

s'approcheraient davantage des recommandations théoriques si ils-elles étaient mieux formé-e-s» (p. 131). Le chapitre et la section se terminent par une tâche intégratrice, proposée par Catherine Déry, où la pièce 887 de Robert Lepage sert de base à une compréhension approfondie des enjeux nationaux, politiques et sociaux qui agitaient le Québec dans les années 1960 et dont les répercussions sont toujours perceptibles.

La section 3 porte sur les liens entre « Histoire et jeux vidéo ». L'introduction de Dominic Arsenault résume en une phrase un problème inhérent à cette jonction : « Une fiction affichée ne pose pas de problème. Mais c'est lorsque la fiction imbrique des éléments d'histoire, de manière ludique et pédagogique, que la donne se complique » (p. 153). Vincent Boutonnet remarque de plus que les « études vidéoludiques sont en plein essor, au croisement de plusieurs disciplines (histoire, géographie, sociologie, psychologie, etc.) et de plusieurs axes de recherche, dont le contexte d'enseignement » (p. 163). Là où le bât blesse – surtout quant à l'utilisation de jeux vidéo en classe –, c'est principalement sur le plan des coûts importants qu'ils impliquent, souvent « pour un usage limité et temporaire dans l'année » (p. 175). Et favoriser l'usage connexe de ces jeux à la maison dis-crimine les enfants de parents ayant des moyens financiers moindres, nous dit Boutonnet au chapitre 6. L'encadré qui suit, de Marjo Émond, Sébastien Trempe et Alexandre Lanoix, note lui aussi que les élèves aiment beaucoup ces jeux vidéo. La belle tâche intégratrice qu'ils ont construite les mène à conclure « qu'il est primordial de déployer des stratégies pour ramener les élèves à leur objectif premier, une réflexion » (p. 187) sur un concept à prioriser. Au chapitre 8, Julien Bazile décortique le jeu *Assassin's Creed* pour noter que « le recul réflexif qu'induit le jeu [peut et doit idéalement mener l'élève] à la résolution de problèmes [...] avec une forme de pratique de recherche et d'expérimentation » (p. 234). À l'encadré, Frédéric Yelle continue ce qui précède en soulignant que le but de ce type de jeu est « d'entraîner une prise de position chez les élèves concernant les axes travaillés, soit la critique de la source et les multiples interprétations possibles en histoire selon l'analyse que l'on fait des sources et des choix narratifs » (p. 242).

La quatrième section s'intitule : « Enseignement de l'histoire, fiction et narration : entre le récit d'histoire et l'enquête historique ». Son présentateur, Dominique Garand, résume un point commun des trois chapitres qui suivent quant au fait « que l'apprentissage du raisonnement historique peut se faire avec le concours du récit, et même du récit fictionnel [...] ». Cette ouverture reflète les tendances les plus actuelles au sein de l'historiographie » (p. 255-256). Au chapitre 9, Audrey Bélanger et Sabrina Moisan basent leur démonstration sur l'application de la méthode historique, là où l'utilisation du récit permettrait de souligner l'humanité des événements historiques (p. 266). À leur suite, Marie-Hélène Brunet et

Stéphanie Demers observent qu'une analyse « du roman peut aussi servir à réfléchir sur les manifestations de la mémoire collective » (p. 285). Le dixième chapitre, de Jean-François Boutin et Virginie Martel, porte sur le roman graphique qui n'est jamais « à l'abri, et cela reste assez caractéristique d'un certain traitement de l'histoire en fiction, d'une occasionnelle tentation au didactisme » (p. 300-301). L'encadré de Chantal Rivard et Sylvain Larose propose une tâche intégratrice typique pour des élèves, avec une amorce, une contextualisation, une problématisation, en plus du processus menant à sa réalisation : la recherche et l'analyse, suivies d'une critique-synthèse, d'une phase d'intégration et, enfin, de la possibilité de différenciation de l'activité (p. 313-316). La section se termine avec l'analyse que fait Charles-Antoine Bachand de l'utilisation de la chanson en classe d'histoire. Il illustre qu'en lien approprié avec la pensée historique, utiliser « les chansons de façon critique ne pourra que contribuer à une compréhension plus complète des élèves de la réalité historique » (p. 331). Très intéressante est l'activité péda-go-didactique qui suit de Chantal Rivard et Josée Grégoire, où la chanson est utilisée pour que les élèves approfondissent, par le truchement de la méthode historique, l'évolution du nationalisme au Québec entre 1945 et 1980.

La section 5 porte sur l'« Histoire et culture publique : artefacts, lieu, musée, reconstitution ». À bon droit, Anik Meunier met d'abord de l'avant une synthèse des travaux du Groupe de recherche en éducation muséale (GREM), dont l'historien et didacticien Michel Allard est le fondateur et auquel elle participe depuis vingt-cinq ans. « Le GREM a aussi développé un modèle didactique visant à améliorer la qualité de la visite scolaire au musée en [l'inscrivant] dans une démarche pédagogique de type inductive qui se déroule en trois temps : la prévisite, la visite, la postvisite » (p. 367). Une de ses conclusions ouvre des pistes de recherche : « Nous savons peu de choses sur ce que les enseignants-e-s d'histoire font ou veulent réellement faire lorsqu'ils utilisent les musées » (p. 377). L'encadré de Kevin Poliquin fournit des pistes d'encadrement pour la durée d'une année scolaire pour préparer un voyage d'études historiques d'élèves, dans ce cas-ci à Rome, dans un contexte d'approfondissement de l'Antiquité. Les reconstitutions historiques en classe d'histoire occupent ensuite l'intéressant chapitre d'Alexandre Lanoix. Pour lui, il est clair que des jeux de rôle motivent les élèves et cela provient souvent d'une question historique ciblée qui leur est soumise. « Le défi demeure de stimuler le développement d'habiletés liées à la pensée historique en exploitant ce moyen pédagogique » (p. 402). Enfin, le dernier chapitre, de Stéphanie Demers et Julia Poyet, porte sur le patrimoine bâti et la culture immatérielle, ce qui répond « à deux impératifs, soit que 1) l'histoire se fait avec des sources et que 2) les élèves d'âge primaire apprennent à développer les outils conceptuels du mode de pensée historique en commençant par interpréter des

éléments familiers et concrets» (p. 420). Ainsi, une question les anime : «Permettre aux élèves de développer leur identité sociale et de prendre conscience de leur agentivité, n'est-ce pas là la mission de l'école et des sciences sociales en particulier?» (p. 422). L'encadré est des deux mêmes auteurs et vise une mise en pratique qui va dans le même sens en favorisant «le développement des compétences et l'acquisition de savoirs essentiels énoncés dans le curriculum du domaine de l'univers social et la conceptualisation de concepts propres aux sciences humaines tel celui de patrimoine» (p. 446).

En fait, la seule déception qu'amène la lecture de cette excellente œuvre est l'absence de conclusion générale. Ouvrir par exemple des pistes de recherche découlant des nombreuses richesses qu'offre ce livre aurait été aussi pertinent que souhaitable, ce qui n'enlève toutefois rien à ce qui précède, loin de là.