussi pour que l'Ukraine n'ai plus de forces militaires américaines.  
 Non car l'Ukraine n'est pas très puissante, armée faible car elle ne fait pas encore partie de l'otan.

2) Non car l'Ukraine n'appartient pas à l'otan.

**Séance 2 : Informations complémentaires sur l'Ukraine et la Russie**

**L'OTAN** (Organisation du traité de l'Atlantique Nord) : c'est une alliance politique et militaire entre les États-Unis et de nombreux pays de l'Europe de l'ouest qui a été créée en 1949 pour défendre l'Europe contre la volonté de l'URSS (Russie et autres pays rattachés à elle comme l'Ukraine) d'étendre son influence. L'OTAN a continué d'exister après la disparition de l'URSS en 1991, quand l'Ukraine est devenue indépendante. Le président ukrainien a récemment déclaré qu'il voulait que son pays fasse partie de l'OTAN pour accueillir des forces militaires des États-Unis.

Figure 1. Support de travail (C1, S2).

alors l'attaque de l'Ukraine par la Russie en février 2022 (la séquence a été menée en mars 2022 dans deux classes [C1 et C2] du même professeur). La structure est la même que celle décrite précédemment avec quelques variantes. Une première séance (S1) fait identifier par les élèves des causes de l'événement final (l'attaque) à partir d'un récit (des extraits de deux journaux télévisés), afin qu'ils listent les idées explicatives qu'ils discernent d'emblée. Une explication esquissée par les élèves est formulée ainsi par le professeur en deuxième séance (S2) : « *La Russie attaque l'Ukraine parce qu'elle devient menaçante pour elle.* » Les élèves doivent évaluer si cette idée de menace est effectivement une cause de l'attaque. Cette S2 ne conduit qu'à de très rares argumentations chez les élèves, du fait de la complexité procédurale de notre consigne, dans laquelle les élèves devaient mettre en lien de trop nombreux éléments (fig. 1). Nous faisons alors l'hypothèse que, pour inciter les élèves à argumenter, la consigne doit reposer sur une question plus directement accessible.

### Question argumentative accessible et centrée sur le point de vue de la source

Le support de la consigne de la séance 3 est illustré par la figure 2, qui présente la consigne pour une des trois explications (A).

La question est directement accessible – avoir raison ou tort d'affirmer quelque chose – tout en étant focalisée à la fois sur la critique de la source et sur l'explication par la menace : il faut rapporter l'idée de menace à l'information supplémentaire. On retrouve là le rapport des historiens à leurs propres tâches. La question étant posée, il s'agit de confronter des données et des hypothèses explicatives.

On constate à la lecture de leurs productions que les élèves entrent pour une large majorité dans un processus qui les conduit à construire des faits au sein d'une argumentation historique. Dans la deuxième classe, un seul élève ne produit rien, et les textes sont nettement plus longs et explicitement argumentatifs (usage de connecteurs logiques) que dans la classe 1 (S2).

**CONSIGNES.** Attention toutes les cases doivent être remplies.

**A.** Dans le journal télévisé on a compris que V. Poutine dit qu'il attaque l'Ukraine parce que la Russie est menacée. D'après les informations ci-dessous, peut-on dire qu'il a raison ou tort ?

**Informations complémentaires :**  
 -Le président ukrainien a récemment déclaré qu'il voulait que son pays fasse partie de l'OTAN pour accueillir des forces militaires des États-Unis.

V. Poutine a plutôt raison car...	V. Poutine a plutôt tort car...
si l'Uk. rejoint l'OTAN, elle va peut-être valoir récupérer la Crimée et attaquer la Russie.	L'Ukraine veut rejoindre l'OTAN pour avoir plus de forces militaires pour se défendre contre la Russie si elle veut récupérer plus de territoires.

Figure 2. Support de travail (C1, S3).

37	D	[Lisant la deuxième consigne] B euh dit qu'il attaque l'Ukraine parce que la Russie défend les populations du Donbass. D'après les informations ci-dessous, peut-on dire qu'il a raison ou tort ?
38	Z	Donc il a raison euh on peut mettre euh... oui, car euh... attends c'est quoi le Donbass euh... attends.
39	D	Car peut-être il est euh...
40	Z	Avec qui il a plus d'autonomie et tout ça, regarde. Parce que donc la Russie fin Vladimir Poutine a raison, car le Donbass veulent rejoindre la Russie, car ils se sont révoltés militairement contre le gouvernement ukrainien en 2014. Et donc il a tort parce que les deux provinces du Donbass euh...
41	D	Ça fait déjà partie de l'Ukraine ?
42	Z	Non, juste une population qui parle très majoritairement russe.
43	D	Ah.
44	Z	Bon déjà on met dans "il a raison".
45	D	Mais je comprends pas en fait là tu vois il est écrit les deux provinces font partie de l'Ukraine.
46	Z	Oui ?
47	D	Et après y'a un autre point, il est écrit qu'ils font partie de la Russie genre euh...
48	Z	C'est juste le moment... je sais pas, je vais voir... c'est l'autre truc.
49	D	Attends, ah oui, c'est la Crimée, je me suis trompée avec.
50	Z	Ah voilà.
51	D	Mais oui, du coup, ça fait partie de l'Ukraine.
52	Z	Il a raison parce que veut protéger le Donbass pour qu'ils aient plus d'autonomie euh... attends juste au-dessus c'est écrit quoi ? Le Donbass, ils veulent faire partie de la Russie, car ils se sont révoltés militairement contre le gouvernement ukrainien en 2014 ?

Transcription 1. Travail de groupe (C1, S3).

B. Dans le journal télévisé on a compris que V. Poutine dit qu'il attaque l'Ukraine parce que la Russie défend les populations du Donbass. D'après les informations ci-dessous, peut-on dire qu'il a raison ou tort ?

**Informations complémentaires :**

- Le Donbass : les deux provinces du Donbass (Donetsk et Lougansk) font partie de l'Ukraine mais ont une population qui parle très majoritairement russe (russophones). Elles se sont révoltées militairement contre le gouvernement ukrainien en 2014, révolte soutenue par la Russie. En 2015 un accord (l'accord de Minsk signé par la Russie, l'Ukraine, la France et l'Allemagne) prévoit que l'Ukraine donne plus d'autonomie à ces deux provinces mais qu'elles restent en Ukraine, ce qui n'a pas été fait jusqu'à présent. Les combats ont continué depuis 2014 entre les séparatistes pro-russes et l'armée ukrainienne.  
 - La Crimée : cette péninsule de la Mer Noire a été une région de l'Ukraine de 1991 à 2014. Composée majoritairement de russophones, elle obtient une grande autonomie politique au sein de l'Ukraine. En 2014, après la révolution en Ukraine et la remise en cause de la langue russe, un référendum est favorable (96%) au rattachement de la Crimée à la Russie. Elle fait maintenant partie de la Russie.

V. Poutine a plutôt raison car...	V. Poutine a plutôt tort car...
Le Donbass veut faire partie de la Russie car en 2014 ils se sont révoltés militairement contre le gouvernement mais ça n'a pas fonctionné.	En 2015, un accord prévoit que l'Ukraine donne plus d'autonomie à ses deux provinces mais qu'elles restent en Ukraine mais cela n'a pas été fait pour l'instant. C'est peut être une technique pour récupérer la territoire.

Figure 3. Écrit de Z et D correspondant à la transcription 1.

Ces constats sur les écrits sont renforcés par ceux faits à l'écoute du travail des groupes. Prenons un premier cas, celui de deux élèves qui travaillent sur l'explication B (« *il dit qu'il attaque l'Ukraine parce que la Russie défend les populations du Donbass* »). Cet extrait montre les modalités argumentatives de ces deux élèves qui traitent progressivement, mais sûrement les informations pour les éliminer et/ou les vérifier. L'extrait démarre (37-40) par la formulation et l'exploration de la question argumentative (autour de tort/raison). L'effort des deux élèves est ensuite ciblé sur le travail de construction de faits par le démêlage des zones russophones concernées (entre Crimée et Donbass) et de la nature des liens linguistiques et politiques (autonomie, appartenance...). Ce travail produit des doutes (45), des vérifications (48, 49) et la construction de faits (42, 51, 52). Dans l'écrit issu de ces échanges (fig. 3), les informations complémentaires sont transformées en faits, parce qu'elles sont inscrites dans une argumentation temporelle (2014, 2015, « pour l'instant »...) qui donne à voir ce qui (révolte, autonomie, appartenance...) va dans le sens de l'une ou de l'autre des positions (tort ou raison), et construit le processus causal afférent.

## La construction de faits comme étape dans la construction d'un problème historique

Trois élèves de la deuxième classe mettent en évidence et explicitent pour eux-mêmes l'émergence d'une contradiction directement issue des faits qu'ils ont construits, ce qu'on observe dans leur écrit (fig. 4) et dans leurs échanges (transcription 2).

Une information – la déclaration de V. Poutine sur « une seule nation » – semble pouvoir devenir un fait en faveur d'un argument et de son contraire (en faveur de la visée de V. Poutine d'annexer l'Ukraine ou du fait qu'une seule nation n'a pas besoin d'une réunification). La présence d'un « Tiers »<sup>7</sup> conduit l'élève à expliciter sa pensée et donc à déployer une argumentation au sens de Plantin<sup>8</sup>: le professeur (P: 30, 32, 34, 37), mais également les élèves F et U (13, 15, 18, 29-45) jouent le rôle de Tiers, face aux discours (W: 8, 10, 12, 36 [cité par F]) et aux contre-discours (F: 9, 11) que structure la consigne dans son ensemble.

La contradiction naît chez ces élèves de l'indifférenciation entre nation et État. Autrement dit, l'exposé des arguments conduit à poser un problème pertinent en vue de la compréhension factuelle de la situation et du développement d'un concept important dans le champ des relations internationales: un même fait amène les élèves à construire deux arguments contradictoires dont la confrontation pourrait aboutir à la conceptualisation de la nation. Surtout, ce processus conduit ces élèves d'une explication par les intentions de V. Poutine, vers lesquelles était tournée la question posée, aux *circonstances* étatiques et nationales dans lesquelles ces *intentions* s'inscrivent. Ils esquissent ainsi une « *synthèse de l'hétérogène* »<sup>9</sup> propre à l'histoire.

<sup>7</sup> Selon le modèle de l'argumentation utilisé ici, le Tiers est le rôle tenu par celui qui ne s'aligne ni sur celui qui propose une affirmation (le Proposant) ni sur son Opposant. Il transforme ainsi l'opposition en question.

<sup>8</sup> PLANTIN Christian, *L'argumentation...*, pp. 57-59.

<sup>9</sup> RICŒUR Paul, *Temps et récit...*, p. 339.

8	W	Russes et Ukrainiens sont une seule nation, ça va pas plutôt là [à droite].
9	F	Bah non.
10	W	Ont plutôt raison, je veux dire.
11	F	Bah non.
12	W	Ben si, il veut reformer l'URSS. C'est bien rallier l'Ukraine à la Russie.
13	F	Non, mais après ils ont tort aussi bah du coup. Peut-être que cet argument-là, il est dans les deux côtés. Du coup, c'est contradictoire. En fait là, W tu viens de mettre un truc contradictoire. Politique... attends attends.
14	W	Alors ça va où?
15	F	Ça, ça va là, et ça, ça va là. U tu tranches?
16	U	Quoi?
17	F	Oui, les Ukrainiens, Russes et Ukrainiens, Vladimir Poutine pour lui donner raison ou tort, aux pays occidentaux.
18	U	Attends, tu parles de cette phrase-là [3 <sup>e</sup> tiret des informations supplémentaires]? Et il faut choisir dans quel truc on le met?
19	F	Oui et c'est toi qui tranche.
...		...
29	F	Monsieur, c'est qu'en fait, on a une idée, c'est Russes et Ukrainiens sont une seule nation, mais ça se contredit parce que ça va dans les deux cases.
30	P	Bah c'est pour ça que la question, c'est: est-ce qu'il a plutôt tort ou plutôt raison?
31	F	Oui, mais en fait ça peut être contradictoire.
32	P	Et bien, c'est parce que c'est contradictoire que c'est intéressant. Qu'est-ce qui est contradictoire?
33	W	C'est que en fait, ça peut aller dans les deux cases.
34	P	Qu'est-ce qui peut aller dans les deux cases?
35	W	Ça.
36	F	W, il dit que... il dit ça, ça veut dire qu'il veut reformer l'URSS, donc agrandir son territoire. Et moi, je dis.
37	P	Donc quand nous Européens ou Américains en disant ceci, on a plutôt raison?
38	F	Oui.
39	P	Bon bah alors. Et donc vous n'êtes pas d'accord.
40	W	Oui, mais.
41	F	Oui, moi, je dis justement qu'il dit ça pour apaiser les tensions pour... en fait non, c'est nul.
42	P	Non non non non non, toutes les cases doivent être remplies. Il est logique et normal puisque c'est un fait d'actualité qu'on n'a pas, on ne sait pas ce qui est vrai. La seule chose que l'on peut faire c'est qu'à partir de ceci, on peut essayer de réfléchir et de voir, si ce qu'il dit il a plutôt tort ou plutôt raison donc tout ce que vous avez réfléchi là, il n'y a rien d'idiot, rien sans intérêt. Il faut le mettre là-dedans.
43	F	En fait, c'est pas grave si on a les deux mêmes arguments.
44	P	C'est même mieux.
45	F	Ok.
46	P	Parce que personne aujourd'hui ne peut dire c'est ça ou c'est ça parce qu'on peut pas trancher. Donc la seule chose que l'on peut faire, c'est essayer de réfléchir à ce qui nous paraît plutôt tort ou plutôt raison par rapport à ce qu'il dit. C'est la seule chose qu'on peut faire et c'est le but de l'exercice d'aujourd'hui.
47	F	Ah ok.

Transcription 2. Groupe F, W, U (voir fig. 5).

Consigne : Attention toutes les cases doivent être remplies.

B. Dans le journal télévisé on a compris que les pays européens et les États-Unis disent que V. Poutine attaque l'Ukraine pour agrandir son territoire. D'après les informations ci-dessous, peut-on dire qu'ils ont raison ou tort ?

Informations complémentaires :

- Depuis plus de deux semaines l'armée russe est entrée en Ukraine et occupe une partie de son territoire. Actuellement elle continue à bombarder et avancer vers la capitale et l'ouest de l'Ukraine.
- Selon une représentante de V. Poutine lors des négociations de ces derniers jours avec le gouvernement ukrainien, les objectifs de la Russie « n'incluent ni l'occupation de l'Ukraine, ni la destruction de son État, ni le renversement du gouvernement actuel ».
- Ukraine : ancien pays de l'URSS jusqu'en 1991 quand elle devient indépendante. En 2021, V. Poutine a déclaré que « Russes et Ukrainiens sont une seule nation ».

Les pays européens et les États-Unis ont plutôt raison de dire que V. Poutine attaque l'Ukraine pour agrandir son territoire car ...	Les pays européens et les États-Unis ont plutôt tort de dire que V. Poutine attaque l'Ukraine pour agrandir son territoire car ...
Il veut réunir Russes et Ukrainiens (qui son dit - il une seul nation) pour reformer l'URSS	Il affirme qu'il son une seul nation (ensemble).

Figure 4. Groupe F, W, U (C2, S2).

## Conclusion

L'équilibre entre ce que transmet le professeur et ce qu'il fait construire en classe avec les élèves est une question majeure dans l'enseignement de l'histoire, pour éviter le double écueil de la transmission et du constructivisme simpliste. Nos travaux expérimentaux montrent ici plusieurs choses. D'une part, l'articulation des savoirs mis en jeu par le professeur et ceux mis en jeu par les élèves peut reposer sur l'identification de questions argumentatives accessibles au sens commun des élèves afin d'identifier

ce sur quoi il faut discuter. On discerne là une version didactique et opérationnelle des compétences transversales, des référentiels éducatifs à propos des enjeux de coopération (tels que « discuter, expliquer, confronter ses représentations, argumenter pour défendre ses choix »<sup>10</sup>). La question argumentative du cas étudié conduit à des faits et des concepts pertinents dans la discipline, notamment en rendant nécessaire le rapport de la critique externe des sources (la position de V. Poutine) à leur critique interne (ce qu'il dit), et à l'ensemble des causes matérielles et institutionnelles en jeu.

<sup>10</sup> Extrait des « compétences travaillées » en cycle 4 en France.

## L'autrice et l'auteur

**Sylvain Doussot** est professeur des universités en didactique de l'histoire à l'Université de Nantes. Ses travaux portent sur les conditions d'une modification de la forme scolaire de l'enseignement de l'histoire à travers des recherches en partie expérimentales.

[sylvain.doussot@univ-nantes.fr](mailto:sylvain.doussot@univ-nantes.fr)

<https://orcid.org/0000-0001-5480-7510>

**Élise Guenoux** est doctorante en didactique de l'histoire à l'Université de Nantes, sous la direction de Sylvain Doussot et de Nadine Fink. Son projet de thèse vise à documenter les conditions d'une enquête historique sur un récit d'actualité en classe d'histoire.

[elise.guenoux@etu.univ-nantes.fr](mailto:elise.guenoux@etu.univ-nantes.fr)

## Résumé

Ce texte rend compte d'une partie d'une recherche expérimentale visant à identifier et à caractériser les conditions pour que se déploie en classe d'histoire une activité des élèves qui ait quelque chose à voir, sur un plan épistémologique, avec l'enquête historique. Les cas analysés montrent notamment que les élèves parviennent mieux à construire des faits historiques lorsque leur activité s'inscrit dans un travail d'argumentation réel au sein de la classe, à l'opposé des processus dominants de validation ou d'invalidation des propositions des élèves par l'enseignante ou l'enseignant.

## Mots-clés

Enquête, Argumentation, Faits, Expérimentation didactique