



**HAL**  
open science

## **Entretien avec Daniel Letouzey Histoire et Internet : un regard sur l'enseignement secondaire**

Philippe Rygiel, Daniel Letouzey

### ► **To cite this version:**

Philippe Rygiel, Daniel Letouzey. Entretien avec Daniel Letouzey Histoire et Internet : un regard sur l'enseignement secondaire. Philippe Rygiel; Serge Noiret. Les historiens, leurs revues et Internet, Publibook, 2005, 13: 978-2748309607. <halshs-01281438>

**HAL Id: halshs-01281438**

**<https://shs.hal.science/halshs-01281438v1>**

Submitted on 2 Mar 2016

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire HAL, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



HAL Authorization

## Entretien avec Daniel Letouzey<sup>1</sup>

### Histoire et Internet : un regard sur l'enseignement secondaire.

In Philippe Rygiel, Serge Noiret (dir.), *Les historiens, leurs revues et Internet*, Publibook, Paris, 2005, pages 175-192.

Ce texte s'appuie sur ce qui a été engrangé en sept ans de rédaction de la Chronique Internet (*Historiens & Géographes*), sur la participation régulière aux échanges de la liste de diffusion H-Français, sur l'aide active de plusieurs collègues dont les noms sont mentionnés dans la version électronique. Il poursuit une réflexion amorcée dans un entretien précédent publié en 2003 par la revue *Le Cartable de Clio*<sup>2</sup> : comment repérer l'information valide? Quelles mutations pédagogiques et professionnelles ont provoquées l'usage des technologies nouvelles ? Quelles perspectives paraissent souhaitables à moyen terme ? L'internaute pourra également se reporter aux archives de la liste Schoolhistory<sup>3</sup> : une centaine de messages rédigés dans le cadre d'un séminaire virtuel ayant pour thème « Teaching History in France » a généré près de 4000 consultations.

#### 1) Pourquoi Internet pour enseigner l'histoire?

Question : Qu'est ce qui vous a conduit à prêter tant d'intérêt et un intérêt si soutenu à ce que l'on nomme aujourd'hui les technologies de l'information ?

L'exemple de Bernard Albert, professeur au lycée de Pornic, permet d'amorcer la réponse : la rencontre avec divers acteurs du monde éducatif, les échanges avec des salariés ou des entrepreneurs privés l'ont convaincu du rôle majeur que l'informatique allait jouer dans notre société. Pour lui, l'école doit être le lieu de formation aux usages de cet outil, aussi bien sur le plan de la maîtrise technique que sur celui de la formation civique.

En croisant mon exemple personnel et les témoignages de plusieurs autres collègues, il est possible d'insister sur la multiplicité des facteurs : des choix volontaires, des tempéraments prédisposant à ce type de démarche, des parcours scolaires spécifiques, des conditions sociales d'exercice du métier... Un retour sur trois moments de l'informatique utilisée en classe peut permettre d'illustrer ces démarches, et d'amorcer une analyse globale.

Au début était le plan Informatique pour tous (1985). L'intérêt des enseignants pour la technologie ne commence pas avec lui, mais ce plan a été un moment décisif dans la sensibilisation de beaucoup d'entre nous, et dans l'amorce de constitution des équipes dont certaines sont encore actives aujourd'hui. L'envers de ce plan, c'est un matériel qui paraît aujourd'hui préhistorique, aussi bien pour l'affichage dérisoire en 40 colonnes que pour les

---

<sup>1</sup> Daniel Letouzey est professeur d'histoire et de géographie. Il a participé à la création de la liste H-Français, il est secrétaire de l'association des Clionautes, <<http://www.clionautes.org>>.

<sup>2</sup> « Enseignement de l'histoire et informatique, entretien avec Daniel Letouzey », *Le cartable de Clio*, numéro 3, 2003, pages 190-201, <<http://hgtice.free.fr/peda/cartable.htm>>.

<sup>3</sup> <<http://www.schoolhistory.co.uk/forum/index.php?showtopic=2971>>.

sauvegardes lilliputiennes et aléatoires. L'idée de fonctionnement en réseau local existait déjà, mais les classes à effectifs chargés (36 élèves et plus) étaient peu propices à une mise en activité des élèves. C'est la grande époque des diagrammes ombro-thermiques ( $P=2T$  ou  $P=4T$  ?), des pyramides des âges en collège ou en lycée... L'histoire ou la géographie risquaient de devenir des annexes des mathématiques, les exercices prenant plus de place que la formation aux outils de compréhension du monde contemporain<sup>4</sup>.

Le second temps a été celui de l'informatique pédagogique, vécue comme une utopie. Avec des PC dont les disques durs atteignaient difficilement 20 ou 40 Mo, il paraissait possible à certains collègues programmeurs d'inventer des logiciels didactiques « révolutionnaires ». C'est aussi le temps de « l'élève au centre du dispositif scolaire »; concrètement, la mise en place des modules a permis, dans quatre disciplines dont l'histoire et la géographie, de travailler à effectifs réduits. En lycée, les diagrammes ombro-thermiques ont été remplacés par la cartographie statistique sur ordinateur. La chance m'a fait rencontrer les concepteurs de Logicarte, un des meilleurs logiciels conçus sous Dos : les besoins des utilisateurs, en classe, ont réellement été pris en compte. L'informatique permettait enfin de travailler sur une pluralité d'espaces géographiques, du local au global et d'utiliser des données actualisées. L'apprentissage des techniques de la cartographie a sans doute pris une place excessive (rôle de la discrétisation ou du choix des tramages). Mais cela a été l'occasion, pour beaucoup d'enseignants, de ne plus se contenter des cartes publiées dans les manuels. Et pour beaucoup d'élèves, de découvrir l'impact de choix parfois arbitraires dans la représentation des réalités sociales (dans une carte de l'Afrique, que veut-on mettre en avant pour la Libye, la surface du pays ou le nombre des hommes, les étendues désertiques ou la répartition du peuplement ?) Ce travail pouvait alors s'appuyer sur deux réseaux humains principaux : celui des animateurs de la formation continue, à une époque où celle-ci disposait de réels moyens et pouvait vraiment profiter de l'expérience acquise dans les classes ; celui des membres de l'association anglo-saxonne *History and Computing*. Le bulletin *Mémoire Vive*, que publiait la branche française, présidée par Jean-Philippe Genêt, a témoigné de plusieurs réalisations dans l'enseignement secondaire. Depuis lors, Giulio Romero a mis en ligne l'ensemble des archives de ce bulletin.

Le troisième temps, c'est à la fois celui de l'Internet et de l'intranet.

La technique a connu des sauts qualitatifs, du côté des ordinateurs (mémoire, affichage) et plus encore du côté des réseaux. La généralisation de l'ADSL a amplifié de façon spectaculaire l'efficacité des recherches sur le Web.

Les conditions d'enseignement ont également changé, avec la mise en place de l'ECJS (éducation civique, juridique et sociale) et des TPE (travaux personnels encadrés) en lycée, des IDD en collège.

Enfin, sur le plan humain, le remplacement des Mafpen (Mission Académique à la Formation des Personnels de l'Education Nationale) par les IUFM (Instituts universitaires de formation des maîtres), la réduction drastique des moyens de la formation continue, ont énormément réduit le nombre des formateurs. La création de la liste de diffusion H-Français a tiré opportunément parti de ce savoir-faire accumulé, de cette énergie délaissée par les instances éducatives. Nous y reviendrons.

En décembre 1997, la revue *Historiens & Géographes* m'a confié la responsabilité de la *Chronique Internet*. En sept ans d'existence, j'ai fait tout mon possible pour qu'elle reflète les

---

<sup>4</sup> Voir <<http://www.epi.asso.fr/revue/37/b37p023.htm>> pour une présentation du plan « Informatique pour tous ».

initiatives des collègues les plus actifs et qu'elle serve de vitrine aux travaux menés par de nombreux centres de recherche. Ainsi, la journée sur Les historiens et leurs revues a été évoquée (Chronique n° 383) ; David Horn, l'auteur d'un essai bibliographique sur la cybergéographie<sup>5</sup> a été sollicité dans le n° 386. La mobilisation de plusieurs réseaux humains et professionnels très actifs a permis la rédaction et la publication de près de 400 pages ; plusieurs milliers d'adresses visitées et référencées...

Ces dernières années, plusieurs départements ont financé des opérations de « cartables électroniques » qui stimulent la réflexion pédagogique<sup>6</sup>, mais soulèvent des problèmes spécifiques. En salle de cours, le vidéo projecteur est de plus en plus présent ; mais pour certains, il ne donne que l'apparence d'une coûteuse modernité.

Au total, l'intérêt soutenu pour les technologies de la communication, c'est le résultat de curiosités personnelles anciennes et durables ; un intérêt croissant pour tout ce qui facilitait la mise en activité des élèves ; une volonté de participer activement à la mutualisation des pratiques pédagogiques et des ressources.

Mais cette volonté de faire évoluer l'enseignement ne doit pas masquer un double échec : le décollage raté du logiciel pédagogique, qui aurait permis d'automatiser une partie des apprentissages nécessaires ; l'insuffisance dramatique des contenus francophones adaptés aux besoins des élèves.

## 2) Une autre façon d'enseigner ?

Question : Quelles modifications l'introduction des techniques informatiques produit-elle dans l'enseignement de l'histoire ?

Cette question a été explorée par nos collègues anglo-saxons, par exemple Jeffrey Barlow et ses collègues qui publient le *Journal of the Association for History and Computing*<sup>7</sup> (JAHC).

Sur Internet, la réflexion sur la didactique et sur l'épistémologie concerne surtout la géographie. Le site « compétences terminales en géographie » (Liège) <sup>8</sup>, celui de la revue européenne *Cybergéo*, celui de la revue *EspacesTemps*, les travaux impulsés par François Augier à l'INRP témoignent de la place occupée par la réflexion sur la didactique de nos disciplines. Ce qui n'empêche pas Gérard Hugo Nie de se demander : « Pourquoi les recherches didactiques ne modifient-elles guère les pratiques scolaires ? »

En 1999 et en 2000, les TICE (technologies de l'information et de la communication pour l'éducation) ont été présentées comme un instrument décisif dans la modernisation du système éducatif.

---

<sup>5</sup> HORN (D.), « La cybergéographie : éléments pour une approche socio-spatiale de l'Internet », *Atelier Internet*, numéro 2, 2003, <<http://barthes.ens.fr/atelier/geo/biblio/>>.

<sup>6</sup> *Du cartable électronique aux espaces numériques de travail*, Paris, Caisse des dépôts et Consignations, 2004. Pour une présentation voir, <<http://www.fing.org/index.php?rubrique=action>>.

<sup>7</sup> <<http://mcel.pacificu.edu/JAHC/jahcindex.htm>>.

<sup>8</sup> <<http://www.ulg.ac.be/geoeco/lmg/competences/00/competen.html>>.

Guy Pound affirmait alors qu'il était « temps que l'école se saisisse pleinement d'Internet et de l'ordinateur », un ordinateur conçu comme « vecteur de communication », au service de projets, de situations pédagogiques actives sous la responsabilité d'enseignants. Cet Inspecteur général souhaitait une rupture avec le « modèle anachronique » de « la classe comme une somme d'élèves qu'il faut éduquer individuellement » et avec « l'application, au pied de la lettre, de programmes très précis ». Il condamnait également « le schéma des quatre un : un professeur, une discipline, une heure, une classe 9 ».

Toujours en 2000, Pascal Boy Ries, professeur de lycée et formateur associé à l'IUFM de Grenoble, s'interrogeait, lors de son intervention à l'IUFM de Besançon : « Les TICE permettent-elles d'apprendre mieux ? 10 ». Il décrivait plusieurs exemples puisés dans son enseignement personnel, et plaidait pour une formation des élèves au travail en autonomie. Il constatait que ce changement radical dans les méthodes de travail était très exigeant en temps et en énergie : une application avait nécessité dix heures de préparation... pour une heure de cours.

Pour Bernard Albert, les TICE permettent de renforcer la motivation des élèves : elles donnent accès aux supports nécessaires pour les faire travailler sur leur espace de vie (en histoire, accès à une transcription des archives locales ; en géographie, traitement de séries statistiques, travail sur l'imagerie satellitaire ...). Elles accompagnent la démarche de projet et la volonté de rendre les élèves acteurs de leur formation : elles favorisent le travail en groupe qui trouve un débouché public grâce à la conception et la diffusion de pages Web. En un mot, les technologies de l'information sont une véritable source d'enrichissement des tâches et de progrès dans l'éducation.

De fait, l'utilisation des TICE a d'abord été le fait d'une poignée de pionniers, défenseurs des méthodes actives : correspondance entre classes, enquêtes sur le terrain, mise en ligne de sites conçus par des groupes d'élèves. Internet donnait un nouvel écho aux thèses des fondateurs de l'école moderne, de John Dewey à Célestin Freinet. Leurs héritiers se sont organisés en « réseaux pédagogiques alternatifs », au moment où la massification posait des problèmes redoutables<sup>11</sup>.

Les différentes formes de travaux personnels - les Itinéraires De Découverte (IDD) en collège, l'ECJS (Education civique, juridique et sociale) et les Travaux Personnels Encadrés (TPE) en lycée, le Projet Pluridisciplinaires à Caractère Professionnel (PPCP) en lycée professionnel - ont fait progresser l'idée d'une pédagogie du projet. L'ECJS a donné les moyens de former les élèves aux techniques de la recherche documentaire et à celles du débat argumenté. Les TPE et les IDD ont servi d'argument dans la poursuite de l'équipement des établissements : la demande en salles d'ordinateurs, aussi bien pour la recherche documentaire, que pour la rédaction des productions finales, a fortement augmenté, tout comme les budgets liés au papier et à l'encre d'impression. Ces travaux pluridisciplinaires ont incité beaucoup d'enseignants à redécouvrir et à pratiquer d'autres méthodes de travail, dont celle du travail de groupe, qu'ils devaient « accompagner ».

---

9 *Le Monde*, 30 octobre 2000.

10 BOYRIES (P.), « Les TICE apportent-elles quelque chose au système éducatif ? », Conférence à l'IUFM de Besançon, 16 novembre 2000, <[http://artic.ac-besancon.fr/histoire\\_geographie/besancon/complet.htm](http://artic.ac-besancon.fr/histoire_geographie/besancon/complet.htm)>.

11 <<http://www.freinet.org/>>, <<http://www.cahiers-pedagogiques.com>>.

Au sein de l'Éducation, ces derniers mois, la tendance dominante semble s'inverser. Les TPE ont été supprimés en classe de terminale. La priorité donnée aux savoirs, et surtout le souci de réduire les charges financières conduisent à une remise en cause de toutes les activités transdisciplinaires.

### 3) Quelles transformations du métier ?

Question : Un certain nombre de sociologues (Iribarne, Serge Proux par exemple) considèrent que l'introduction de dispositifs techniques nouveaux s'accompagne souvent d'une redéfinition des métiers. Est-ce le cas lorsque l'on se penche sur le métier d'enseignant d'histoire géographie ? L'observateur en effet est assez frappé de constater que les articles, les sites, les associations traitant de l'usage de l'informatique à l'école ou en secondaire reproduisent les divisions disciplinaires traditionnelles, comment le comprendre?

Ces changements ont été pressentis et analysés par de nombreux pédagogues : lors d'un Forum multimédia organisé au CRDP de Caen (octobre 2000), Jean-Claude Guédon a décrit le décentrage nécessaire pour l'enseignant d'aujourd'hui. La revue virtuelle « Education et francophonie » s'est intéressée au « renouvellement de la profession enseignante : tendances, enjeux et défis des années 2000 ». Claude Lessard et Maurice Tardif y envisagent « trois scénarios possibles <sup>12</sup> ».

Un rapport récent<sup>13</sup>, établi par une équipe de Nantes pour l'INRP, souligne surtout l'écart énorme entre l'usage personnel généralisé de l'ordinateur par les enseignants et la faiblesse relative de l'utilisation de cet outil en classe. Beaucoup d'enseignants ont acquis, sur leur temps personnel et familial, les compétences multiples nécessaires à notre métier aujourd'hui, mais seule une minorité s'en sert avec les élèves en salle informatique.

Cette étude met en évidence une typologie des styles pédagogiques : « une gradation allant des « pionniers » (ou « experts »), en passant par les « hésitants » (ou « anxieux », voire « inquiets »), jusqu'aux « résistants ». Il est clair que l'usage de ces classifications, sorties du champ scientifique, ne constitue pas seulement des modèles de lecture de l'intégration des TICE mais bien une mesure globale de la culture enseignante propice ou non à l'innovation pédagogique ».

Pascal Boyries, déjà cité, analyse les conséquences de cette mutation dans la pédagogie : « elle est surtout en contradiction avec le fonctionnement pyramidal du système éducatif français, fondé sur une descente de l'information et des ordres. Est-ce que le système éducatif français est armé pour subir la lame de fond que va entraîner l'évolution de ces pratiques ? » Sa réponse est négative, « car elle implique la remise en cause des modes de fonctionnement de tout le système : enseignants, corps d'inspection, politiques. On risque donc de se trouver (et c'est le cas actuellement) dans une situation où le discours de la hiérarchie « il faut travailler en réseau » est en contradiction avec ses actes « information et ordres descendants » ».

---

<sup>12</sup> LESSARD (C.), TARDIF (M.), « Les transformations actuelles de l'enseignement : trois scénarios possibles dans l'Évolution de la profession enseignante », *Éducation et francophonie*, Volume XXIX, No 1, printemps 2001. <[http://www.unige.ch/fapse/SSE/groups/life/livres/Tardif+alii\\_R2001\\_A.html](http://www.unige.ch/fapse/SSE/groups/life/livres/Tardif+alii_R2001_A.html)>.

<sup>13</sup> LE MAREC (Y.) (dir.), *Enseigner l'Histoire-Géographie en salle multimédia : Un nouveau métier ?*, 2001, <<http://www.inrp.fr/Tecne/Savoirplus/Rech40124/Pdf/annee01/nantes01.pdf>>.

En ce qui concerne les cloisons disciplinaires, la réponse est difficile.

D'un côté, elles ont été vivement contestées ces dernières années, aussi bien sur le plan de l'élaboration des savoirs que sur celui de l'organisation des établissements. Leur construction sociale a été très bien analysée, par exemple pour la dimension nationaliste de l'histoire enseignée à partir de 1880. L'informatique a participé à cette remise en cause, ne serait-ce que par le regard sur les pratiques de nos voisins (par exemple, la participation active au forum britannique Schoolhistory)

D'un autre côté, l'organisation disciplinaire est un héritage qui prévaut dans la recherche, dans l'enseignement universitaire, et donc dans la formation des enseignants. Ce mode de fonctionnement n'exclut nullement les échanges et les interactions fécondes. L'expérience montre que la formation aux méthodes d'une discipline n'a pas que des défauts : l'apprentissage du métier d'historien enseigne que l'essentiel est moins dans le contenu des archives que dans la pertinence des questions qui leur sont posées. Il fait la part des faits et celle des représentations. Il revendique la formation de l'esprit critique, et il devrait souligner toujours plus la nécessité d'une approche pluraliste en démocratie : chaque génération interroge le passé, en fonction de son outillage mental, de sa culture et de ses choix politiques. Au total, la solution, ce pourrait être une meilleure harmonisation entre les savoirs à enseigner. Pourquoi ne pas aborder, au même niveau, un thème commun à plusieurs disciplines ? Étudier le romantisme à la fois du point de vue du littéraire et du point de vue de l'historien, cela serait très fructueux. Rien ne s'y oppose, sauf la configuration actuelle des programmes scolaires.

Le rôle de la liste de diffusion H-Français a été étudié par Dominique Pascaud en 2002. Selon lui, une liste de diffusion disciplinaire est un excellent espace d'identification : elle est un espace de débats sur les enjeux de la profession, elle se fait fréquemment l'écho de ce qui se passe dans les classes. Il conclut : « La redéfinition du métier passe par la structuration d'un groupe professionnel centré sur l'expérience vécue et partagée des conditions effectives d'enseignement des disciplines, l'histoire et la géographie, dans des établissements du second degré 14 ».

La liste H-Français assure une veille documentaire collective, enrichie par la diversité des fonctions occupées par ses membres. Dans son étude, il distingue trois catégories de messages :

« D'abord les informations d'ordre général, disciplinaire, professionnel ou technique (revue de presse, annonces de colloques...). Les 5 contributeurs principaux fournissent une bonne part des matériaux et quadrillent soigneusement et méthodiquement le terrain professionnel.

Ensuite viennent les échanges qui s'installent en surplomb de l'activité au jour le jour : pour comparer les manuels dont on sait l'importance dans le travail des enseignants, pour réagir aux programmes ou aux épreuves d'examen, pour faire face à des exigences nouvellement introduites comme les TPE ou les itinéraires de découverte, pour annoncer ou pour comparer des expériences pédagogiques locales.

Enfin des demandes ponctuelles très précises faisant appel à des connaissances expertes... ».

Dans la classe, les retombées de ces échanges d'informations sont plus indirectes que directes : les cours sont plus facilement actualisés, les études de cas gagnent en diversité. Il

---

14 PASCAUD (D.), « Les "Clionautes" : approche des effets d'une liste de diffusion sur la structuration professionnelle du groupe des professeurs d'Histoire Géographie », *Archives ÉduTice*, 2004, <<http://archive-edutice.ccsd.cnrs.fr/edutice-00000691>>.

faut souligner l'importance des affinités et le rôle des échanges privés qui se font à la marge de ces listes.

L'engagement en faveur des méthodes actives et de l'usage des Tice est au cœur de l'association Les Clionautes, qui a été créée en 1998. Cette structure est animée par un solide noyau regroupant des pionniers de l'informatique pédagogique et des formateurs, anciens ou nouveaux.

La liste H-Français s'est imposé comme une vitrine majeure, aussi bien pour les concepteurs des sites personnels que pour les responsables des sites académiques : un seul clic suffit à toucher près de 1500 abonnés ! La veille collective concurrence parfois les circuits officiels et leur information hiérarchique descendante. Au total, la liste et l'association offrent un espace de réflexion à distance sur le métier. Espace d'autant plus nécessaire qu'il vient parfois suppléer une formation continue défailante. Les collègues qui débutent semblent l'avoir pleinement perçu et l'ont intégré à leur exercice du métier.

Le succès actuel d'Internet est incontestable. Les professeurs, par choix ou par commodité, tirent de mieux en mieux parti des spécificités du réseau dans la préparation de leurs cours, ou dans le travail de la classe. Internet contribue à humaniser un système éducatif qui adore multiplier les contraintes. Seule une infime minorité continue de rejeter l'usage de l'ordinateur, au risque de devoir sous-traiter la saisie des appréciations sur les bulletins informatisés. Un indice de cette mutation : la forte mobilisation lors de l'annonce de la suppression des TPE.

Ce succès a ses revers : la présentation par ordinateur semble l'emporter sur l'exploitation des possibilités de simulations ; l'utilisation de l'ordinateur par l'enseignant prend souvent le pas sur la mise en activité des élèves. Les listes de diffusion professionnelles sont parfois devenues des « vecteurs d'expression du corporatisme et du mal être de certains enseignants ». L'élargissement de l'audience fait alors passer le métier au second rang, derrière des controverses sans rapport direct avec le travail en classe.

#### **4) Quels apports pédagogiques ?**

Question : Peut-on mesurer les apports spécifiques de la pratique de l'informatique chez les élèves ?

« Ces produits et ces activités sont-ils vraiment efficaces pour l'acquisition de connaissances ? Ou ne sont-ils que de coûteux gadgets tout juste bons à pacifier les élèves les plus turbulents, tout en donnant aux enseignants l'illusion confortable de faire de la pédagogie innovante ? » s'interroge Jean-François Rouet (Université de Poitiers) dans « Cognition et Technologies d'Apprentissage », une communication mise en ligne<sup>15</sup> par Philippe Mallard. L'auteur souligne, entre autres, les risques de « désorientation » et de « surcharge cognitive » qui peuvent nuire à la compréhension d'un document.

Il a dirigé, toujours à Poitiers, une enquête les usages du Net dans le grand public. Selon lui, le discriminant majeur, est le niveau d'éducation<sup>16</sup>.

---

<sup>15</sup> <<http://perso.wanadoo.fr/arkham/thucydide/analyses/rouet.html>>.

<sup>16</sup> « 100 fenêtres ». *Libération*, 29/02/2004.

Sur cette question essentielle, qui est le champ privilégié des IUFM et dans les départements de sciences de l'éducation, il est probable que des études importantes ont été menées. Mais les résultats n'ont apparemment connu qu'une diffusion très discrète et très restreinte.

Dans un article stimulant, Serge Pouts-Lajus affirme qu'« Évaluer l'apport des TIC à l'enseignement », c'est « une question impossible 17 ». (revue AC-TICE janvier 2001)

Il envisage 3 démarches qui pourraient fonder une réponse objective :

- un débat contradictoire à partir de pratiques sur le terrain
- une méthode scientifique expérimentale
- une méthode originale, à créer, inspirée des sciences humaines.

La première lui semble trop aléatoire : « avoir observé des utilisations inefficaces des TICE ne suffit pas à disqualifier l'ensemble des usages et des initiatives ... Si l'on admet que dans certaines circonstances les TICE peuvent s'avérer efficaces, il reste à démontrer que des résultats équivalents ne pourraient pas être obtenus par des moyens moins coûteux, moins hasardeux, et plus facilement généralisables... »

La seconde est difficilement applicable en éducation.

« Certaines études à prétention scientifique concluent avec enthousiasme à l'efficacité des TICE ; mais il en existe aussi qui sont plus mesurées, et d'autres qui expriment de sérieux doutes quant à la valeur scientifique d'une partie des travaux recensés ».

En attendant soit la mise au point d'une nouvelle méthodologie, soit une réponse incontestable, l'auteur conseille de continuer à repérer les nombreux exemples de « bons usages ».

Dans un article au titre imagé, « L'élève rapaillé », Robert Bibeau insiste sur l'importance de la socialisation de l'apprentissage : « L'école doit redevenir un lieu de savoirs intégrés et médiatisés, c'est-à-dire un lieu où il y a davantage de liens entre les personnes et entre les savoirs et où l'élève apprend à se « rapailler »; c'est là le fondement de notre perspective anthropocentriste. Posons-le clairement : l'apprentissage est une activité sociale. Sans interaction et sans médiation, il y a très peu d'apprentissage. Le mythe de l'ermite savant, reclus dans son repère loin des interactions sociales, a assez duré. Le rôle de l'école est de favoriser des interactions et une médiation de qualité, notamment grâce aux technologies. L'école n'est pas un décor, elle est la condition de l'éducation. Là où l'ordinateur isole l'apprenant dans sa bulle médiatique, l'école échoue à former les jeunes et à intégrer les technologies nouvelles au curriculum 18 ».

Pour les élèves d'aujourd'hui, faire une recherche personnelle, c'est pouvoir utiliser Internet et une imprimante. Une séance en salle informatique permet d'observer les comportements spontanés : la dextérité technique, la fascination de l'écran prennent souvent le pas sur la qualité du travail intellectuel. Le rôle de l'enseignant est alors souvent à contre-courant : restaurer la place du travail de groupe dans une activité qui isole, aider à passer du repérage des sites pertinents à l'exploitation de leur contenu, compenser l'hétérogénéité des formations antérieures...

---

17 POUTS-LAJUS (S.) « Évaluer l'apport des TIC à l'enseignement », *AC-TICE*, janvier 2001, pages 25-27.

18 BIBEAU (R.), *L'élève rapaillé*, 1999, < <http://ntic.org/guider/textes/div/rapail2.htm> >

## 5) Web savant et enseignement secondaire

Question : Quel regard portez-vous sur le Web scientifique (celui des centres de recherches, des centres universitaires) de langue française ? En exploitez-vous les ressources, à titre personnel ou en situation d'enseignement ?

La question est double : c'est d'abord celle des relations entre l'enseignement supérieur et l'enseignement secondaire ; c'est ensuite celle de la place d'Internet dans la diffusion des résultats de la recherche scientifique. Il est impossible de se prononcer sur l'ensemble des pratiques des professeurs préparant un cours. Selon toute vraisemblance, l'imprimé reste la source essentielle, et le manuel reste un outil incontournable, même s'il doit répondre à des attentes beaucoup trop contradictoires.

Trois préalables avant de tenter de répondre à cette question :

- Plusieurs facteurs sont à prendre en compte. Internet permet d'accéder à tous les catalogues en ligne, mais ne permet pas encore d'accéder aux contenus des ouvrages et des revues. Ceux qui habitent auprès d'une ville universitaire peuvent s'abonner à une bibliothèque et emprunter des revues spécialisées. Les autres devront attendre la mise en ligne, pour les revues, d'une version électronique à coût raisonnable.

- De même, le parcours professionnel est joué un rôle important. Depuis une dizaine d'années, les jeunes enseignants, en nombre significatif, ont commencé ou achevé une thèse. Dans ce cas, leurs centres personnels d'intérêt peuvent les amener à fréquenter régulièrement des centres de recherche et à participer, à titre personnel, aux publications électroniques spécialisées, quand elles existent.

- Dans l'enseignement secondaire, l'enseignant doit répondre à des exigences multiples : celle des élèves dont il a la charge, celle de l'actualisation des problématiques scientifiques à transposer, celle de l'évolution des méthodes pédagogiques.

Ces dernières années, les consignes officielles n'échappent pas à la succession des modes intellectuelles. Elles tendent à réduire fortement la liberté pédagogique : ainsi, en première S, la première guerre mondiale est étudiée sous l'angle *Les Français dans la Première Guerre mondiale*. Les documents d'accompagnement précisent « Après avoir décrit l'entrée en guerre, on étudie les manières dont les Français vivent le conflit, en insistant sur le fait que la société dans sa quasi-totalité est touchée par le deuil. Une ouverture sur certains prolongements de la Grande Guerre (apaisement des luttes religieuses, organisation du souvenir, évolution des rôles féminin et masculin ...) achève l'étude ».

Pour le secondaire, l'intérêt des sites scientifiques en histoire est très inégal. Cela tient d'abord à la modestie de l'offre, en partie explicable par la non-prise en compte de ces travaux dans un cursus universitaire. Par contraste, les sites américains disposent de beaucoup plus de moyens, en hommes et en argent. Une illustration, sur un thème qui n'est pas enseigné dans le secondaire : l'histoire achéménide. En français, le site de référence, c'est le remarquable travail de Pierre Briant au Collège de France. Sa page de liens renvoie surtout vers des sites anglo-saxons, comme Abzu, « a guide to the rapidly increasing, and widely distributed data relevant to the study and public presentation of the Ancient Near East via the Internet ».

Deux sites non universitaires aideront à préciser les attentes.

Le Web Gallery of Art<sup>19</sup> est exceptionnel. Exceptionnel par l'importance de la base mise en ligne par Emil Kren et Daniel Marx, ce site rend des services considérables aux étudiants en histoire de l'art : qualité des contenus, régularité des mises à jour... Pour un enseignant du secondaire, le site permet un choix personnalisé du petit nombre d'œuvres à faire étudier en classe. L'interface du site, soucieuse d'une lisibilité maximale pour le plus grand nombre d'internautes, évite les gadgets techniques et les effets virtuels dont sont friands plusieurs sites officiels de musées. Enfin, les auteurs prennent le temps de répondre au courrier électronique. À l'opposé, le site de l'AHWA<sup>20</sup> (Association des webmestres en histoire de l'art), est devenu une base fossile depuis 2003, faute de volontaires pour le suivi et la mise à jour. Ce site, initié par Robert Derome, était devenu une référence pour son énorme inventaire des ressources universitaires.

Le site Les mondes normands est un autre exemple de vulgarisation très réussie, aussi bien pour l'intérêt pédagogique des documents sélectionnés que pour la qualité des notices qui les accompagnent. Ce site permet de faire travailler les élèves sur la présence des Normands en Italie méridionale et en Sicile. Cette étude de cas peut prendre place dans le chapitre sur la rencontre des trois civilisations qui se partagent la Méditerranée au XII<sup>ème</sup>. C'est aussi l'occasion de repérer les reconstructions politiques de l'histoire, et de mesurer l'écart entre les problématiques universitaires et les choix de l'histoire enseignée en collège et en lycée.

Sur le plan universitaire, le site du plan de Rome au IV<sup>ème</sup> siècle (plan Bigot) combine plusieurs éléments très intéressants. Cette maquette, longtemps oubliée dans les sous-sols de l'université de Caen, a été restaurée puis exposée, après 1995, à la MRSH (Maison de la Recherche en Sciences Humaines). La maquette a servi de support à la création d'un pôle scientifique pluridisciplinaire « VILLE - Architecture, Urbanisme et Image virtuelle », associant les compétences des historiens, des archéologues et des latinistes à celle des informaticiens et des spécialistes de l'audiovisuel. L'ensemble du plan a été numérisé. Le travail scientifique en a bénéficié : la vision virtuelle permettait de tester des hypothèses et de vérifier leur vraisemblance. La connaissance de l'urbanisme romain, en particulier pour le Colisée, a fortement progressé<sup>21</sup>. Plusieurs colloques ont fait connaître ces avancées de la recherche : *Rome antique, Pouvoir des images, images du pouvoir* (1996), *Rome an 2000* <sup>22</sup>, *L'Égypte à Rome* (2002). Un fichier recense les travaux similaires, dans d'autres universités. L'ensemble a permis la réalisation d'une maquette virtuelle, accessible en ligne, aussi bien pour les scolaires que pour le grand public. Pendant quelques années, une version sur cédérom a permis de contourner la lenteur des liaisons par modem. Cette réalisation est utilisable en classe d'histoire ou de latin... Mais l'histoire romaine n'est plus au programme en seconde, où elle a cédé la place à la naissance du christianisme, et le latin décline.

L'histoire des femmes et du genre est un thème qui occupe une place croissante sur l'Internet francophone.

C'était le thème des Rendez-vous de l'Histoire, à Blois, en octobre 2004. Un atelier y a présenté les nombreuses structures engagées dans ce nouveau regard. Ainsi, à Angers, Musea, le musée virtuel sur l'histoire des femmes et du genre, s'appuie sur les travaux de plusieurs

---

19 <<http://www.wga.hu/index1.html>>.

20 <<http://www.unites.uqam.ca/AHWA/Signets/>>.

21 <<http://www.unicaen.fr/rome/index.php>>.

22 <<http://aphgcaen.free.fr/lecocq.htm>>.

universitaires et de l'association Archives du Féminisme. Des dossiers pédagogiques sont en cours d'élaboration, associant chercheurs et enseignants.

De nombreuses associations regroupent les universitaires qui participent au développement de cette histoire<sup>23</sup> : la SIEFAR (Société Internationale pour l'Etude des Femmes de l'Ancien Régime), Mnémosyne (Françoise Thébaud), Femmes et associations (Evelyne Diebolt)... La revue CLIO, Histoire, femmes et sociétés s'est spécialisée dans la diffusion de ces travaux qui proposent une lecture sexuée des sociétés ; à ce jour, la revue diffuse en ligne 124 articles en texte intégral.

L'histoire médiévale est particulièrement bien représentée sur Internet : citons Ménestrel, le site du Lamop, celui de la SHMES en France (accès en partie réservé aux seuls adhérents), Reti Medievali en Italie, l'International Medieval Congress à Leeds ; il existe de nombreux sites en régions, comme Tabularia à Caen, Archéologie et Territoires à Tours...

En histoire contemporaine, la demande est très forte en ce qui concerne l'histoire et la mémoire de 1939-1945. Mais l'offre est également abondante, aussi bien en bibliographie imprimée qu'en sources électroniques : ainsi, le site Internet de l'IHTP est en concurrence avec les travaux des Fondations (Résistance, Mémoire de la déportation, Mémoire de la Shoah), des musées et des mémoriaux (US Holocaust Memorial, Yad Vashem). Jean-Pierre Husson a développé un site remarquablement documenté sur l'histoire et la mémoire des deux guerres mondiales. Les travaux du Cercle d'étude de la déportation et de la Shoah sont mis en ligne depuis 1999.

Les recherches sur l'histoire de l'immigration pourraient être exploitées en lycée. Mais le faible temps consacré à l'étude de la France des années 1930 rend peu fréquente l'utilisation de l'excellent *Atlas de l'immigration en France entre les deux guerres*. Les quatre énormes dossiers consacrés récemment à l'histoire de l'immigration par la revue *Historiens & Géographes* auront sans doute le même sort.

En un mot, les ressources francophones existent. Mais elles n'occupent qu'une place restreinte dans les sites utilisés par nos collègues. Faute d'y trouver aisément des ressources directement exploitables par les élèves, beaucoup d'enseignants (188 selon Gilles Badufle) développent des sites personnels. Certains participent à la transposition didactique et à l'adaptation des contenus scientifiques aux besoins et au niveau des élèves concernés.

Un autre domaine où Internet joue un rôle décisif, ce sont les colloques et leur suivi. L'annonce des colloques, l'appel à communications bénéficient de l'existence d'Internet et des réseaux professionnels. Le site *Calenda* permet une veille très efficace.

La publication des actes pose des problèmes financiers importants. Les concepteurs du colloque *Les Élités dans le haut Moyen Âge (VIe-XIIe siècle)*, organisé en 2004 par les universités Paris I et Marne la Vallée ont trouvé une solution originale : ils ont mis en ligne<sup>24</sup>, à l'avance, les contributions des intervenants.

En novembre 2004, deux colloques qui ont eu lieu sur l'histoire de la Grande Guerre.

- Le premier, qui avait pour thème *La Grande Guerre : expériences et pratiques*, a eu lieu à Soissons, avec le soutien de la Fédération des Sociétés d'Histoire et d'Archéologie de l'Aisne.

---

23 <<http://hgtice.free.fr/butine/genre.htm>>.

24 <<http://lamop.univ-paris1.fr/W3/elitesA.htm>>.

Les actes ne seront pas diffusés avant le printemps 2005. Les organisateurs du colloque de Soissons ont accepté, à ma demande, de mettre en ligne<sup>25</sup> les résumés détaillés.

- Le second, *14-18 : L'empreinte de la Grande Guerre*, a été organisé par l'Historial de Péronne et la BPI. À ce jour, seul le programme détaillé est accessible sur Internet<sup>26</sup>.

Dans les deux cas, la liste H-Français, la liste Universitas ont permis de relayer l'annonce de ces colloques, et de mettre à la disposition de tous les notes prises par quelques participants.

La vulgarisation scientifique, c'est enfin l'organisation de conférences à destination de nos collègues. Elles ont un double avantage : elles répondent aux demandes de mises au point historiographiques ; elles permettent aux auteurs de rencontrer les enseignants et d'élargir l'audience de leurs publications.

Ces conférences sont organisées dans chaque académie. Pour la régionale de Caen de l'APHG, nous avons accueilli Nicolas Werth (L'historiographie de l'URSS) , Antoine Prost (La Grande Guerre - Armées, Combats, Sociétés - France, Allemagne, Royaume-Uni), ou plus récemment Sylvie Chaperon (Un siècle de féminismes). Internet étant un exceptionnel moyen de publication et de diffusion, ces conférences sont disponibles soit sous la forme de notes relues par le conférencier, soit sous la forme du texte intégral fourni par ce dernier.

Les Rendez-vous de l'Histoire illustrent deux conceptions opposées de l'Internet. D'un côté, chaque académie envoie à Blois plusieurs enseignants et met en ligne leurs comptes rendus des conférences et des débats, y compris quand le texte complet, fourni par le conférencier, est déjà diffusé au plan national. Internet met en évidence le gaspillage d'énergie et le manque évident de concertation. Mais le réseau permet également d'élargir la circulation de l'information scientifique : plusieurs débats sont retransmis, depuis deux ans, sur le site Canal-U. C'est un moyen abolir la distance, pour ceux qui disposent de l'ADSL, et habitent trop loin de Blois pour s'y rendre le temps d'un week-end. Peut-être des solutions techniques légères viendront-elles généraliser ce genre de pratique. Un moyen de mettre en commun savoirs et compétences, d'encourager la coopération et la mutualisation, dans une société qui préfère parfois l'individualisme de masse et de culture marchande

---

<sup>25</sup> <<http://hgtice.free.fr/colloques/soissons.htm>>.

<sup>26</sup> <<http://hgtice.free.fr/colloques/empreinte.htm>>.