



Olivia Giroux

Des sources pour donner du sens :

L'intégration des documents historiques au premier cycle du secondaire

Diplômée du Cégep Beauce-Appalaches en arts visuels, j'en suis à ma dernière année au baccalauréat en enseignement de l'univers social au secondaire à l'Université Laval. Ma formation m'a permis de développer une base solide en histoire et en sciences sociales. Animée par le désir de partager mon enthousiasme pour l'histoire avec mes élèves, je m'efforce de rendre ma classe vivante, en alliant plaisir et apprentissage. Mon objectif est de devenir une enseignante qui inspire ses élèves à explorer le passé avec curiosité et à contester son impact sur notre présent et notre futur.

Introduction

L'enseignement de l'univers social au premier cycle du secondaire présente de nombreux défis, particulièrement en milieu défavorisé où les obstacles à la réussite scolaire sont souvent amplifiés. Mon stage final du baccalauréat en enseignement, effectué à la Polyvalente Bélanger à Saint-Martin en Beauce, m'a confrontée à ces défis de front. Située au dernier rang des écoles de la région selon les *Indices de défavorisation des écoles publiques* du gouvernement et au 10^e rang de l'indice IMSE (Ministère de l'éducation, 2022), les élèves qui fréquentent la polyvalente Bélanger sont le reflet de leur réalité socioéconomique. Dans un tel contexte, où la motivation est parfois fragile et les méthodes d'enseignement traditionnelles insuffisantes, il devient essentiel d'adapter les pratiques pédagogiques pour mieux soutenir les élèves.

Face à des moyennes sous la barre des 60%, j'ai identifié que les difficultés principales provenaient de lacunes en compréhension de lecture. Je me suis alors interrogée sur l'impact que pourrait avoir l'intégration de l'analyse de documents historiques sur la réussite des élèves. Bien que centrale à la discipline, cette pratique est souvent négligée au premier cycle, alors même qu'elle constitue une base essentielle pour le développement de la pensée historique et la préparation à l'épreuve ministérielle en secondaire 4. Il m'apparaît donc important d'enseigner aux élèves comment utiliser des documents historiques pour les aider à comprendre des enjeux historiques et comment mieux répondre aux questions lors d'examens. En effet, travailler avec des documents historiques

améliore la littératie des élèves, car cela les oblige à lire attentivement, à interpréter des textes parfois complexes et à synthétiser des informations.

Dans cet article, je présenterai d'abord les fondements pédagogiques de l'analyse de documents historiques. Je décrirai ensuite la démarche mise en œuvre durant mon stage pour accompagner les élèves dans cet apprentissage. Enfin, j'examinerai les retombées observées sur leur compréhension, leur engagement et leur réussite, ainsi que les pistes d'amélioration et de réflexion que cette expérimentation soulève pour la pratique enseignante.

Le document en classe d'histoire

Qu'est-ce qu'un « document » ?

L'histoire repose sur l'interprétation de sources, principalement écrites et orales (Conrad, 2011 ; Laville, 1984), auxquelles s'ajoutent les sources iconographiques qui enrichissent notre compréhension du passé. Le document historique est un témoignage de l'activité humaine, transmettant informations et perceptions sur la vie d'autrefois — d'où l'expression « traces du passé ». Les historiens mobilisent des sources variées : orales, écrites ou matérielles. En milieu scolaire, « le terme document désigne tous les supports d'informations sur la base desquels les élèves peuvent développer leurs

connaissances » (Bonnechère, P., 2008). Au secondaire, ces documents sont généralement textuels, iconographiques, statistiques, cartographiques ou schématiques.

Qu'en sait-on?

Théories pédagogiques soutenant l'analyse de documents historiques.

L'analyse de documents historiques est une pratique incontournable en enseignement de l'histoire. Elle permet d'ancrer les apprentissages dans des traces authentiques du passé tout en développant des compétences telles que la pensée critique, la contextualisation et la lecture multimodale. Toutefois, cette approche demeure difficile à implanter efficacement, tant pour les enseignants que pour les élèves. Selon Jadouille (2020), l'analyse de documents constitue un véritable « verrou d'apprentissage » pour plusieurs futurs enseignants, qui peinent à structurer et modéliser cette pratique en raison d'un manque de formation sur les stratégies à utiliser. Il insiste sur l'importance d'explicitier les étapes et objectifs de l'activité pour qu'elle devienne formatrice. Une approche guidée est donc essentielle, surtout au premier cycle du secondaire, où les réflexes d'analyse ne sont pas encore bien ancrés. Duquette, Lauzon et St-Gelais (2018) confirment cette réalité dans le contexte québécois : leur étude montre que, sans enseignement structuré, les élèves peinent à interpréter les documents iconographiques en situation d'évaluation. Ils soulignent l'importance de modéliser les stratégies, de fournir des repères clairs et de proposer des occasions répétées de pratique. L'analyse de documents devient alors un levier pour apprendre, et non un simple outil d'évaluation. Dans le même sens, Lévesque (2008) affirme que l'enseignement de l'histoire doit amener les élèves à évaluer la crédibilité des sources, comprendre les points de vue divergents et saisir la construction des récits. Les documents ne doivent pas être des accessoires, mais des objets d'étude centraux. En somme, la recherche en didactique de l'histoire s'accorde sur le fait que l'analyse de documents doit faire l'objet d'un enseignement progressif et soutenu, afin de développer une compréhension nuancée du passé.

Problématique au premier cycle

La situation observée au Québec illustre bien les enjeux mentionnés précédemment. Selon le Programme de formation de l'école québécoise (PFEQ), les élèves du troisième cycle du primaire doivent acquérir des compétences telles que la sélection de l'information

essentielle, l'utilisation de documents variés, et l'interprétation de documents iconographiques (Ministère de l'Éducation, 2006). Or, dans la pratique, de nombreux élèves arrivent au secondaire sans maîtriser ces habiletés de base. Le programme d'histoire au secondaire vise à renforcer ces acquis. Il précise que « l'apprentissage de l'histoire à l'école favorise chez l'élève le développement de certains outils de réflexion [...] à l'aide de sources documentaires, ses réponses étant le fruit d'un raisonnement instrumenté [...] » (Ministère de l'Éducation, 2009). Toutefois, ni la progression des apprentissages ni le cadre d'évaluation ne proposent de balises claires quant à l'enseignement ou à l'évaluation de l'analyse documentaire. Le programme indique simplement que les documents doivent être adaptés aux capacités des élèves et être variés. Pour les enseignants, notamment ceux en début de carrière, ce flou rend difficile l'identification et la prise en charge des lacunes des élèves. Ce contexte crée un double défi : combler les retards des élèves en lecture et en analyse, tout en les préparant à l'épreuve ministérielle de secondaire 4, qui compte pour 50 % de la note finale. Une étude de 2017 menée auprès de 190 copies d'élèves montre que « la majorité des élèves a peu développé les habiletés requises pour décoder et employer efficacement les documents contenus dans le dossier documentaire » (Duquette, C. ; Lauzon, M.-A. ; St-Gelais, S., 2018). Selon les auteures, le problème vient du fait que les élèves négligent les documents si leur usage n'est pas explicitement exigé par la question. « Cette situation est préoccupante, car seulement 8 questions sur 21 [de l'épreuve uniforme] précisent le document à employer », écrivent-elles. Cela confirme que les enseignants du premier cycle ont un rôle crucial à jouer pour initier les élèves aux compétences analytiques et interprétatives qui leur seront indispensables tout au long de leur parcours scolaire.

Méthodologie

Description de l'approche d'intégration des documents historiques.

Mon approche consistait à distribuer les dossiers documentaires aux élèves la période précédant l'examen plutôt qu'au moment même de faire l'évaluation. Cette décision pédagogique a été prise en réponse à deux problèmes rencontrés dans ma classe. D'une part, j'ai observé que mes élèves n'utilisaient pas ou très peu le dossier documentaire, certains le laissaient même sur le coin du bureau et n'y touchait pas de tout l'examen. D'autre part, pour certains élèves, leurs lacunes en compréhension de lecture et en analyse les empêchaient

tout simplement d'utiliser correctement le dossier documentaire. Ce qui devait donc servir d'outil devenait obsolète pour mes élèves. Je reviens donc au PFEQ qui mentionne que le dossier documentaire doit servir à l'élève pour « construire des réponses » et que « ses réponses sont le fruit d'un raisonnement instrumenté », je n'étais pas là du tout avec mes élèves. Je me suis donc demandé comment je pouvais aider les élèves davantage à mieux comprendre les documents que je leur demandais d'utiliser. Comme présenté, j'ai choisi de remettre aux élèves leur dossier documentaire une période avant l'évaluation, leur donnant ainsi l'opportunité de se familiariser avec les documents et de commencer leur analyse en classe. Mon objectif avec cette démarche était double : je souhaitais accompagner les élèves dans l'appropriation des documents historiques en leur fournissant un cadre structuré pour pratiquer l'analyse documentaire et également réduire le stress lié aux évaluations en leur donnant le temps nécessaire de mieux comprendre les informations contenues dans les documents.

Détail des activités mises en œuvre.

Dans le cadre de cette expérimentation, j'ai mis en place plusieurs activités visant à soutenir le développement des compétences en analyse de documents historiques. Constatant que les élèves du premier cycle apprennent rarement à décoder seuls les éléments d'un document, qu'il soit textuel, iconographique ou cartographique, j'ai jugé essentiel d'enseigner ces techniques de manière explicite. J'ai d'abord rappelé les principaux types de documents utilisés en histoire : textes, illustrations, affiches, cartes, tableaux et graphiques. Pour appuyer cette introduction, j'ai utilisé les ressources du RÉCIT en univers social, qui proposent des outils visuels adaptés au niveau des élèves. Ensuite, j'ai modélisé les stratégies d'analyse en classe. À l'aide de divers exemples, j'ai montré comment aborder les documents étape par étape. Cette démonstration visait à clarifier les attentes, à réduire l'insécurité des élèves et à les amener à se poser des questions clés : *Qui a produit le document ? Quelle en est la source ? Est-il direct ou indirect ?* Les élèves ont ensuite mis ces stratégies en pratique de manière individuelle. Pendant ces périodes, j'offrais un accompagnement actif : j'intervenais pour répondre aux questions, reformuler les consignes ou guider l'analyse. L'objectif était de développer leur autonomie et leur confiance face à ce type de tâche. Enfin, la remise du dossier documentaire une période avant l'évaluation s'inscrivait dans la continuité de ce travail. Elle permettait aux élèves de réinvestir les stratégies vues en

classe dans un contexte d'examen, avec plus de temps et de préparation pour s'approprier les documents.

Résultats observés

Impact sur la compréhension et l'engagement des élèves.

L'approche que j'ai adoptée lors de mon stage pour intégrer l'analyse de documents historiques semble avoir eu un impact sur l'engagement des élèves qui ont montré des signes de plus grande motivation. En fournissant les dossiers documentaires avant les examens, j'ai observé une évolution dans la manière dont les élèves abordaient les documents et les évaluations. Dans un premier temps, la pratique avec les dossiers documentaires a permis aux élèves de développer une meilleure compréhension des documents historiques. En ayant l'opportunité de se familiariser avec les documents avant l'examen, les élèves ont pu poser des questions, utiliser leur matériel durant leur travail et ainsi dissiper les confusions potentielles. J'ai pu observer que cette pratique a aidé à transformer leur approche passive en une interaction active avec les documents. En ce sens, l'engagement des élèves envers la tâche a augmenté pour la grande majorité, car ils ont quand même fourni des efforts pour avoir un beau dossier documentaire bien analysé. L'accès anticipé aux documents a également eu un impact positif sur l'attitude des élèves. En témoignent les commentaires des élèves qui exprimaient moins de stress et plus de confiance avant les examens. Par exemple, des remarques telles que « Madame, je pense que je vais le passer celui-là » ou « c'était beaucoup moins stressant comme examen » étaient fréquemment partagées. Ces réactions montrent que les élèves se sentaient plus préparés et plus compétents dans la gestion de la tâche. Pour des élèves qui ont énormément de difficultés à l'école, ce sont de petites réussites comme celles-ci qui comptent. Ils se sentent plus compétents et cela augmente leur motivation pour le cours. Il y a également une relation avec les résultats de l'examen. En effet, une légère augmentation des moyennes générales pour tous mes groupes a été observée à la suite de la mise en place de cette mesure. Bien que tous les élèves n'aient pas pleinement exploité cette opportunité, ceux qui se sont engagés activement dans leur analyse de document ont montré une amélioration dans leurs résultats. Cela indique que la méthode mise en place dans ma classe a atteint son objectif de rendre les élèves plus autonomes dans l'analyse documentaire, un aspect essentiel de leur cursus en histoire. Comme mentionné précédemment, cette méthode a été mise en place lors de mon stage final. Il aurait été avantageux d'évaluer les effets de cette approche sur une période plus étendue, cependant, étant

donné la durée limitée de mon stage, je dois me résigner à analyser les résultats partiels que j'ai pu recueillir. Néanmoins, l'amélioration que j'ai pu observer dans un court laps de temps me laisse croire que de retenter l'expérience dans le futur aurait des résultats positifs également avec des groupes d'élèves différents.

Implications pratiques

Critique de la méthodologie

La démarche adoptée lors de mon stage, bien qu'elle ait eu des effets positifs sur la réussite et l'engagement des élèves, n'a pas fait l'unanimité parmi les enseignants d'univers social. Certains ont exprimé un certain inconfort face à cette mesure, la percevant comme un abaissement des exigences plutôt qu'un soutien pédagogique. Cette réaction soulève un enjeu important : celui de la perception des pratiques différenciées dans un milieu scolaire qui valorise souvent l'uniformité. À cela s'ajoute une autre limite importante : en remettant le dossier documentaire à l'avance, j'ai certainement offert un soutien précieux aux élèves, mais il est aussi possible que cela ait réduit l'occasion pour certains d'entre eux de développer une réelle autonomie dans l'analyse de documents. Cette dépendance potentielle soulève une question légitime : ces élèves seraient-ils capables de réussir une tâche similaire sans cette préparation en amont ? Cela montre la nécessité de prévoir une transition graduelle vers plus d'autonomie, en diminuant progressivement le soutien offert afin de préparer les élèves aux exigences des évaluations futures, notamment celles du deuxième cycle. De plus, bien que la stratégie ait porté ses fruits dans le contexte spécifique d'une école en milieu défavorisé, elle ne serait peut-être pas aussi pertinente ou nécessaire dans d'autres milieux. Par exemple, des élèves ayant déjà acquis une bonne maîtrise de la lecture et de l'analyse pourraient percevoir cette approche comme redondante ou peu stimulante. Ainsi, il est essentiel d'adapter les pratiques d'intégration des documents historiques aux besoins et aux profils des élèves, plutôt que d'appliquer une méthode uniforme à l'ensemble des groupes.

Propositions pour intégrer efficacement les documents historiques dans le curriculum.

Pour que l'analyse de documents historiques soit véritablement profitable à l'ensemble des élèves, plusieurs ajustements pourraient être envisagés dans la planification et l'enseignement de l'univers social au premier cycle tel que des attentes plus claires dès le début du cycle. Le programme gagnerait à préciser les habiletés attendues en matière d'analyse documentaire

dès la première secondaire. Cela permettrait aux enseignants de structurer progressivement l'enseignement des techniques d'interprétation (lecture d'image, contextualisation, repérage d'indices, etc.) Un temps dédié à l'apprentissage de la méthode : Intégrer quelques périodes spécifiques, en début de cycle, pour apprendre aux élèves à « lire » les documents historiques pourrait améliorer leur autonomie par la suite. Cette démarche favoriserait aussi l'équité, en donnant à tous les élèves les mêmes bases, peu importe leur niveau initial. En ce sens, favoriser une progression des apprentissages serait bénéfique, en commençant par des documents simples et en complexifiant graduellement les tâches et les exigences. En somme, mieux structurer l'apprentissage de l'analyse de documents historiques dès le premier cycle et adapter les pratiques en fonction du milieu et soutenir les enseignants avec des outils concrets seraient des pistes prometteuses pour favoriser une meilleure réussite des élèves en univers social.

Conclusion

L'intégration de l'analyse de documents historiques au premier cycle du secondaire soulève d'importants enjeux pédagogiques. Bien qu'essentielle au développement de la pensée historique, cette compétence demeure difficile à enseigner et à maîtriser, tant pour les enseignants que pour les élèves. La recherche en didactique de l'histoire souligne d'ailleurs l'importance d'un encadrement structuré et d'un enseignement explicite pour en faire une pratique réellement formatrice. L'expérimentation menée lors de mon stage a mis en évidence certains effets positifs, notamment sur l'engagement et la compréhension des élèves. Toutefois, cette approche présente aussi des limites, notamment en matière d'autonomie des élèves et de transférabilité à d'autres contextes. Elle ne constitue pas une solution unique, mais bien une piste adaptée à une réalité particulière. Ces constats invitent à repenser collectivement la place de l'analyse de documents dans l'enseignement de l'univers social. Un meilleur arrimage entre les attentes du programme, les outils pédagogiques disponibles et les besoins des élèves permettraient une intégration plus cohérente de cette compétence. Offrir un cadre clair pour son enseignement et son évaluation représenterait également un soutien important pour les enseignants. En somme, si l'analyse de documents peut contribuer au développement de la pensée critique et à la réussite scolaire, elle demande une mise en œuvre réfléchie, progressive et adaptée au contexte. Il demeure essentiel de poursuivre la réflexion, tant en recherche qu'en pratique, pour en faire un véritable levier d'apprentissage en histoire.

Références

- Bonnechère, P. (2008). Profession historien : Historien. Les Presses de l'Université de Montréal. <https://coillink.org/20.500.12592/rk2fgb>.
- Duquette, C., Lauzon, M.-A., & St-Gelais, S. (2018). Analyse de l'utilisation des sources iconographiques par les élèves québécois en contexte d'évaluation. *Revue de recherches en littératie médiatique multimodale*, 7. <https://doi.org/10.7202/1048363ar>.
- Jadoulle, J.-L. (2020). Apprendre aux futurs enseignants à faire analyser des documents en classe d'histoire : Un « verrou d'apprentissage »? *Enjeux et société*, 7(1), 149–176. <https://doi.org/10.7202/1069719ar>.
- Lévesque, S. (2008). *Thinking historically: Educating students for the twenty-first century*. University of Toronto Press.
- Ministère de l'Éducation. (2006). Programme de formation de l'école québécoise : Domaine de l'univers social – Enseignement primaire. Gouvernement du Québec. <https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/education/pfeq/primaire/programmes/PFEQ-univers-social-primaire.pdf>.
- Ministère de l'Éducation. (2009). Progression des apprentissages au secondaire : Histoire et éducation à la citoyenneté. Gouvernement du Québec. <https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/education/pfeq/secondaire/progressions-apprentissages/PFEQ-progression-apprentissages-histoire-education-citoyennete-secondaire.pdf>.
- Ministère de l'Éducation. (2022). Indices de défavorisation 2021-2022. Gouvernement du Québec. https://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/statistiques_info_decisionnelle/Indices-defavorisations_2021-2022.pdf.
- Moisan, S. (s.d.). L'enseignement de l'histoire et les finalités de formation. *Bulletin du CREAS*, (3), 1–8. Université de Sherbrooke. https://www.usherbrooke.ca/creas/fileadmin/sites/creas/documents/Publications/Bulletin_du_CREAS/3/05_CREAS_Bulletin3_Moisan.pdf.