

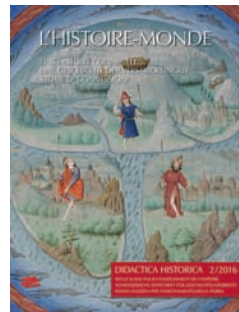
TECHNIQUE ET INNOVATION

TECHNIK UND
INNOVATION
TECNOLOGIA E
INNOVAZIONE

Dans la même collection :



Guerre et paix. Krieg und Frieden. Guerra e pace, Didactica Historica 1, 2015.



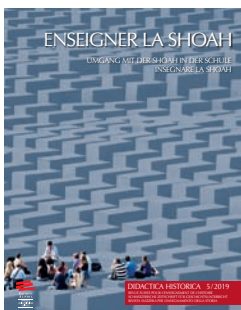
L'Histoire-Monde. Une histoire connectée. Eine Geschichte der Verstrickungen. Storia di connessioni, Didactica Historica 2, 2016.



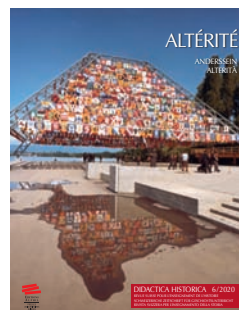
Le documentaire en histoire. Geschichte dokumentarisch. Il documentario storico, Didactica Historica 3, 2017.



Faire la fête! Entre commémoration et transgression. Zwischen Gedenken und Umdeutung. Tra commemorazione e trasgressione, Didactica Historica 4, 2018.



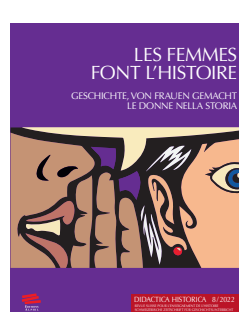
Enseigner la Shoah. Umgang mit der Shoah in der Schule. Insegnare la Shoah, Didactica Historica 5, 2019.



Altérité. Anderssein. Alterità, Didactica Historica 6, 2020.



Histoire environnementale. Umweltgeschichte. Storia dell'Ambiente, Didactica Historica 7, 2021.



Les femmes font l'histoire. Geschichte, von Frauen gemacht. Le donne nella storia, Didactica Historica 8, 2022.

Didactica Historica
Revue suisse pour l'enseignement de l'histoire
Schweizerische Zeitschrift für Geschichtsunterricht
Rivista svizzera per l'insegnamento della storia

Technique et innovation Technik und Innovation Tecnologia e innovazione

N° 9/2023

Revue annuelle publiée par le Groupe d'étude de didactique de l'histoire de la Suisse romande et italienne (GDH) et par la Deutschschweizerische Gesellschaft für Geschichtsdidaktik (DGGD), sous le mandat de la CODHIS-SDGD

Éditions Alphil-Presses universitaires suisses

© Éditions Alphil-Presses universitaires suisses, 2023
10, rue du Tertre
2000 Neuchâtel
Suisse

www.aphil.com

Abonnement ou commande de numéros individuels : commande@aphil.ch

ISSN 2297-7465

ISBN pdf: 978-2-88930-541-4

ISBN epub: 978-2-88930-542-1

DOI: 10.33055/DIDACTICAHISTORICA.2023.009.01

Responsables éditoriaux

Groupe d'étude de didactique de l'histoire de la Suisse romande et italienne (GDH) – Deutschschweizerische Gesellschaft für Geschichtsdidaktik (DGGD), sous mandat de la CODHIS-SDGD.

<http://www.codhis-sdgd.ch/>

Pour les Éditions Alphil: Rachel Maeder

Comité de rédaction

Nadine Fink, HEP Vaud, directrice de rédaction

Prisca Lehmann, Gymnase d'Yverdon-les-Bains, co-directrice de rédaction; **Nicolas Barré**, HEP-BEJUNE; **Pierre-Philippe Bugnard**, Université de Fribourg; **Nathalie Masungi**, HEP Vaud; **Thomas Metzger**, PH St. Gallen; **Michel Nicod**, EPS Roche-Combe Nyon; **Nadine Ritzer**, PH Bern; **Béatrice Rogéré Pignolet**, HEP Vaud; **Amalia Terzidis**, HEP Valais; **Béatrice Ziegler**, PH FHNW, Aarau, responsable des articles germanophones.

Comité scientifique

Sylvain Doussot, INSPE Nantes Université; **Marc-André Ethier**, Université de Montréal; **Johannes Meyer-Hamme**, Universität Paderborn; **Sabrina Moisan**, Université de Sherbrooke; **Astrid Schwabe**, Europa-Universität Flensburg; **Maren Tribukait**, Leibniz-Institut für Bildungsmedien – Georg Eckert Institut, Braunschweig; **Karel Van Nieuwenhuysse**, KU Leuven.

Les articles publiés dans la rubrique *Actualité de la recherche en didactique de l'histoire* sont disponibles au format scientifique évalué par les pairs dans le livret *Recherches en didactique de l'histoire* publié en ligne.

Image de couverture:

Pont traditionnel en bambou servant à traverser la rivière de la montagne à la forêt, Indes © Bambam Kumar jha.

Didactica Historica est soutenue par l'Académie suisse des sciences humaines et sociales (ASSHS) via l'affiliation de la Coordination nationale des didactiques de l'histoire (CODHIS/GDH – DGGD) à la Société suisse d'histoire (SSH).

Ce livre est sous licence:



Ce texte est sous licence Creative Commons: elle vous oblige, si vous utilisez cet écrit, à en citer l'auteur, la source et l'éditeur original, sans modifications du texte ou de l'extrait et sans utilisation commerciale.



Schweizerische Akademie der Geistes- und Sozialwissenschaften
Académie suisse des sciences humaines et sociales
Accademia svizzera di scienze umane e sociali
Academia svizra da ciencias humanas e socialas
Swiss Academy of Humanities and Social Sciences

Table des matières

Éditorial / Editorial / Editoriale..... 9

Dossier « histoire » : Technique et innovation – Dossier « Geschichte » : Technik und Innovation – Dossier « Storia » : Tecnologia e innovazione

Jean-Paul Demoule, Université de Paris I Panthéon-Sorbonne

Du néolithique à l'anthropocène : fallait-il inventer l'agriculture ? 15

Helga Scholten, Ruhr-Universität Bochum

Zwischen Emotionalität und Rationalität: die Hellespont-Brücken 480 v. Chr. 23

Sébastien Pautet, Université Paris Cité

La Chine : un défi des Lumières techniciennes 29

Patrick Minder, Université de Fribourg

L'Afrique coloniale en Suisse vue par la lorgnette..... 35

Angela Schwarz, Universität Siegen

**Vom Triumph zur Katastrophe: der Einsturz der Tay-Brücke
und der Technikoptimismus des späten 19. Jahrhunderts**..... 43

Jean-Baptiste Fressoz, CNRS, Paris

La révolution industrielle : une histoire symbiotique 49

Tiphaine Robert, Rachel Carson Center (Munich) et UniDistance Suisse

Le progrès plombé, l'innovation en question. L'histoire du plomb dans l'essence en Suisse..... 55

Jan-Henrik Meyer, Max-Planck-Institut für Rechtsgeschichte und Rechtstheorie, Frankfurt am Main

**Ein Fanal gegen «ökologisch unverantwortbar[e]» Technik:
die Selbstverbrennung des Atomkraftgegners Hartmut Gründler 1977** 63

Florian Kissling, Gymnase de Burier

Les «Trente Glorieuses» au crible d'une histoire environnementale des pollutions en Suisse..... 69

Vincent Boutonnet, Université du Québec en Outaouais

**La gestion des changements climatiques dans un jeu vidéo populaire :
le cas de *Civilization VI – Gathering Storm***..... 77

Rémy Rieffel, Université Paris Panthéon-Assas

Internet : une simple révolution technologique ? 83

Actualité de la recherche en didactique de l'histoire – Aktuelles aus der geschichtsdidaktischen Forschung – Ricerche attuali in didattica della storia

Sylvain Doussot, Élise Guenoux, Nantes Université

Faire argumenter historiquement les élèves sur les causes d'un événement d'actualité 91

Marc-André Éthier, Université de Montréal
David Lefrançois, Université du Québec en Outaouais

Comment éliciter la mobilisation d'heuristiques historiques par des élèves du secondaire? 99

Lucie Gomes, Université de Limoges

Oradour-sur-Glane : l'étude d'une rumeur, levier ou obstacle pour l'enseignement? 105

Philipp Marti, Dominik Studer, Pädagogische Hochschule FHNW, Aarau

Deutschschweizer Geschichtslehrpersonen als Akteure der Themenbestimmung in einer globalisierten Lebenswelt: ein Fallbeispiel aus einer empirischen Studie 113

Nadine Ritzer, Regula Argast, Anja Koszuta, Tobias Lüthi, Pädagogische Hochschule Bern

Kompetenzorientierung im Geschichtsunterricht – Einblicke in das Forschungsprojekt «Geschichte kompetenzorientiert unterrichten» 119

Pratiques enseignantes – Praxisberichte – Pratiche didattiche

Gilles Disero, Haute école pédagogique du Valais

«Tenue correcte exigée !», quand l'apparence vestimentaire interroge 129

Corinne Michellod, Établissement de Collombey-Muraz et Haute école pédagogique du Valais

Sortons faire des SHS en nature! 137

Helen Kaufmann, Pädagogische Hochschule Luzern und St. Gallen
Florian Rohner, Pädagogische Hochschule Zürich

«Schlussendlich waren wir extrem stolz auf uns [...] In Anbetracht dessen, dass wir keine Videoeditoren, sondern Lehrer sind!» Historische Filmprojekte mit Sek-I-Studierenden der Pädagogischen Hochschule Zürich 141

Konrad Sziedat, Bayerische Landeszentrale für politische Bildungsarbeit, München

Technik, Wirtschaft und Propaganda im Nationalsozialismus. Didaktische Erfahrungen und Materialien für Unterricht und historisch-politische Bildung 149

Ressources pour l'enseignement – Materialien für den Unterricht – Risorse didattiche

Karel Van Nieuwenhuysse, Université de Louvain

Faites l'histoire vous-même. Des « docutubes » comme outil de connaissances, de réflexion critique, de formation d'opinion raisonnée et de construction d'attitudes 159

Amalia Terzidis, Marie-France Hendrikx, Haute école pédagogique du Valais

Sortir de la classe pour entrer dans l'histoire... L'exemple du Fort militaire de Chillon : une sortie avec de vrais morceaux d'histoire dedans 167

Helen Kaufmann, Pädagogische Hochschule Luzern und St. Gallen

Lebensgeschichten erzählen – ein Geschichtsprojekt für die Sekundarstufe I 173

Marvin Rees, Dominik Sauerländer, Pädagogische Hochschule FHNW, Brugg
Patrick Zehnder, Zeitgeschichte Aargau, Aarau

Regionale Zeitgeschichte im Unterricht – das Projekt ZEITGESCHICHTE AARGAU 181

Thomas Metzger, Pädagogische Hochschule St. Gallen

Der «Bürgerblock» im antikommunistischen Kampf gegen die Initiative für eine einmalige Vermögensabgabe 1922: eine Analyse von Diskurssträngen auf Plakaten und Postkarten 189

Comptes rendus – Buchbesprechungen – Recensioni

Étienne Honoré, Haute école pédagogique du canton de Vaud

Cariou Didier, *Le document et l'indice. Apprendre l'histoire de l'école au lycée* 197

Michel Nicod, Collège secondaire de Nyon-Marens

Francesca Bray, Arnold Pacey, *Technology in World Civilization, Revised And Expanded Edition: a Thousand-Year History* 199

Didier Cariou, Université de Brest

Sylvie Lalagüe-Dulac, Sylvain Doussot, Philippe Hertig (dir), *Didactiques de l'histoire, de la géographie et de l'éducation à la citoyenneté. Références pour la pratique et la recherche* 201

Béatrice Ziegler, Pädagogische Hochschule FHNW, Aarau

Christian Kuchler, *Lernort Auschwitz. Geschichte und Rezeption schulischer Gedenkstättenfahrten, 1980–2019* 203

Christian Mathis, Pädagogische Hochschule Zürich

Volkhard Knigge (Hrsg.), *Jenseits der Erinnerung – Verbrechen Geschichte begreifen. Impulse für die kritische Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus nach dem Ende der Zeitgenossenschaft*..... 205

Jan Scheller, Pädagogische Hochschule FHNW, Aarau

Manuel Köster, *Aufgabenkultur im Geschichtsunterricht*..... 207

Luigi Cajani, Sapienza Università di Roma

Joan Santacana Mestre, Nayra Llonch Molina, *Fare storia con gli oggetti. Metodi e percorsi didattici per bambini e adolescenti* 209

Actualité des associations – Neuigkeiten aus den Gesellschaften – Attualità delle associazioni

CODHIS – SDGD en 2022 213

LE GDH en 2022 215

DGGD im Jahr 2022..... 217

**L'Associazione ticinese degli insegnanti di storia (Atis):
un anno di attività (as. 2021-2022).....** 219

Technique et innovation

Alors que des innovations comme l'intelligence artificielle, la numérisation ou les objets dématérialisés influencent notre quotidien et que prévaut encore la croyance au progrès technique pour répondre aux défis que nous imposent les conséquences du changement climatique, le dossier « Histoire » de *Didactica Historica* propose d'explorer quelques aspects de l'histoire du développement technique sur la longue durée et selon des perspectives alternatives.

La technique désigne l'ensemble des mesures, des équipements et des procédés rendus possibles par la mise en pratique des connaissances scientifiques. Les développements techniques s'inscrivent dans des processus sociaux qui font interagir besoins humains, intérêts économiques, exigences politiques et projets de société. Par le biais de progrès scientifiques et d'innovations techniques, ils deviennent déterminants pour la vie des sociétés et des individus. Les questions relatives à l'importance des évolutions techniques pour le changement social et au poids des innovations pour le développement des sociétés humaines ont toujours fait et font encore l'objet de controverses.

Jusqu'à récemment, l'historiographie a été marquée par l'eurocentrisme et l'idéologie du progrès. La technique et les innovations, en tant qu'expressions d'une maîtrise, voire d'une domination croissante de l'humain sur son environnement, y ont été appréhendées comme décisives et positives pour le bien commun. Cependant, les travaux d'historiens mettent de plus en plus en lumière les conséquences problématiques d'une telle représentation de la marche de l'histoire. De nouvelles perspectives historiographiques et sociétales – par exemple les mouvements postcoloniaux, les études de genre, l'histoire environnementale et l'importance des échanges – remettent en question cette lecture pour pointer les conséquences sociales, économiques et écologiques néfastes pour l'écosystème planétaire et la vie sur Terre.

Dans son dossier « Technique et innovation », *Didactica Historica* propose une série de

contributions qui traitent des interactions entre développements techniques, innovations, conditions, cadres et conséquences sociétales pour en explorer les ambiguïtés sur le long terme, de la Préhistoire au passé récent. Elles traitent des changements de discours et de représentations sur les innovations et leurs conséquences pour les sociétés humaines. Elles proposent autant de pistes thématiques pour la prise en charge dans l'histoire scolaire d'enjeux qui entrent en résonance avec des problématiques contemporaines raisonnées à l'aune de la longue durée de l'histoire humaine.

Les cinq articles de la rubrique *Actualité de la recherche en didactique de l'histoire* présentent quelques travaux de recherche actuellement menés dans ce champ scientifique consacré à l'analyse de l'enseignement et de l'apprentissage en histoire scolaire. En plus des versions synthétiques publiées dans la revue imprimée, le lectorat intéressé pourra approfondir les analyses évoquées grâce à des versions longues qui développent les cadres théoriques et méthodologiques des résultats présentés. Ces contributions scientifiques sont publiées dans un livret en ligne : *Recherches en didactique de l'histoire*. La rubrique *Pratiques enseignantes* repose sur les membres du corps enseignant qui acceptent de livrer, dans nos colonnes, des expériences d'enseignement basées sur des séquences originales qu'ils et elles ont construites. C'est grâce à leur engagement que nous pouvons nourrir cette rubrique que nous envisageons comme un lieu d'échange professionnel et de mutualisation de ressources parfois disponibles dans des annexes en ligne. Nous invitons notre lectorat à nous soumettre des textes originaux.

La rubrique *Ressources pour l'enseignement* offre une plateforme de rencontre avec l'histoire publique et ses potentialités pour l'enseignement de l'histoire et dont la pérennité est assurée à moyen terme : musées, ressources pédagogiques, plateformes Internet, projet d'histoire orale ou d'histoire locale par exemple. N'hésitez pas à nous soumettre vos suggestions.

Enfin, la rubrique *Comptes rendus* centre ses recensions sur des parutions récentes dans le champ de la didactique de l'histoire ou dans l'actualité historiographique, avec pour objectif de pointer

des apports intéressants pour l'enseignement de l'histoire.

Nous vous souhaitons une bonne lecture!

Le comité de rédaction

Technik und Innovation

Innovationen wie künstliche Intelligenz, Digitalisierung oder entmaterialisierte Objekte beeinflussen unseren Alltag. Auch ist der Glaube noch immer vorherrschend, dass es der technische Fortschritt ist, der uns befähigt, den Herausforderungen zu begegnen, die uns die Folgen des Klimawandels auferlegen. Demgegenüber schlägt das Dossier «Geschichte» der *Didactica Historica* vor, einige Aspekte der Geschichte der technischen Entwicklung über einen längeren Zeitraum und aus alternativen Perspektiven zu erkunden.

Technik bezeichnet die Gesamtheit der Maßnahmen, Ausrüstungen und Verfahren, die durch die Umsetzung wissenschaftlicher Erkenntnisse in die Praxis ermöglicht werden. Technische Entwicklungen sind Teil gesellschaftlicher Prozesse, in denen menschliche Bedürfnisse, wirtschaftliche Interessen, politische Forderungen und gesellschaftliche Projekte zusammenwirken. Durch den wissenschaftlichen Fortschritt und technische Innovationen werden sie für das Leben von Gesellschaften und Einzelpersonen entscheidend. Soziale Umwälzungen, Veränderungen in kulturellen und politischen Diskursen werden tendenziell als Folgen großer technologischer Veränderungen und Innovationen betrachtet. Die Bedeutung technischer Entwicklungen für den sozialen Wandel und das Gewicht von Innovationen für die Entwicklung menschlicher Gesellschaften waren und sind jedoch nach wie vor Gegenstand von Kontroversen.

Bis vor kurzem war die Geschichtsschreibung von Eurozentrismus und der Ideologie des Fortschritts geprägt. Historische Arbeiten beleuchten jedoch zunehmend die problematischen Folgen eines solchen Verständnisses des Verlaufs der Geschichte. Neue historiografische und gesellschaftliche

Perspektiven – z. B. postkoloniale Bewegungen, Gender Studies, Umweltgeschichte und die Einschätzung der Bedeutung des globalen Handels – stellen diese Lesart infrage und weisen auf die negativen sozialen, wirtschaftlichen und ökologischen Folgen für das globale Ökosystem und das Leben auf der Erde hin.

In ihrem Dossier «Technik und Innovation» stellt *Didactica Historica* eine Reihe von historiografischen Beiträgen vor, die sich mit den Wechselwirkungen zwischen technischen Entwicklungen, Innovationen und gesellschaftlichen Bedingungen, Rahmenbedingungen sowie Folgen befassen, um deren Ambiguitäten über einen langen historischen Zeitraum von der Frühgeschichte bis hin zur jüngsten Vergangenheit zu erforschen. Sie befassen sich mit den Veränderungen in Diskurs und Darstellungen von Innovationen und ihren Folgen für die menschliche Gesellschaft. Sie bieten thematische Ansatzpunkte für die Behandlung von Themen in der schulischen Geschichte, die vor dem Horizont der *longue durée* der Menschheitsgeschichte in Bezug zu zeitgenössischen Problemen gesetzt werden können.

Die fünf Artikel in der Rubrik *Aktuelles aus der geschichtsdidaktischen Forschung* sollen einen Einblick in einige Forschungsarbeiten geben, die derzeit in diesem wissenschaftlichen Bereich der Analyse des Lehrens und Lernens von Geschichte durchgeführt werden. Ausgehend von den in der Zeitschrift veröffentlichten Kurzfassungen können Interessierte die Lektüre mithilfe von Langfassungen, in welchen die theoretischen und methodologischen Rahmenbedingungen der vorgestellten Ergebnisse ausgeführt werden, vertiefen. Diese erweiterten Beiträge werden in einem Online-Heft – *Geschichtsdidaktische Forschung* – veröffentlicht.

Die Rubrik *Praxisberichte* lebt von der Bereitschaft von Lehrpersonen, in unseren Kolonnen über ihre Unterrichtserfahrungen zu berichten, die auf originellen, von ihnen entwickelten Unterrichtssequenzen beruhen. Dank ihres Engagements können wir diese Rubrik mit Inhalten füllen – eine Rubrik, die wir als Ort des fachlichen Austauschs und der gemeinsamen Nutzung von Ressourcen, die manchmal auch in Online-Anhängen verfügbar sind, begreifen. Wir laden unsere Leserschaft dazu ein, uns Originaltexte zu schicken.

Die Rubrik *Materialien für den Unterricht* bietet eine Plattform für die Begegnung mit der

Geschichtskultur/Public History und ihrem Potenzial für den Geschichtsunterricht, sofern deren Fortbestand mittelfristig gesichert ist: Museen, pädagogische Ressourcen, Internetplattformen, Projekte zur Oral History oder zur Lokalgeschichte zum Beispiel. Zögern Sie nicht, uns Ihre Vorschläge zu unterbreiten.

Die Rubrik *Buchbesprechungen* schließlich konzentriert sich auf Neuerscheinungen im Bereich der Geschichtsdidaktik und auf aktuelle Beiträge der Historiografie, die für das Unterrichten von Geschichte interessant sind.

Wir wünschen Ihnen viel Vergnügen beim Lesen!

Das Redaktionskomitee

Tecnologia e innovazione

Nella società attuale innovazioni come l'intelligenza artificiale, la digitalizzazione e gli oggetti smaterializzati influenzano la nostra vita quotidiana, e domina la fiducia nel progresso tecnologico come risposta alle sfide poste dalle conseguenze del cambiamento climatico. Il dossier "Storia" di *Didactica Historica* si propone di esplorare alcuni aspetti della storia dello sviluppo tecnologico, osservandolo nel lungo periodo e da prospettive alternative.

La tecnologia rappresenta l'insieme di tutte le misure, le attrezzature e i processi resi possibili dall'applicazione delle conoscenze scientifiche. Lo sviluppo della tecnologia fa parte di processi sociali caratterizzati dalle interazioni tra esigenze umane, interessi economici, iniziative politiche e progetti sociali. Il progresso scientifico e le innovazioni tecnologiche sono diventati determinanti per la vita delle società e degli individui. Le questioni relative al ruolo dello sviluppo della tecnologia nel cambiamento sociale e all'importanza delle innovazioni per lo sviluppo delle società umane sono sempre state, e sono tuttora, controverse.

Fino a poco tempo fa, la storiografia è stata caratterizzata dall'eurocentrismo e dall'ideologia del progresso. La tecnologia e le sue innovazioni, in quanto espressione del crescente controllo, e

anzi del dominio dell'uomo sull'ambiente, sono state viste come decisive e positive per il bene comune. Tuttavia, la ricerca storica mette sempre più in evidenza le conseguenze problematiche di una simile interpretazione del corso della storia. Nuove prospettive storiografiche e sociali, come ad esempio i movimenti postcoloniali, gli studi di genere, la storia dell'ambiente e l'importanza degli scambi, mettono in discussione questa lettura e sottolineano le conseguenze sociali, economiche ed ecologiche negative per l'ecosistema globale e per la vita sulla Terra.

Nel suo dossier "Tecnica e innovazione", *Didactica Historica* propone una serie di contributi che affrontano le interazioni tra sviluppo della tecnologia, innovazioni, condizioni, contesti e conseguenze sociali per esplorarne le ambiguità sul lungo periodo, dalla preistoria al recente passato. Questi contributi presentano i cambiamenti nelle narrazioni e nelle rappresentazioni delle innovazioni e delle loro conseguenze per le società umane, e propongono altrettanti percorsi tematici per inserire nella storia scolastica le questioni legate a problemi contemporanei spiegandole alla luce della storia dell'Umanità.

I cinque articoli della sezione "Ricerche attuali in didattica della storia" presentano alcuni dei lavori

di ricerca attualmente in corso in questo settore scientifico dedicato all'analisi dell'insegnamento e dell'apprendimento della storia scolastica. Oltre alle versioni sintetiche pubblicate nella rivista cartacea, i lettori interessati possono approfondire le analisi nelle versioni più lunghe, che sviluppano il quadro teorico e metodologico dei risultati presentati. Questi contributi scientifici sono pubblicati in un opuscolo online: "Ricerche in didattica della storia". La sezione "Pratiche didattiche" si basa su contributi di insegnanti che accettano di condividere nelle nostre pagine le loro esperienze didattiche basate su moduli didattici originali da loro concepiti. È grazie al loro impegno che possiamo alimentare questa sezione, che consideriamo un luogo di scambio professionale e di condivisione

di risorse talvolta disponibili in appendici online. Invitiamo i nostri lettori a presentare testi originali. La sezione "Risorse didattiche" offre una piattaforma di incontro con la storia pubblica e il suo potenziale per l'insegnamento della storia, la cui sostenibilità è garantita nel medio termine: musei, risorse didattiche, piattaforme internet, progetti di storia orale o di storia locale, per esempio. Non esitate a presentare i vostri suggerimenti!

Infine, la sezione "Recensioni" si concentra su pubblicazioni recenti nel campo della didattica della storia o della storiografia, con l'obiettivo di segnalare contributi interessanti all'insegnamento della storia.

Vi auguriamo una buona lettura!

Il Comitato editoriale

Marc-André Éthier, Université de Montréal
David Lefrançois, Université du Québec en Outaouais

Comment éliciter la mobilisation d'heuristiques historiennes par des élèves du secondaire?

Abstract

The primary goal of history programs that claim to foster critical thinking is not to encourage students to blindly accept the findings of scholars or a grand narrative. Rather, their goal should be to equip students with heuristics and an ethos consistent with historical thinking, which they can use in the public sphere. Many parents and teachers, however, doubt that high school students can adopt this investigative stance. To explore this issue, a research instrument was developed to collect data on the extent to which students can interpret sources. This article describes the theoretical and methodological framework of this instrument and presents some preliminary results from its first phase, which focuses on a task designed to improve understanding of aspects of historical thinking.

Keywords

Québec history program, Development, Critical thinking, Historical heuristics

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

ÉTHIER Marc-André, LEFRANÇOIS David « Comment éliciter la mobilisation d'heuristiques historiennes par des élèves du secondaire? », in *Didactica Historica* 9/2023, pp. 99-104.

DOI: 10.33055/DIDACTICAHISTORICA.2023.009.01.99

Introduction

Les élèves d'âge scolaire peuvent-ils apprendre à employer de façon opportune les techniques d'investigation pertinentes? Cet article présente un instrument de recherche mis au point pour constituer un corpus de données à partir duquel tenter de déterminer ce que des élèves du secondaire peuvent accomplir lorsqu'il leur est demandé d'interpréter des sources. Il situe cet instrument dans son cadre théorique et méthodologique, puis illustre ses caractéristiques et son fonctionnement à l'aide de quelques résultats exploratoires.

Cadre théorique

Wineburg¹ a opérationnalisé la pensée historique en trois euristiques principales associées à l'expertise en histoire : l'indexation (*sourcing*), la contextualisation et la corroboration de sources.

L'indexation des sources correspond en partie à l'analyse de l'effet, sur le sens des documents, de leur provenance (qui en sont les auteurs, ceux-ci ont-ils observé directement ce dont ils témoignent, « d'où » parlent-ils?) et de leur destination (quelles sont les fonctions des documents, qui sont les récepteurs prévus des messages? etc.). Elle consiste donc à prendre en considération l'attribution d'un document ou d'un discours. Lorsqu'ils analysaient des sources, les experts observés commençaient par cette forme de critique. L'euristique de la contextualisation analyse les conditions de

¹ WINEBURG Sam, *Historical thinking and other unnatural acts. Charting the future of teaching the past*, Philadelphie, Temple University Press, 272 p.

production du document (et les événements qu'il rapporte) et le situe dans le temps, l'espace et le social. L'heuristique de la corroboration implique de vérifier les points concordants et divergents du contenu d'une source avec d'autres.

Plusieurs contempteurs du modèle des euristiques soulignent qu'il analyse bien les textes écrits trouvés dans les dépôts d'archives officiels, mais pas les artefacts, expériences des acteurs, monuments, traditions orales et sites Web². En outre, le caractère artificiel, contraint, individuel, linéaire, mécanique et réducteur de ces conduites contraste avec les dispositions instrumentées manifestées dans leurs enquêtes par les historiens, dont les démarches, objets et terrains sont divers, impliquent et articulent la position du problème, la constitution du corpus, le débat historiographique, etc.³ Rappelons cependant que, si Wineburg considère que la pensée historique ne se reconnaît⁴ pas à la seule juxtaposition de ces euristiques pour explorer des traces, il rapporte que, dans ses recherches, les euristiques se manifestaient néanmoins avec constance chez les historiens experts, mais pas chez les « novices ». Pour lui, leur présence a donc une certaine valeur prédictive. Certes, cela ne rassurerait guère Febvre, qui faisait cette analogie entre l'histoire comme passé humain (et non comme méthode pour tenter de le connaître) et un humain :

« [...] on peut bien le saisir, pour la commodité, par tel ou tel membre, par la jambe ou par le bras plutôt que par la tête: c'est toujours l'homme tout entier qu'on entraîne dès qu'on tire. Cet homme, il ne se laisse pas découper en morceaux ou alors on le tue: or l'historien n'a que faire de morceaux de cadavres. »⁵

Dans les années 2010, de nombreuses recherches états-uniennes réunissant de vastes échantillons ont néanmoins exploité le concept des euristiques et

montré que leur enseignement améliore la maîtrise que les élèves du secondaire ont de ces euristiques.

Méthode

Dans l'espoir de faire passer, pendant quatre années consécutives, des tâches comparables à des élèves comparables (quant à leur scolarité), nous avons préparé quatre tâches pour chacune de ces euristiques, une pour chacune des quatre années de la recherche, soit douze versions.

Ces instruments devaient partager les traits suivants: informer sur la capacité des élèves à analyser des sources primaires écrites ou iconographiques en histoire; exiger l'usage de l'une de ces trois euristiques; pouvoir être réalisées en moins de 20 minutes par des élèves maîtrisant l'heuristique visée; être comparables entre elles; convenir à des élèves de la première à la quatrième secondaire; être compréhensibles pour des locuteurs parlant un français de base; pouvoir être corrigées rapidement.

Nous les avons bâties sur le même modèle, inspiré du travail de l'équipe de Wineburg (dont Breakstone⁶ et Reisman⁷). Chacune comporte un énoncé de départ, une source, trois questions pour guider les élèves et de courts documents de support. L'énoncé de départ présente la source sur laquelle la tâche repose. L'intention des questions varie selon le modèle de tâches.

Nous avons d'abord expérimenté ces tâches avec quatre historiens, trois étudiants de la maîtrise en histoire et des élèves du secondaire pour nous assurer que les tâches soient centrées sur les sources les mieux adaptées, mesurent ce que nous voulions et aient un niveau de difficulté uniforme. Avec un test statistique, nous avons contrôlé leur lisibilité. Seules huit tâches, soit deux ou trois versions par euristique (trois pour l'indexation des sources; trois pour la contextualisation; deux pour la

² BARON Christine, « Understanding historical thinking at historic sites », *Journal of Educational Psychology* 104, 3, 2012, pp. 833-847.

³ DOUSSOT Sylvain, *L'apprentissage de l'histoire par problématisation. Enquête sur des cas exemplaires pour développer des savoirs et des compétences critiques*, Bruxelles, Peter Lang, 2018, 378 p.

⁴ Nous adoptons les conventions de l'orthographe rectifiée de 1990.

⁵ FEBVRE Lucien, « Propos d'initiation: vivre l'histoire », *Mélanges d'histoire sociale* 3, 1943, p. 7.

⁶ BREAKSTONE Joel, « Try, try, try again: The process of designing new history assessments », *Theory and Research in Social Education* 42, 4, 2014, pp. 453-485.

⁷ REISMAN Avishag, « The "document-based lesson": Bringing disciplinary inquiry into high school history classrooms with adolescent struggling readers », *Journal of Curriculum Studies* 44, 2, 2012, pp. 233-264.

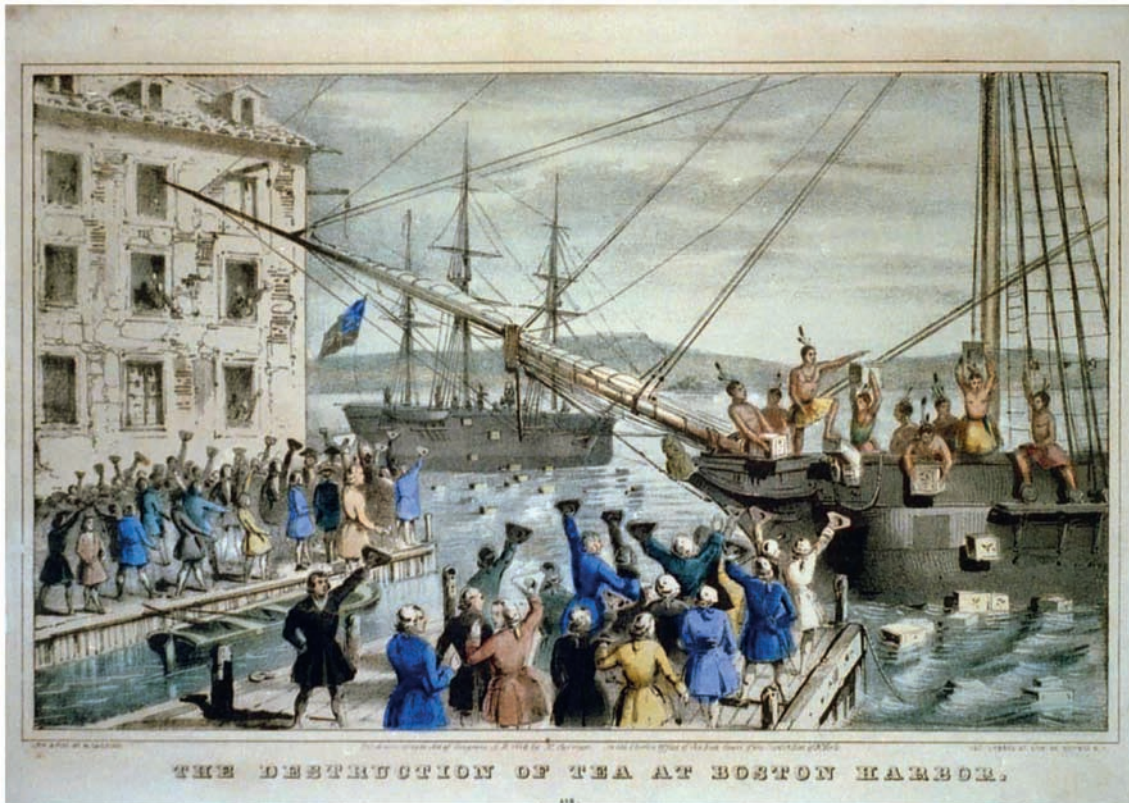


Figure 1. Exemple de tâche portant sur l'euristique de l'indexation des sources (*sourcing*) : événement du Boston Tea Party.

corroboration) ont été utilisées en classe, en raison de l'accès restreint au terrain en contexte pandémique la dernière année de l'expérimentation. La première question de la première tâche (liée à l'euristique de l'indexation des sources) porte sur la crédibilité de leurs auteurs, la deuxième, sur la validité du contenu et la troisième, sur la fiabilité des documents de support. Les élèves doivent établir la fiabilité de la source par rapport au problème.

Pour chaque critère définissant cette euristique, voici un extrait de réponse d'élèves, c'est-à-dire une unité de sens⁸, choisie au hasard dans le corpus :

Critère 1 (identifie ou énonce l'auteur) :

« Le document C raconte l'histoire d'un père qui conseille à son fils de devenir scribe » (copie H01B08, tâche 5 – Égypte – corroboration).

« On apprend que Thomas More voulait faire une utopie » (copie C01B15, tâche 4 – humanisme – contextualisation).

Critère 2 (énonce l'intention de l'auteur) :

« Non, car l'auteur de la source 1 cherche à décoloniser l'Algérie et avoir de l'indépendance. L'auteur est contre la colonisation » (copie B02C07, tâche 3 – décolonisation – contextualisation).

Critère 3 (tient compte du destinataire de la source) :

« Le document C raconte l'histoire d'un père qui conseille à son fils de devenir scribe » (copie H01B08, tâche 5 – Égypte – corroboration).
« J'ai plus confiance au document D, car il est plus récent et plus réaliste. Les autres datent d'une époque où les États-Unis étaient en pleine révolution et où l'on voulait créer des symboles forts pour motiver le peuple » (copie F01D31, tâche 2 – Boston Tea Party – *sourcing*).

⁸ BREAKSTONE Joel, « Try, try, try again... », pp. 453-485.

Critère 4 (énonce le moment de production de la source) :

« *L'époque n'était pas la meilleure, car il y avait la Renaissance, il y avait les pouvoirs, la royauté, le bas peuple* » (copie A01B01, tâche 4 – humanisme – contextualisation).

« *En 1854, ça serait un peu trop difficile de peindre avec l'huile de toile, car avant on était un petit peu moins doué* » (copie F01C20, tâche 6 – Champlain – sourcing).

La première question de la deuxième tâche (liée à la contextualisation) porte sur la capacité de définir le concept central de la source, la deuxième, sur la capacité à établir le contexte historique à l'aide des documents de support et la troisième, sur la capacité de justifier le lien entre la source primaire et son contexte. Les élèves doivent analyser le contexte de production de la source.

Pour chaque critère définissant cette euristique, voici un extrait de réponse d'élèves, c'est-à-dire une unité de sens⁹ :

Critère 5 (tient compte du contexte historique des acteurs) :

« *L'époque dans laquelle vit Thomas More, c'est la Renaissance, époque d'invention (imprimerie, traité d'anatomie, etc.)* » (copie E01D02, tâche 4 – humanisme – contextualisation).

« *Certains penseurs vont aller contre les croisades, mais dans une époque où l'Église est aussi omniprésente, ils passent inaperçus* » (copie C01X28, tâche 1 – croisades – corroboration).

Critère 6 (situe le contenu des documents dans le temps) :

« *Cet extrait a été écrit en 1516, donc avant que les guerres et les majeurs problèmes de notre société apparaissent* » (copie A01A04, tâche 4 – humanisme – contextualisation).

« *Ce sont des métiers en 1300 et 1200 avant J.-C.* » (copie F01C12, tâche 5 – Égypte – corroboration).

Critère 7 (situe le contenu des documents dans l'espace) :

« *Le personnage important du Québec s'agit de Samuel de Champlain qui a fondé la ville de Québec* » (copie E01D02, tâche 6 – Champlain – sourcing).

« *À cette époque, les Européens étaient extrêmement axés sur l'expansion européenne. Le prince du Portugal envoyait d'énormes quantités de bateaux à l'eau* » (copie A01A03, tâche 4 – humanisme – contextualisation).

La première question de la troisième tâche (liée à la corroboration) porte sur la capacité de dégager le point de vue de l'auteur. Les autres questions demandent aux élèves de comparer différentes perspectives avec le point de vue de l'auteur.

Pour chaque critère définissant cette euristique, voici un extrait de réponse d'élèves, c'est-à-dire une unité de sens¹⁰ :

Critère 8 (tient compte de plusieurs perspectives) :

« *L'auteur du document C est en accord avec la source 1 et celui du document A l'est aussi, mais il rappelle que ce n'est pas tous les scribes qui ont la vie facile. Alors que les auteurs des documents B et D ne partagent pas le même point de vue que celui de la source 1* » (copie D01D01, tâche 5 – Égypte – corroboration).

« *Les documents B et A affirment qu'il n'y a aucun portrait qui révélerait le vrai visage de Champlain. Mais le document C dit qu'un des portraits de Ducornet était bien le bon, car il représentait Samuel de Champlain et Ducornet l'avait bel et bien peint* » (copie F01C19, tâche 6 – Champlain – sourcing).

Critère 9 (tient compte de la validité des éléments retenus) :

« *Le document A, fourni par un historien moderne, contredit les autres textes ayant été écrits par des historiens/scribes de l'époque, qui, d'après moi, aurait une meilleure perception du métier le*

⁹ BREAKSTONE Joel, « Try, try, try again... », pp. 453-485.

¹⁰ BREAKSTONE Joel, « Try, try, try again... », pp. 453-485.

plus prestigieuse de leur société» (copie A01A19, tâche 5 – Égypte – corroboration).

«Oui, car dans la source 1, il explique que Ducornet a copié la gravure, car les côtés sont inversés et dans les documents A, B, C, D, ils disent qu'il n'y a pas de véritable portrait de Champlain. Ils impliquent donc que la lithographie de Ducornet n'est pas un vrai» (copie A01A07, tâche 6 – Champlain – sourcing).

Critère 10 (tient compte de la valeur relative des extraits) :

«Puisque les colonisateurs vivent dans le luxe et qu'ils ont plein de privilèges. Donc, ils ne veulent surtout pas s'en débarrasser en laissant la colonie se décoloniser» (copie H01A05, tâche 3 – décolonisation – contextualisation).

«Nivel de Frétéval était d'accord pour aller combattre, mais il avoua ses mauvaises conduites durant la guerre. Selon Chris Harman, "libérer n'était qu'un mot pour étendre son territoire et massacrer tout non-chrétien catholique". Finalement, les chrétiens ne partageaient pas en quelque sorte la volonté du pape de "libérer" Jérusalem, mais certains ont vu d'autres intentions derrière. Donc, non» (copie J02X09, tâche 1 – croisades – corroboration).

Critère 11 (fait des liens entre les documents) :

«Non, parce que dans le document A, ils disent qu'on ne sait le portrait authentique de Champlain donc ils ne confirment pas que c'est Champlain précisément sur la lithographie de la source 1» (copie F01A23, tâche 6 – Champlain – sourcing).

«Les deux auteurs [de la source 1 et du document B] pensent qu'ils ont de l'argent, mais pas la même classe dans la société» (copie G01D20, tâche 5 – Égypte – corroboration).

Ces onze critères initiaux ont servi à analyser les huit tâches, même si chacune d'entre elles ciblait les critères d'une euristique en particulier, car la mobilisation de la pensée historique, au moins est conçue comme une opération cognitive incompatible avec un réductionnisme.

Ces tâches ont été distribuées aux élèves en classe, à raison de trois par année : une à la fin de l'automne, une en hiver et une au printemps. Ceux-ci disposaient de 20 minutes pour réaliser chacune des tâches. Le chercheur ou l'auxiliaire présent en classe avait pour mandat de lire les questions avec les élèves. Durant la réalisation de la tâche, il ne devait répondre à aucune question, sauf celles concernant le vocabulaire.

Des corrigés ont été créés pour chaque tâche. Ils indiquaient ce qui devait être observé dans les réponses, pour évaluer si l'élève maîtrisait le critère ciblé. Les réponses appropriées à chaque question des tâches étaient aussi incluses. Si l'élève démontrait, dans ses réponses, une maîtrise suffisante du critère, la note 1 était attribuée au critère correspondant. Dans le cas contraire, 0 était indiqué – plusieurs élèves mentionnant par ailleurs leur incapacité de remplir l'ensemble du questionnaire pour des raisons autres que lexicales. Cette approche binaire simple permettait aux auxiliaires d'analyser toutes les tâches de la même façon. En effet, dans ce processus de traitement des données collectées, deux auxiliaires ont codé l'ensemble (ou presque) des tâches.

Prospectives

Comme outils de recherche standardisés, les tâches que nous avons élaborées nous semblent ouvrir une voie de recherche prometteuse pour creuser cette étude et en présenter les prolongements. Après une série de contre-codages (pour stabiliser les critères et optimiser l'accord interjuges), l'ajout d'échantillons complémentaires (pour homogénéiser le nombre de tâches par euristique) et l'analyse *in extenso* de l'ensemble des données, la prochaine étape serait de qualifier les réponses des élèves et de dépasser une analyse fondée sur la seule présence ou absence des manifestations retenues de la pensée historique.

Il serait alors possible d'étoffer cet avant-gout des résultats préliminaires de cette recherche exploratoire et de proposer des éléments quant à l'état de développement de la pensée historique des élèves de notre échantillon. Pour l'instant, en effet, nos résultats ne permettent pas de statuer sur la présence de la pensée historique, quoique certains

élèves mobilisent parfois, à leur mesure et de façon souvent téméraire, une ou des composantes de l'une ou l'autre des euristiques, dont la prise en compte de la date de production de la source (comme critère de fiabilité), qui n'est donc pas atemporelle, bien que le contexte de production exclue de nombreuses variables spatiales, sociales, matérielles, sociopolitiques... comptant souvent parmi les plus importantes pour l'historien.

Enfin, nous comptons rendre les tâches (nous ayant servi dans cette recherche) plus adaptées à l'évaluation diagnostique des apprentissages prescrits par les programmes d'études québécois et à l'usage de sources en classe, notamment en situation de modélisation rendue nécessaire par la prise de conscience, par les élèves, d'un besoin de formation topique pour venir à bout d'une situation-problème et résoudre un conflit sociocognitif.

Les auteurs

Marc-André Éthier, Ph. D., professeur au Département de didactique, Université de Montréal, membre du CRIFPE, collabore avec Lefrançois. Les grands conseils nationaux de la recherche ont financé ses études sur le développement, par les élèves, des compétences liées à la pensée historique, ainsi que sur la nature des compétences disciplinaires des enseignants et sur leur transposition en classe. Il pilote une recherche sur la façon dont les élèves utilisent les jeux vidéos sérieux et les effets de ces usages sur le développement de la pensée historique.

<https://fse.umontreal.ca/faculte/corps-professoral/fiche/in/in14901/sg/Marc-Andr%c3%a9%20%c3%89thier/>

marc.andre.ethier@umontreal.ca

<https://orcid.org/0000-0001-5195-2050>

David Lefrançois, Ph. D., est professeur en sciences de l'éducation à l'Université du Québec en Outaouais et membre du CRIFPE. Ses recherches et publications analysent les contenus des programmes d'études, le matériel didactique, les usages d'enseignants politiques controversés en classe, les méthodes et les moyens d'enseignement et d'évaluation des apprentissages en sciences humaines et sociales au

primaire et au secondaire, tout particulièrement dans les domaines que sont l'éducation financière, l'éducation juridique, l'éducation à la citoyenneté et l'histoire.

<https://uqo.ca/accueil/fiche/david-lefrancois>

david.lefrancois@uqo.ca

<https://orcid.org/0000-0002-3091-0967>

Résumé

Les programmes d'histoire qui se proposent de développer la pensée critique tendent à viser non pas la restitution par les élèves d'un produit de l'histoire savante ou la croyance en un roman national, mais le transfert dans la vie civile d'une compétence disciplinaire critique appelée pensée historique. Dans cet article, l'aperçu de certains des résultats exploratoires produits dans la phase préparatoire de notre projet de recherche sert à illustrer les caractéristiques d'un instrument de recherche, en nous concentrant sur la description d'une des tâches d'élèves générant ces résultats sur le développement de la pensée historique.

Mots-clés

Programme québécois d'histoire, Développement, Pensée critique, Euristiques historiques

Alors que des innovations comme l'intelligence artificielle, la numérisation ou les objets dématérialisés influencent notre quotidien et que prévaut encore la croyance au progrès technique pour répondre aux défis que nous imposent les conséquences du changement climatique, le dossier « Technique et innovation » de *Didactica Historica* 9/2023 propose d'explorer quelques aspects de l'histoire du développement technique sur la longue durée et selon des perspectives historiographiques alternatives.

Onze contributions exposent les interactions entre développements techniques, innovations, conditions, cadres et conséquences sociétales pour en explorer les ambiguïtés sur le long terme historique, de la Préhistoire au passé récent. Elles traitent des changements de discours et de représentations sur les innovations et leurs conséquences pour les sociétés humaines. Elles proposent autant de pistes thématiques pour la prise en charge dans l'histoire scolaire d'enjeux qui entrent en résonance avec des problématiques contemporaines raisonnées à l'aune de la longue durée de l'histoire humaine.

Innovationen wie künstliche Intelligenz, Digitalisierung oder entmaterialisierte Objekte beeinflussen unseren Alltag. Auch ist der Glaube noch immer vorherrschend, dass es der technische Fortschritt ist, der uns befähigt, den Herausforderungen aus den Folgen des Klimawandels zu begegnen. Demgegenüber schlägt das Dossier «Geschichte» der *Didactica Historica* vor, einige Aspekte der Geschichte der technischen Entwicklung über einen längeren Zeitraum und aus alternativen Perspektiven zu erkunden.

In elf Beiträgen werden die Interaktionen zwischen technologischen Entwicklungen, Innovationen, sozialen Bedingungen, Rahmungen und Konsequenzen in ihren Zwiespältigkeiten vor dem Horizont der *longue durée* von der Frühgeschichte bis in jüngste Zeiten gezeigt. Die Artikel behandeln den Wandel in Diskurs und Repräsentation von Innovationen und deren Konsequenzen für die Gesellschaften. Sie schlagen derart Themen vor, die im Geschichtsunterricht in Bezug zu zeitgenössischen Problemen gesetzt werden können.

In un momento in cui innovazioni come l'intelligenza artificiale, la digitalizzazione e gli oggetti smaterializzati influenzano la nostra vita quotidiana e in cui ancora prevale la fiducia nel progresso tecnologico come risposta alle sfide poste dalle conseguenze del cambiamento climatico, il dossier di *Didactica Historica* 9/2023 si propone di esplorare alcuni aspetti della storia dello sviluppo tecnologico nel lungo periodo e secondo prospettive storiografiche alternative.

Undici contributi trattano le interazioni tra sviluppo tecnologico, innovazioni, condizioni, contesti e conseguenze sociali per esplorare le loro ambiguità sul lungo periodo storico, dalla preistoria al recente passato. Questi contributi si occupano dei cambiamenti nelle narrazioni e nelle rappresentazioni delle innovazioni e delle loro conseguenze per le società umane, e propongono inoltre altrettanti percorsi tematici per inserire nella storia scolastica questioni legate a problemi contemporanei alla luce della storia dell'Umanità.

ISSN 2297-7465

ISBN 978-2-88930-541-4



9 782889 305414