

A Response to Calls for Greater Accountability in Teaching History

By Adam Chapnick

Consider the following: two instructors offer a history course that is designed to improve students' research skills. The course culminates in an independent project. That project is assessed based on the quality of the research, writing, and analysis. In cases when those results are consistently good (and perhaps also when student evaluations are positive), the instructors conclude that their course was a success and, it follows, that the learning experience has improved their students' historical research skills.

There was a time when this story would go no further. The instructors, after all, are the research experts. If they believe that the course's participants have improved their ability to conduct historical research, then who is anyone else to suggest otherwise?

Today, however, universities, governments, and future employers are apt to challenge such conclusions. An instructor's word is no longer enough: they want concrete evidence that students have achieved documented "learning outcomes."

Such concerns are not always unreasonable. The inference made by the instructors in my example is difficult to validate. The final research projects do not necessarily demonstrate *how* the student authors conducted their research, nor do they prove that the particular course in question shaped their scholarly conduct. In other words, my story does not provide a means of assessing whether the students might have produced the exact same research project had they merely picked up the assignment on the first day of the course and then handed it in on the last one.

Indeed, it's not inconceivable that students might submit 'A'-level papers or projects to Course X largely because of skills that they have acquired previously in Course Y. What's more, it's even possible that, without proper guidance and support, the experience of taking Course X could leave students with bad habits that might ultimately hinder their development as productive researchers.

In this context, as universities increasingly embrace calls for greater "accountability," it is critical that historians develop transparent, verifiable methods to track student learning. In some cases, the process can be fairly simple. If we want to determine whether students have absorbed specific course "content," we can test their knowledge before and after we teach it.

Tracking research *skills*, however, is more challenging.

There are, broadly, two ways to do so. The first is ideal, but also time-consuming. Instructors can meet (in person or virtually)

with all of their students regularly throughout the research process – beginning well *before* students have begun to write – to discuss the effectiveness of their research strategies. The benefit of this approach is obvious: if students are struggling, we can help them during the formative stages, and they can apply our advice to the final product. If, later, we are asked to "prove" that our instruction has had real impact, we can document those conversations (perhaps through a teaching journal) and refer to them as evidence.

The second way includes no such student support during the research process, but it does still provide evidence of the outcome.

When we assign projects in courses that purport to teach research skills, we can require that students append to those projects a reflective paper that describes, in explicit detail, how they assembled the research that they did, and how they translated that research into the final product. We can ask them to explain what research strategies and tools were most helpful, which ones were new to them, and how their approach to research changed throughout the process.

This type of paper serves a number of interests beyond the basic need for accountability. Asking students to reflect on their own learning promotes self-awareness and thus increases the likelihood that they will absorb the skills that they have been practicing.¹ It also discourages plagiarism: with these requirements, a plagiarized paper will do you little good, unless you can describe the real author's research strategies in detail. Finally, the opportunity to better understand how our students have interpreted our guidance will improve our teaching. We will have a better sense of not just where we have succeeded, but also where we might have gone wrong, and whether the expectations we place on our students are realistic.

Certainly, students will have to write a little more, and our marking load will increase somewhat, but, in my experience, students find such papers relatively painless to produce, and they are incredibly rewarding to read. I encourage all instructors of research-based courses to give them a try.

¹ The two most recent, accessible, books on how students learn that every historian should contemplate reading are Peter C. Brown et al, *Make it Stick: The Science of Successful Learning* (Cambridge, MA: Harvard University Press, 2014) and Susan A. Ambrose et al, *How Learning Works: Seven Research-Based Principles for Smart Teaching* (San Francisco: Jossey-Bass, 2010).

Qu'est-ce que l'Institut d'histoire de l'Amérique française ?

L'Institut d'histoire de l'Amérique française est la principale association des historiennes et des historiens du Québec, du Canada francophone et de l'Acadie, ainsi que des spécialistes de l'Amérique française. Fondé en 1946 par Lionel Groulx, l'Institut regroupe professeurs, professionnels et amateurs d'histoire provenant de toutes les régions du Canada et de l'étranger. Cependant, le plus gros des effectifs de l'association vient du Québec, où il est naturel que davantage de personnes s'intéressent à ses activités qui sont celles d'une société savante bien impliquée dans son milieu et largement sollicitée par celui-ci.

L'Institut est une corporation sans but lucratif dont les membres, réunis en assemblée générale, élisent pour trois ans le Conseil d'administration. Celui-ci, composé de douze personnes, nomme ensuite les membres du Comité exécutif. Un bulletin d'information sert de principal outil de liaison entre le conseil et les membres de l'Institut.

L'Institut a par ailleurs pour fonction de défendre la place de l'histoire ainsi que celle des sciences humaines et sociales sur diverses tribunes publiques. Il intervient notamment dans les grands dossiers d'actualité en matière d'enseignement, de recherche, de patrimoine et d'archives. Parmi ses plus récentes interventions, l'Institut a notamment fait entendre sa voix en 2009 et 2013 lors des consultations du ministère québécois de l'Éducation, des Loisirs et du Sport au sujet de la réforme des programmes d'enseignement de l'histoire du Québec. Entre autres choses, il a défendu l'importance de l'inclusion des historiens dans la construction des programmes d'enseignement, la nécessité d'équilibrer adéquatement l'acquisition d'un ensemble de connaissances avec le développement de compétences liées à la pratique de l'histoire, et soutenu l'importance d'allier les différentes facettes de la connaissance historique dans le cadre d'un cours du secondaire organisé sur une base chronologique souple et étalée sur deux ans.

Récemment, le président de l'Institut, M. Martin Pâquet, est également intervenu conjointement avec la présidente sortante de la Société historique du Canada (SHC), Mme Dominique Marshall, à l'occasion de la désignation de la structure qui doit remplacer l'actuel *Pont Champlain*. Dans une lettre adressée aux ministres Lisa Raitt et Diane Finley, respectivement ministre des Travaux publics et Services gouvernementaux et ministre de Transports Canada, M. Pâquet et Mme Marshall ont fait valoir l'importance d'effectuer la désignation des infrastructures publiques en consultation avec des experts, notamment des historiens. Les deux organisations qu'ils représentent totalisent à elles seules quelque 1500 membres, parmi lesquels plusieurs experts possédant une somme importante de connaissances sur le passé du Canada et du Québec. Ils en appellent donc à faire appel à ces personnes lorsque se mettent en place des processus de désignation des infrastructures publiques.

La Revue d'histoire de l'Amérique française

Outre son rôle d'intervention publique, deux principales activités sont au cœur de la mission de l'Institut. La première est la publi-

cation d'une revue trimestrielle, la *Revue d'histoire de l'Amérique française (RHAF)*. Fondée par Lionel-Groulx en 1947, soit l'année suivant la création de l'Institut, la *RHAF* constitue aujourd'hui la première revue de langue française traitant de l'histoire du Québec, du Canada et de l'Amérique française. Désormais distribuée dans plus d'une vingtaine de pays, la *RHAF* se veut le reflet de l'histoire en construction. Favorisant la diffusion des connaissances historiques les plus récentes, elle témoigne de l'évolution des problématiques et des méthodes de la recherche historique.

Son champ d'études est l'histoire de l'Amérique française, définition qui inclut les relations avec d'autres groupements et les travaux de comparaison. Font implicitement partie de ce champ d'études les réflexions méthodologiques et théoriques sur l'histoire moderne et contemporaine. La Revue publie des articles et des notes de recherche touchant à de nombreux domaines de l'histoire, de même que des comptes rendus, une bibliographie et une chronique d'archives.

Ouverte aux autres disciplines des sciences sociales et humaines, la *Revue* accueille les collaborations diverses des chercheurs. La *RHAF* a au Canada la réputation d'être l'une des plus prestigieuses revues savantes consacrées à l'histoire. La valeur scientifique des articles, la qualité de la langue et le travail d'édition soigné sont reconnus par les organismes subventionnaires qui la soutiennent. En 1984, elle reçut du Conseil de la langue française une reconnaissance pour « son apport original à la promotion de la langue et de la culture française ».

Le Congrès de l'Institut d'histoire de l'Amérique française

La deuxième activité principale de l'Institut est l'organisation annuelle de son congrès scientifique, lequel réunit de nombreux spécialistes de l'histoire de l'Amérique française autour de thématiques spécifiques à chacun des congrès. Par exemple, les plus récents congrès ont été consacrés respectivement aux thématiques de « Urbanités » (2015), « Pouvoir, politique et résistance » (2014), ou encore « Objets d'histoire » (2013). À l'occasion de ces congrès, l'Institut récompense les meilleures réalisations en histoire de l'Amérique française par la remise de **prix** littéraires, notamment les Prix Lionel-Groulx, le Prix de l'Assemblée nationale du Québec, le Prix Guy-et-Liliane-Frégault, et en alternance tous les deux ans les Prix Louise-Dechêne et Michel-Brunet.

Société savante solidement implantée dans son milieu, l'Institut poursuit depuis 1946 les objectifs de la discipline historique en Amérique francophone: favoriser les avancées de la recherche, diffuser largement les connaissances qui en sont tirées, témoigner et valoriser leur pertinence sociale. Ces objectifs font partie intégrante de sa mission originelle, présente et à venir. Ils relèvent d'un double respect : celui du travail des historiens et historiennes de jadis et de maintenant, ainsi que celui des idéaux de la recherche scientifique en histoire.

Jean-François Cantin, coordonnateur, et Martin Pâquet, président de l'Institut d'histoire de l'Amérique française