

# Usages et enjeux des technologies de l'information et de la communication (TIC) en histoire-géographie et éducation civique

**Pascal Mériaux**

Enseignant en histoire-géographie, formateur TICE et webmestre du site académique disciplinaire de Lyon, professeur associé à l'INRP (équipe ECEGH)

**Sylvain Genevois**

Agrégé d'histoire-géographie, chargé d'études et de recherche à l'INRP (équipe Eductice), cofondateur d'un Observatoire des pratiques géomatiques dans l'enseignement secondaire (INRP)

**Les technologies de l'information et de la communication (TIC) se développent à un rythme accéléré et touchent aujourd'hui un public de plus en plus large. Ainsi, l'essor de la culture numérique s'accompagne d'une institutionnalisation des TIC à l'école. Dans ce contexte de banalisation et de vulgarisation des TIC dans l'enseignement, il s'agit d'esquisser les contours d'une réflexion, d'une mise en perspective didactique des questions des usages et des enjeux des TIC dans l'enseignement de l'histoire, de la géographie et de l'éducation civique.**

Selon une étude Ipsos Média pour le *Journal du net*, un Français sur deux âgé de 15 ans et plus utilise Internet, ce qui correspond à une croissance de 372 % par rapport à 1999<sup>1</sup>. L'école participe de fait à ce développement de masse des TIC. Les nouvelles technologies de l'Internet sans fil, du tableau numérique, des réseaux d'établissement, les logiciels de création multimédias, les systèmes de publication sur Internet (*blogs* et autres outils de publication) et, plus récemment, les nouveaux environnements numériques de travail (ENT) rendent l'utilisation des TIC plus accessible pour les enseignants, les élèves et leur famille. L'essor de la culture numérique s'accompagne d'un début de banalisation, d'une vulgarisation et d'une institutionnalisation des TIC à l'école constituant le point 4 du socle commun de compétences « La maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication » qui insiste sur le fait que « *la culture numérique implique l'usage sûr et critique des techniques de la société de l'information. Il s'agit de l'informatique, du multimédia et de l'Internet, qui désormais irriguent tous les domaines économiques et sociaux. Ces techniques font souvent l'objet d'un apprentissage empirique hors de l'école. Il appartient néanmoins à celle-ci de faire acquérir à*

*chaque élève un ensemble de compétences lui permettant de les utiliser de façon réfléchie et plus efficace.* » (*Bulletin Officiel* n° 29 du 20 juillet 2006)<sup>2</sup>.

Parmi les compétences requises, les élèves doivent non seulement apprendre à maîtriser la technicité des outils (matériels et logiciels), mais aussi à développer une utilisation réfléchie et raisonnée de l'outil par la recherche documentaire, la production d'informations et « la connaissance » de la loi, ce qui suppose de développer un esprit critique s'inscrivant dans des finalités civiques. C'est dans cette perspective que s'inscrit le B2i (brevet informatique et Internet), qui fixe les compétences à acquérir d'un point de vue pluridisciplinaire. C'est aussi la mise en place dans la formation initiale des enseignants du C2i niveau 2 (certificat informatique et Internet) qui valide des compétences jugées obligatoires dans la pratique du métier d'enseignant.

Ainsi, le temps des pionniers qui expérimentaient seuls, avec leurs moyens, les TIC avec les élèves, semble

## NOTES

1. <http://www.journaldunet.com/diaporama/0608-internautes/index.shtml> site consulté le 9.01.2006.

2. <http://www.education.gouv.fr/bo/2006/29/MEN0601554D.htm>.

révolu. La pression sociale forte, mais aussi la demande institutionnelle, renvoient à une volonté commune de banalisation et de vulgarisation des usages des TIC dans l'enseignement, imposant de fait aux enseignants de se former et de former les futurs citoyens de la nation à ces usages.

En histoire-géographie, les ressources disponibles sont nombreuses, les usages se diversifient sur un plan disciplinaire et interdisciplinaire, les communautés de pratique se multiplient dans ou hors de l'institution, qu'il s'agisse de réseaux académiques ou de communautés virtuelles d'enseignants. Cependant l'intégration des TIC dans le cours d'histoire-géographie est lente et encore partielle. Ainsi, selon une enquête datant de 2002<sup>3</sup>, si 45 % des professeurs de collège d'histoire-géographie ont recours aux TIC, seulement 26 % font manipuler leurs élèves. Même si l'usage des TIC s'est probablement diffusé depuis cette enquête, il subsiste encore un fossé entre l'usage personnel des enseignants et le réinvestissement dans le cadre pédagogique de la classe. Dans le domaine de la recherche en didactique de l'histoire et de la géographie, il existe peu de recherches sur la place et le rôle des TIC. Les principaux textes disponibles sont des rapports d'études transversales sur les TIC à l'école ou des « recensements de pratiques », quand il ne s'agit pas de simples incitations institutionnelles à intégrer les TIC dans l'enseignement.

Se pencher sur les usages des TIC en histoire-géographie nécessiterait d'établir un état des lieux sur la base d'observations et d'analyses de pratiques en classe. Notre objectif n'est pas de mesurer le potentiel ou l'efficacité des TIC, encore moins de prescrire des « bonnes pratiques ». mais il s'agit

d'esquisser quelques enjeux et perspectives aux usages des TIC à partir d'observations tirées de l'expérience respective des deux auteurs dans le domaine de l'enseignement, de la formation et de la recherche en histoire-géographie.

Dans ce contexte, quels sont les usages et les enjeux<sup>4</sup> des TICE dans l'enseignement de l'histoire-géographie et de l'éducation civique ? Pour clarifier la question des usages et des enjeux des TIC dans l'enseignement de l'histoire-géographie, nous nous proposons de mettre en tension trois pôles (prescriptions officielles, ressources et pratiques), pour faire émerger les prémices d'une réflexion didactique autour des usages.

### CURRICULUM PRESCRIT, CURRICULUM POTENTIEL ET CURRICULUM RÉEL : QUELS ENJEUX AUTOUR DES TIC EN HISTOIRE-GÉOGRAPHIE ?

Le cadre théorique et référencé du curriculum prescrit, potentiel et réel proposé par P. Perrenoud<sup>5</sup> est un outil d'analyse qui nous permet d'interroger et d'analyser la question des TIC en histoire-géographie. P. Perrenoud définit le curriculum prescrit ou formel comme étant les choix des concepteurs de programmes scolaires et des documents d'accompagnement, le curriculum potentiel désigne les différentes possibilités de réalisations curriculaires (pour notre étude nous avons retenu les ressources nombreuses et disponibles offertes par les TIC), enfin le curriculum réel est « *le parcours effectivement vécu par les élèves* », « *celui des expériences que vit l'apprenant et qui le transforment* »<sup>6</sup>. Nous avons pris le parti de considérer que la banque de

données Histoire-Géographie<sup>7</sup> mise en place sur le site Educnet et recensant plus de 1 500 séquences pédagogiques TIC sur les sites académiques pourrait constituer un premier poste d'observation des pratiques actuelles des TIC en histoire-géographie et donc du curriculum réel.

En 1995, dans les documents d'accompagnement des programmes, l'incitation à utiliser les TIC se limitait à une utilisation en lien avec le CDI à des fins de recherches documentaires : « [...] *les professeurs d'histoire et de géographie s'appuient sur le CDI, en liaison avec les documentalistes, ils initient à la recherche documentaire autonome et à l'usage des technologies de l'information et de la communication.* »

À partir de 2001, dans le cadre des nouveaux programmes de lycée

#### NOTES

3. « Les attitudes des enseignants vis-à-vis des technologies de l'information et de la communication », *Note Évaluation* 03.04, MEN-Direction de l'évaluation et de la prospective, décembre 2003. <http://www.education.gouv.fr/stateval>.

4. Enjeu : terme défini comme ce qui est mis en tension, en jeu, mais aussi ce qu'on peut gagner ou perdre.

5. Philippe Perrenoud, « Curriculum : le formel, le réel, le caché », In Houssaye, J. (dir.) *La pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui*, Paris, ESF, 1993, p. 61-76, disponible sur Internet ( site consulté le 5 mars 2007) [http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php\\_main/php\\_1993/1993\\_21.html](http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1993/1993_21.html).

6. Philippe Perrenoud, *op.cit.* Il faut préciser aussi que Ph. Perrenoud définit aussi un autre concept le curriculum caché (*hidden curriculum*), c'est-à-dire des apprentissages inconscients qui « *échappent à la conscience des principaux intéressés, maîtres, élèves et parents.* »

7. Edu'Base est disponible à l'adresse suivante : <http://www2.educnet.education.fr/sections/histgeo/ressources/ressources8424>.

de première et de terminale, les textes d'accompagnement consacrent trois pages à l'utilisation des TIC au lycée. Ils rappellent tout d'abord la contribution des TIC dans le cadre d'enseignements disciplinaires ou interdisciplinaires (accès à l'information, acquisition de compétences, développement de l'autonomie, motivation, auto-évaluation, soutien, remédiation). Les documents d'accompagnement insistent sur la place de la discipline histoire-géographie dans l'utilisation des TIC qui « *facilite l'acquisition et l'enrichissement de ce qui a toujours été au fondement de ces deux disciplines : la recherche raisonnée d'informations variées et vérifiées, la confrontation critique des documents, la production d'une réflexion personnelle.* » Dans cette perspective, les instructions pointent quelques démarches accompagnées d'exemples de mise en œuvre « *dans lesquelles l'usage des TICE s'avère particulièrement pertinent* » : sélectionner et confronter des données sur un sujet, évaluer la pertinence des sources d'informations trouvées, travailler en autonomie, construire des cartes, réaliser une production écrite. Enfin, les textes engagent les enseignants à établir une progression annuelle selon leur choix pédagogique et à mettre en place une coordination entre les professeurs d'histoire-géographie d'un même lycée. Les récents programmes de première STG (2005) sont eux aussi explicites, précisant que « *[...] les dossiers d'étude, a fortiori lorsqu'ils sont demandés aux élèves, peuvent donner lieu à des recherches et réalisations mettant en œuvre les technologies de l'information et de la communication (TIC), dont l'usage est une des composantes essentielles de la formation des élèves de cette série.* »

On peut souligner, dans les termes utilisés par les prescripteurs, un certain flou quant à l'usage des TIC en histoire-géographie. Le terme « usage » n'est pas défini : s'agit-il d'activités d'apprentissage avec les TIC, d'utilisation des TIC, d'habitudes à utiliser les TIC ? Les activités et démarches proposées restent, là encore, très évasives. Quels sont les apprentissages visés, quelles sont les compétences mises en œuvre et attendues, quels sont les outils utilisés, quelles évaluations doivent être mises en œuvre ? L'absence d'un référentiel clair et précis laisse ces questions sans réponse.

Cependant, on peut constater que si, en 1995, la pratique des TIC est marginale pour la discipline histoire-géographie (elle se contente d'être un auxiliaire dans la formation à la recherche documentaire dévolue aux documentalistes), au début des années 2000, les nouveaux programmes de lycée souhaitent tout de même d'intégrer l'usage des TIC au cœur de l'enseignement de l'histoire et de la géographie. La discipline histoire-géographie n'est plus accessoirisée : de champ disciplinaire ouvert à l'utilisation des TIC, elle s'impose dès lors dans sa spécificité didactique et scientifique et confère aux TIC un statut d'outil pédagogique. C'est donc bien la question « des usages didactiques » des TIC en histoire-géographie qui commence à être au cœur de la réflexion avec une double volonté de vulgariser et de banaliser l'usage des TIC dans cet enseignement.

L'essor de l'accès à la culture numérique a, de fait, entraîné une profonde mutation du curriculum potentiel. Si le manuel reste encore certainement le principal outil de réalisation curriculaire pour les enseignants d'histoire-géographie, les TIC occupent indéniablement une place grandissante. Les

TIC ont considérablement transformé, renouvelé, élargi le curriculum potentiel tant en quantité qu'en diversité et qualité. En effet, les ressources diffusées par les TIC sont nombreuses, variées et en constante augmentation. Une première explication tient peut-être à la nature même de l'histoire-géographie-éducation civique : une polydiscipline dans laquelle le document (image fixe ou animée, carte...) occupe une place centrale comme objet d'enseignement-apprentissage et comme support d'éducation au jugement critique. L'offre éditoriale est abondante et diversifiée, tels des manuels électroniques, des logiciels éducatifs. De nombreux acteurs institutionnels, privés et associatifs interviennent dans la conception et la diffusion de ressources éducatives. Les sites et *blogs* personnels d'enseignants d'histoire-géographie, la rubrique Internet de Daniel Letouzey de l'APHG, l'association des Clionauts et la liste H-Français ont contribué à diffuser les pratiques et les ressources. Il en est de même pour les sites académiques disciplinaires et, à l'échelle nationale, pour le site ministériel Educnet. Parallèlement, les partenaires éducatifs mettent en place des portails ressources dédiés à l'éducation : les archives audiovisuelles de l'INA pour le site Jalons pour l'histoire, les cartes de l'IGN pour le Géoportail ou encore les émissions de France 5 Education pour le site TV. Enfin, la gratuité sur Internet, autour des *wikis* ou des logiciels *opensource* comme OooHg développé par Gilles Badulfe<sup>8</sup>, a fortement contribué à la diffusion, au partage et à la mutualisation des

#### NOTE

8. La suite OooHg compatible avec la suite bureautique libre Open Office disponible sur le site : <http://ooo.hg.free.fr/>.

ressources. Enfin il ne faut pas oublier de mentionner depuis plusieurs années des politiques incitatives pour développer les usages et les ressources : logiciels RIP, programme SCHENE, bureau des usages et des services numériques (MEN-SDTICE).

## APRÈS AVOIR FOCALISÉ SUR LA RESSOURCE, LA RÉFLEXION SE CENTRE DÉSORMAIS SUR LA MISE EN ŒUVRE DIDACTIQUE ET DONC SUR L'ACTIVITÉ PÉDAGOGIQUE AVEC LES TIC

Actuellement le problème majeur ne réside pas dans le manque de ressources ni dans l'accès à la ressource. La problématique est celle de la sélection et du traitement de ressources de qualité. Le projet « clé USB » qui vise à équiper chaque professeur néo-titulaire d'une boîte à outil TICE histoire-géographie est bien la marque de cette nécessité de guider les utilisateurs, et notamment les enseignants, dans l'offre pléthorique de ressources, ouvrant la voie vers une sélection raisonnée des ressources<sup>9</sup>. Mais suffit-il d'avoir accès à des ressources pour bâtir des séquences pédagogiques ? L'idée d'une boîte à outil TIC est intéressante, mais ne convient-il pas aussi de donner un outillage intellectuel pour la mise en œuvre didactique ?

C'est à ce point de la réflexion qu'intervient la notion de curriculum réel. Face aux évolutions des programmes, aux fortes incitations à l'utilisation des TIC, à la multiplication et à la diffusion des ressources, qu'en est-il des pratiques effectives de classe, quelles activités pédagogiques sont développées

avec les TIC ? Ne disposant pas des moyens d'une recherche qui permettraient d'analyser un corpus d'entretiens et d'observations de classe, l'analyse de la banque de données d'Educnet nous a semblé fournir une première approche pour appréhender les activités pratiquées avec les TICE (outil de communication utilisé dans une situation d'apprentissage) situation en histoire-géographie. M. Vauzelle et P. Buysse ont récemment<sup>10</sup> présenté et analysé cette base de données interacadémique qui n'est pas, il faut le souligner, l'unique source de séquences pédagogiques (les sites personnels et associatifs des enseignants d'histoire-géographie étant également une source importante). La base recense environ 1 500 séances avec pour objectif de les identifier, de les répertorier et de les rendre visibles au niveau national. La base est constituée en histoire de 824 fiches et 701 fiches en géographie. D'emblée, il faut faire la différence entre des séances TIC, c'est à dire utilisant un outil d'information et de communication et des séances TICE où « *les situations d'apprentissages sont centrées sur les élèves intégrant l'ordinateur comme outil* »<sup>11</sup>. Les séances TICE sont bien moins nombreuses (231) en histoire, soit 28 % des séquences, qu'en géographie (341), soit 50 %. Ces deux chiffres amènent une seconde réflexion. Si les séquences présentées sont plus nombreuses en histoire, la part des TICE est bien plus importante en Géographie, les outils étant plus nombreux ainsi que la formalisation conceptuelle, les historiens étant restés longtemps rétifs à l'usage des nouvelles technologies (instrumentation moins développée en histoire, absence de didacticiel, usage des TICE dédié à la critique de sources ou à l'approche culturelle et patrimoniale).

À partir de la base, nous avons essayé d'établir une typologie des séquences proposées. L'esquisse d'une typologie dépend des choix opérés et des variables retenues (voir le tableau ci-dessous). La base fait apparaître plusieurs variables : les outils utilisés, les notions mises en avant, les activités de l'élève, le niveau de classe, le type d'établissement, la validation de compétences B2i. Dans le cadre de l'analyse des séquences proposées, il semble intéressant de « *combiner les variables ce qui fait apparaître une grande diversité de situations observées* », comme le proposent J. Desquesnes et J.-F. Grandbastien<sup>12</sup>, à partir de variables simples telle que la relation au poste (un seul ordinateur, une salle multimédia), le type d'outil utilisé (logiciel, base de données, multimédia...) ou encore le type d'usage par les élèves (observation, recherche documentaire, production, évaluation).

En éducation civique, le rôle des TIC est davantage transversal soit comme outil de recherche, soit comme support d'analyse critique (lui-même critiqué) ou encore comme support de production, de diffusion et de valorisation.

### NOTES

9. M. Marguin, « La clé USB : de nouvelles ressources pour les nouveaux enseignants » in *Des outils pour l'Histoire*, Dossiers de l'ingénierie éducative, n° 56, décembre 2006.

10. M. Vauzelle et P. Buysse, « Educnet et la mutualisation des bases de données académiques » in *Des outils pour l'Histoire*, Dossiers de l'ingénierie éducative, n° 56, décembre 2006.

11. J. Desquesnes et J.-F. Grandbastien, « L'ordinateur aide-t-il à apprendre l'histoire et la géographie ? » in *Apprendre l'histoire et la géographie à l'école*, Actes de la DESCO, 12-14 décembre 2002, publié en mars 2004, p. 205-212.

12. J. Desquesnes et J.-F. Grandbastien, *op cit.*

## Typologie de séquences TICE

Histoire	Géographie
Recherche documentaire et critique/validation des sources	Recherche documentaire et critique/analyse croisée
Utilisation de site Internet avec lecture et prélèvements d'information	Utilisation de site Internet avec lecture et prélèvements d'information
Analyse d'image vidéo et séquences filmiques	Utilisation de logiciels de cartographie
Étude d'œuvres d'art interactives / Étude monuments patrimoniaux / Visites virtuelles	Hyperpaysages ( 2D, panoramique, 3D virtuel)
Utilisation de logiciels éducatifs	Utilisation de logiciels éducatifs
Animation de documents (diaporama, animations multimédia)	Cartographie animée et interactive (diaporama, animations multimédia)
Présentation de cours, fiches méthodologiques	Présentation de cours, fiches méthodologiques
Production d'élève multimédia	Production de cartes, de croquis
	Activités autour de la géomatique : SIG, globes virtuels

L'analyse de la base fait apparaître clairement que les nouvelles technologies sont utilisées prioritairement comme outils de préparation de cours ou de médiatisation de l'enseignement (du côté des enseignants, dans des usages purement TIC) et secondairement du côté des élèves (usage TICE) comme support pour améliorer les apprentissages, remédier aux échecs ou évaluer. Cette analyse confirme le fait que 50 % des professeurs d'histoire-géographie de collège n'utilisent jamais les TIC dans leur cours. Les pratiques les plus courantes sont l'utilisation du diaporama, la recherche et la collecte d'informations, la construction d'une carte numérique, l'élaboration d'un document de synthèse.

Ainsi l'analyse du curriculum prescrit, formel et réel fait apparaître des écarts, des tensions et des paradoxes. Les ressources sont abondantes, les incitations à utiliser les TICE sont fortes. Pourtant, dans les pratiques, l'usage reste encore faible. Plusieurs pistes de réponses peuvent être évoquées. Les programmes encouragent mais ne rendent pas obligatoire l'usage des TICE à la différence d'autres disciplines comme les mathématiques ou les sciences de la vie et de la Terre. En outre, il est difficile de cerner des usages spécifiques en histoire-géographie à l'image de la recherche documentaire à la fois proche et différente de celle pratiquée par les

enseignants documentalistes, où l'on hésite entre l'initiation aux techniques de recherche et la formation au traitement critique de l'information. La technicité des outils fait encore obstacle, la formation étant jugée insuffisante par 61 % des enseignants du second degré (la plupart des enseignants utilisant les TICE sont des autodidactes). Les contraintes pédagogiques et organisationnelles sont aussi évoquées comme frein à l'utilisation des TIC en classe, sans compter sur le fait que souvent la préparation d'une activité TIC est jugée chronophage (56 % des professeurs du second degré). Cependant selon P. Boyries « *depuis deux ou trois ans nous sommes à un moment charnière, nous sommes passés d'une phase exploratoire : recherche tout azimut d'usages possibles de la machine pour justifier son utilisation en classe, à une approche plus éducative où l'on a des problèmes pédagogiques ou didactiques pour lesquels l'ordinateur peut apporter des réponses. La construction d'outils disciplinaires ciblés en est la matérialisation, comme les hyperpaysages de Christine Partoune, tout le travail sur la construction réflexive en est aussi. L'ordinateur assiste l'utilisateur dans la construction de sa pensée bien mieux que du papier et du crayon.* »<sup>13</sup>. Ainsi, c'est vers un usage raisonné, réfléchi et didactisé qu'il faut peut-être aujourd'hui se tourner.

## UNE SUCCESSION DE MODES TECHNOLOGIQUES QUI NUIT À LA « SCOLARISATION » DES USAGES

Si on opère un rapide retour en arrière sur les quinze dernières années, on observe une succession de modes technologiques, avec une accélération dans le rythme d'apparition et d'obsolescence des « nouvelles » technologies : d'abord la mode du multimédia « interactif » au début des années 1990 ; c'est l'époque des CD-ROM d'art ou d'histoire, des supports multimédias qui n'ont pas complètement disparus aujourd'hui et qui se perpétuent désormais à travers le DVD. Puis est venue la mode d'Internet et de l'hypertexte, où les enseignants ont fondé tous leurs espoirs sur le potentiel éducatif de la navigation dans le cyberspace et sur la consultation ou la construction d'hypermédiats. Aujourd'hui la mode des « blogs », des « wikis », des environnements numériques de travail (ENT) réoriente l'usage des TICE vers les outils d'échange et de communication, privilégiant l'approche collaborative et l'ouverture de l'école sur l'extérieur

### NOTE

13. Interview pour le *Café pédagogique*, n° 78 disponible sur Internet <http://www.cafe-pedagogique.net/disci/geo/78.php>.

(pour réduire la fracture numérique). Mais comme le souligne P. Boyries, après cette période de « *zapping technologique* », on commence à réfléchir aux usages légitimes de l'ordinateur pour les apprentissages. À ce titre, il est significatif de trouver dans le C2i enseignant une compétence destinée à « *identifier les situations d'apprentissage propices à l'utilisation des TICE* », signe que le recours aux TICE ne s'impose pas forcément en toutes circonstances. Au-delà de l'outil, c'est l'usage pédagogique et didactique qui compte avant tout. Ce qui nécessite de construire des situations d'apprentissage, où l'instrument soit partie prenante du contenu pédagogique.

Appliquée à l'enseignement de l'histoire-géographie, cette course technologique a nuï à la réflexion sur les usages. Si l'on prend l'exemple de la cartographie, on est passé des atlas électroniques aux logiciels de cartographie automatique, des logiciels d'imagerie satellitaire (type Titus) aux systèmes d'information géographique (SIG) voire aux « *globes virtuels* » (cf. l'engouement actuel pour *Google Earth* ou pour le *Géoportail*). Ces différents types d'outils cartographiques débouchent sur des types d'usage et des formes de raisonnement géographique à la fois semblables et différents. L'image cartographique à l'écran n'y tient pas le même statut : outil de consultation et d'initiation au langage graphique, apprentissage de la construction de cartes, mode de traitement et de calcul numérique, support d'investigation visuelle et d'exploration de l'espace. Même s'il y a parfois eu un processus de sédimentation des innovations techniques, force est de constater l'absence de réflexion réelle sur la plus-value pédagogique de ces différents outils cartographiques. Dans le

même temps, il n'y a pas eu de véritable capitalisation sur l'utilisation d'outils de bureautique simple en histoire-géographie. Pourtant le graphique-tableur a servi longtemps à produire des cartes ou des diagrammes. On pourrait faire le même constat pour le diaporama, beaucoup utilisé aujourd'hui pour la production de cartes statiques ou animées. Ce contexte entraîne la création de « *niches d'usages* » répondant aux contraintes techniques et pédagogiques pour l'enseignant. Cette situation explique que les logiciels de cartographie thématique soient encore aujourd'hui utilisés de manière détournée et qu'ils restent si faiblement articulés aux pratiques cartographiques traditionnelles et aux formes actuelles d'examen : l'épreuve de croquis de synthèse au baccalauréat ne repose pas sur des fonctions de seuillage et de discrétisation, elle ne recourt pas à des démarches d'exploration ou de simulation cartographique, elle continue à s'effectuer avec papier-crayon.

Ce décalage entre les pratiques scolaires et les pratiques sociales est encore accentué en collège-lycée, où la culture numérique et les usages privés des adolescents (« *chats* », *blogs*, téléchargement de musique numérique) sont souvent en rupture avec la culture scolaire et les usages pédagogiques en classe (recherche d'informations sur Internet, utilisation de logiciels disciplinaires). D'où l'enjeu actuel des ENT comme outil d'échange avec les familles et de gestion pédagogique des ressources. Ce qui n'est pas sans poser des problèmes d'appropriation pour les enseignants et pour les élèves qui doivent s'adapter (changement dans le rapport au « *métier* », dans la gestion du temps et de l'espace scolaire). Mais comme le montrent E. Bruillard et J.-L. Baron (2006), chaque nouvelle

technologie éducative a promis de changer la pédagogie, ce qui a rendu les professeurs prudents, voire sceptiques sur la capacité des technologies à induire le changement et l'innovation. Avant que le processus de « *scolarisation* » et de stabilisation des usages s'accomplisse, il faut souvent passer par des phases transitoires d'expérimentation et de tâtonnement, propres à tout processus d'innovation. Des recherches récentes sur l'innovation et l'histoire-géographie (Fontanabona, 2005) laissent penser également qu'il n'y a pas de rapport direct entre utilisation des TICE et enseignement innovant. Comme chacun sait, l'usage des TICE ne présage pas du « *style pédagogique* » de l'enseignant !

## DES USAGES TICE À METTRE EN COHÉRENCE AVEC LES FINALITÉS DE L'HISTOIRE-GÉOGRAPHIE

Il est assez courant dans les textes officiels ou dans la littérature pédagogique de rapporter les objectifs des TIC aux finalités de l'histoire-géographie. De ce point de vue, l'usage des TICE poursuit trois objectifs complémentaires mais distincts : des objectifs intellectuels (faire acquérir des méthodes d'analyse de l'information), des objectifs culturels (favoriser la compréhension du monde) et des objectifs civiques (favoriser l'insertion de l'individu dans la vie civique et professionnelle). Pour autant, il est rare de pouvoir remplir tous ces objectifs également. Citons pourtant l'exemple des hyperpaysages initiés par Christine Partoune et qui développent à la fois une démarche de lecture de l'espace, une approche renouvelée du paysage et une sensibilisation du citoyen aux questions environnementales.

De manière générale, la tendance actuelle est d'assigner aux TICE un rôle de formation technique et intellectuelle pour le futur citoyen. Ce qui aboutit, de fait, à amoindrir leur intérêt proprement culturel et formateur, en termes de savoirs et de savoir-faire disciplinaires. L'enquête de 2002 (citée plus haut) montre que trois enseignants sur quatre sont conduits à utiliser les TIC par le désir de participer à une évolution sociale d'ensemble. De là à penser que les enseignants mettent en œuvre les TIC pour donner un aspect moderne à leur enseignement, il n'y a qu'un pas... que nous ne franchirons pas !

Une part certaine de l'ambiguïté des TIC aujourd'hui à l'école réside dans leur orientation vers la maîtrise technique d'un outil en vue d'une profession ou vers la formation intellectuelle et citoyenne à ses usages critiques. Cette ambiguïté est renforcée par le double registre disciplinaire et transversal auquel elles renvoient. Mises à part quelques « niches d'usages » disciplinaires (ressources sur Internet, logiciels cartographiques, supports multimédias...), les TICE sont rejetées dans des usages transversaux : les itinéraires de découverte (IDD), les travaux personnels encadrés (TPE), l'éducation à l'environnement et au développement durable (EEDD), où l'on insiste plus globalement sur l'autonomie des élèves, la pédagogie de projet, la pédagogie différenciée. Ce qui conduit aujourd'hui à une volonté sinon de recentrage, du moins de meilleure intégration disciplinaire, comme en

témoignent certaines prescriptions des corps d'inspection<sup>14</sup>.



Au terme de cette rapide étude, il paraît plus que jamais nécessaire de conduire une réflexion approfondie sur les enjeux pédagogiques et didactiques des TICE pour orienter vers des usages raisonnés et critiques de l'outil informatique en histoire-géographie et éducation civique : la « scolarisation » des usages est un processus encore inachevé pour ces deux disciplines. Dans cette perspective, nous formulons les cinq propositions suivantes :

- mieux définir les enjeux des situations d'apprentissage instrumenté (l'outil n'est pas neutre), ce qui n'empêche pas de conduire conjointement une réflexion de fond, centrée sur la discipline et ses objectifs. L'utilisation des TICE suppose à la fois une maîtrise des outils et une compréhension des enjeux et des objectifs d'enseignement, ce qui a souvent tendance à complexifier au début la situation didactique ;
- intégrer l'usage des TICE directement dans les programmes d'histoire-géographie, en identifiant clairement des familles d'outils et de ressources, des types de démarches et de contenus à associer (par exemple des démarches d'investigation et de résolution de problème pour les SIG en géographie) ;
- centrer l'approche sur l'activité plus que sur la ressource et, pour ce faire, encourager les enseignants à « scénariser » leurs activités pédagogiques. À l'expérience, il apparaît que les enseignants qui souhaitent maîtriser les TICE sont conduits à formaliser leurs démarches pédagogiques... et non pas tant à vouloir prospecter des séquences « clés en main » sur Internet ;

– ne pas faire porter aux TICE en soi un potentiel innovant, sans pour autant abandonner l'idée de faire évoluer les pratiques pédagogiques à travers ces outils. Avec les TICE, on n'enseigne pas *mieux*, mais simplement *autrement*. D'où la difficulté à garder une approche moyenne entre discours technophile et discours technophobe ;

– faire évoluer la formation et le « rapport au métier » des enseignants et des élèves : même si les TICE demeurent encore largement le domaine de l'autodidaxie (69 % des enseignants d'histoire-géographie et de sciences de la vie et de la Terre se sont auto-formés aux TIC, selon l'enquête de 2002), il convient de proposer des formations davantage orientées vers la réflexion didactique, sans pour autant négliger la maîtrise technique : on insiste sur la nécessité de ne pas se laisser envahir par l'outil, mais n'est-ce pas justement le cas lorsqu'on ne le domine pas et qu'on en méconnaît les potentialités pédagogiques ? ■

#### NOTE

14. C. Biaggi et P. Boyries (2004), *Faire de l'histoire, de la géographie et de l'éducation civique avec les TICE*. Lettre de cadrage de l'Inspection pédagogique régionale de l'académie de Grenoble, [http://www.ac-grenoble.fr/histoire/tice/general/lettre\\_de\\_cadrage.pdf](http://www.ac-grenoble.fr/histoire/tice/general/lettre_de_cadrage.pdf).

## Bibliographie Sitographie indicative

### Banque indexée de ressources académiques

<http://www.educnet.education.fr/histgeo/rech/default.htm>

### Base académique TICE – Moteur de recherche de séquences pédagogiques

<http://www3.ac-clermont.fr/pedago/histgeo2/visualiseracad.php>

Bardi A. M. et Bérard J. M. (2002). L'école et les réseaux numériques en histoire-géographie, *L'Ecole et les réseaux numériques*, juillet 2002.

<ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/syst/igen/rapports/rapportfinal.pdf>

Annexe Histoire-Géographie au rapport de l'Inspection générale de l'Éducation nationale.

<http://www.educnet.education.fr/secondaire/igen/histogeo.htm>

Bruillard E. et Baron J-L. (2006). Usages en milieu scolaire : caractérisation, observation et évaluation, in Grandbastien, M. et Labat, J-M., *Environnements informatiques pour l'apprentissage humain*, pp 269-284.

Biaggi C., Boyries P. (2004), *Faire de l'histoire, de la géographie et de l'éducation civique avec les TICE*. Lettre de cadrage de l'Inspection pédagogique régionale de l'académie de Grenoble,

[http://www.ac-grenoble.fr/histoire/tice/general/lettre\\_de\\_cadrage.pdf](http://www.ac-grenoble.fr/histoire/tice/general/lettre_de_cadrage.pdf)

Boyries P. (2006), *Histoire-Géographie et multimédia 2. Séquences pour les lycées*, CRDP Grenoble, Collection Objectif Multimédia. *Cahiers Pédagogiques*, Le numérique à l'école, n° 446, octobre 2006.

Chazelet P., Coumes G., Péméja J. (2003), *Les TICE et l'enseignement de l'Histoire-Géographie. Évaluer l'impact des TICE dans l'enseignement de l'Histoire-Géographie*, Recherche formation sous la direction de Gérard Fabre, IUFM de Toulouse.

Desquesnes J, Grandbastien J-F (2002), L'ordinateur aide-t-il à apprendre l'histoire-géographie ? Actes du colloque « Apprendre l'histoire et la géographie à l'école », Paris, 12-14 décembre 2002, [http://eduscol.education.fr/D0126/hist\\_geo\\_Desquesnes.htm](http://eduscol.education.fr/D0126/hist_geo_Desquesnes.htm)

Des outils pour l'histoire, *Dossiers de l'Ingénierie Educative*, n° 56, décembre 2006.

<http://www.cndp.fr/DossiersIE/56/som56.asp>

Fabre, G. et alii, Le rapport disciplinaire à l'innovation et ses composantes chez les professeurs d'histoire-géographie utilisant les TICE, in Fontanabona J. et Thémines J-F., dir, (2005), *Innovation et histoire-géographie dans l'enseignement secondaire*, INRP, p 59-78.

Hugonie G. (2002), *Pourquoi les recherches didactiques ne modifient-elles guère les pratiques scolaires ?* Intervention le 27 septembre 2002, à l'IUFM de Paris <http://aphgcaen.free.fr/chronique/hugonie.htm>

Le Marec Y., Bois H., Fillaud B., Marchand N. (2001), *Enseigner l'histoire-géographie en salle multimédia : un nouveau métier ?* Rapport de recherche-action INRP.

<http://www.inrp.fr/Tecne/Savoirplus/Rech40124/Pdf/annee01/nantes01.pdf>

Les attitudes des enseignants vis-à-vis des technologies de l'information et de la communication dans les premier et second degrés, Dossier évaluation et statistiques n° 157, septembre 2004 (enquête nationale, commandée par la Direction de la technologie et la Direction de l'évaluation et de la prospective, réalisée en avril-juin 2002 portant sur les enseignants du premier degré des cycles 2 et 3, des professeurs d'histoire géographie et sciences et vie de la terre de 720 collèges publics, 180 lycées généraux et technologiques publics. 1922 enseignants sur 2160 ont répondu).

<ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/dpd/noteeval/ne0304.pdf>

<http://www.education.gouv.fr/stateval/dossiers/listedossiers2004.html>

Letouzey D. (2005), Histoire et internet : un regard sur l'enseignement secondaire, Actes de la Journée « Les historiens et leurs revues », coordonnée par Philippe Rygiel (ENS-Ulm 2005) <http://clioweb.free.fr/peda/rygiel.htm>

Letouzey D. (2003), Les TICE et l'enseignement de l'histoire, entretien pour le Cartable de Clío, n° 3, 2003,

<http://clioweb.free.fr/peda/cartable.htm>

Meyniac J-P. (2005), Internet et l'enseignement de l'histoire, réflexion d'un Clionaute, mars 2005,

<http://www.clionautes.org/spip.php?article219>

Enjeux Contemporains de l'Enseignement de l'Histoire-Géographie (site ECEHG - INRP) : <http://ecehg.inrp.fr/ECEHG/>

Groupe de recherche géomatique (site e-Praxis – INRP) :

<http://praxis.inrp.fr/praxis/projets/geomatique>