

Sherbrooke 1999: congrès des sciences historiques du Canada

## L'utilisation des TIC dans l'enseignement de l'histoire

### Introduction

Luc Guay  
Département d'Histoire et de Sciences politiques  
Université de Sherbrooke, Québec.

Depuis un demi siècle nous sommes entrés dans l'âge de l'information : ce phénomène s'est vérifié depuis que le nombre de cols blancs a dépassé celui des cols bleus dans le monde du travail. L'importance de ce constat qui a été vérifié en 1951 aux Etats-Unis tient au fait que le traitement de l'information soit devenu une habilité incontournable. De nouveaux outils de traitement de l'information ont vu le jour créant des environnements que seule la science-fiction osait imaginer.

Le monde des affaires et celui des loisirs se sont tout de suite intéressés aux environnements informatiques, modifiant ainsi des façons de faire séculaires. Mais le monde de l'Éducation n'a pas suivi tout de suite la même voie, préférant s'en tenir aux pratiques traditionnelles tant pour l'enseignement que pour les apprentissages.

D'autres statistiques nous montrent que la tendance est au changement, même dans le monde de l'Éducation : en 1982 on a répertorié dans les écoles

américaines un ordinateur pour 125 élèves, le taux baissant à un ordinateur pour 8 élèves en 1997! Une amélioration de 1500 %!

Ce n'est pas tout; il y avait en 1996, 2000 cours qui étaient offerts sur le web; on prévoit qu'en 2001, 75% des collèges et universités offriront des cours à distance utilisant les TIC comme média.

La montée fulgurante du web est tellement phénoménale qu'en 1993 il n'y avait que 130 sites sur le web, alors qu'en 1996 il s'en trouvait plus de 200 000!

L'intérêt de ces statistiques tient au fait que nous devons modifier notre rapport avec le savoir. Ces nouveaux outils nous permettent d'accéder plus rapidement aux documents, notre matière première en histoire, mais nous permettent également de partager nos connaissances avec une multitude de personnes réparties aux quatre coins de la planète, et ce, sans devoir investir de grosses sommes d'argent.

### **Au département d'histoire et de sciences politiques de l'Université de Sherbrooke**

Depuis 1994 j'explore et j'expérimente les possibilités que m'offrent et les instruments informatiques et le réseau de l'Internet et les disques optiques compacts. Je me réjouis que depuis ce temps fort reculé (...) la puissance

et la capacité des ordinateurs et des logiciels aient augmenté considérablement, favorisant leur utilisation auprès de ceux et celles qui craignaient que ces outils ne soient que de petits gadgets pour personne en mal de sensation!

L'utilisation des micro-ordinateurs et du réseau de l'Internet m'a aussi permis de réfléchir sur mes pratiques d'enseignement, et par ricochet, sur celles d'apprentissage de mes étudiants. Faisant miens les grands principes de l'approche constructiviste développés il y a plus de 30 ans par Piaget et Vygotsky entre autres, et désirant que mes étudiants comprennent et pratiquent les étapes de la démarche historique plutôt que de mémoriser des centaines de pages de notes de cours, je me suis mis à l'œuvre afin de créer un environnement d'apprentissage qui soit compatible avec mes orientations. Tout ne fut pas réalisé la même année, loin de là.

## **1995-1996**

Les expérimentations qui suivent ont été réalisées lors de la présentation de deux cours qui s'adressaient à des étudiants et des étudiantes du B.E.S.

(bacc en enseignement secondaire, cheminement histoire): histoire du monde occidental (l'Antiquité) et didactique de l'histoire, chaque groupe comprenant une cinquantaine d'étudiants.

En cette époque (...), les étudiants pouvaient remettre leurs travaux de façon manuscrite. Désirant les initier aux bienfaits de l'informatique, je leur ai demandé (avec quelque instance) de me faire parvenir leurs travaux via le courrier électronique dont ils avaient reçu une brève formation: le logiciel First Class permettait non seulement d'envoyer et de recevoir des messages, mais nous fournissait un historique sur la participation de nos étudiants: nous pouvions savoir par exemple quels étudiants avaient lu nos messages, à quelle heure ils en avaient pris connaissance... c'était une bien maigre avancée me direz-vous, mais pour les étudiants, c'était toute une affaire, car ils devaient non seulement dactylographier leurs travaux - ce qui n'était pas encore une pratique courante - mais aussi apprendre à travailler avec un nouvel environnement : le micro-ordinateur et le réseau de l'Internet, via le courrier électronique.

La session suivante, désireux de créer un espace réservé à mes seuls étudiants, je mis en place une conférence (toujours grâce à First Class) dans laquelle apparaissait non seulement leurs travaux mais aussi leurs commentaires, puisqu'ils devaient commenter le travail de l'un de leurs collègues. Quoique la majorité ait trouvé l'idée originale et intéressante, certains trouvaient la démarche un peu plus exigeante : non seulement leurs textes seraient lus par l'ensemble des étudiants (et non plus seulement

par le prof), mais aussi, devaient-ils faire valoir des points de vue qui nécessitaient une approche critique éprouvée.

C'est à ce moment-là que j'ai compris l'importance de ces nouveaux outils : les étudiants s'engageaient plus à fond dans leurs travaux parce qu'ils s'adressaient à un public élargi.

## **1996-1997**

La troisième étape de mon cheminement fut de concevoir mes premières pages web qui me permettaient d'organiser et de gérer entièrement l'environnement d'apprentissage que je souhaitais réaliser. Je trouvais compliqué ce nouveau langage, HTML qu'ils appelaient (!), mais de nouveaux logiciels plus conviviaux firent leur apparition<sup>1</sup>, me permettant d'accéder directement aux commandes de mes nouvelles pages. Ma première page était lourde à charger, les illustrations, les cartes, les graphiques ne pouvant pas encore à cette lointaine époque, être compressées... Mais déjà j'entrevois la réalisation de grandes perspectives.

Ainsi je devenais maître d'un nouvel environnement que je pouvais gérer de mon bureau à l'heure qui me convenait. Mais quoi y mettre?

## **Une démarche constructiviste**

Comme j'espérais que mes étudiants comprennent et pratiquent les étapes de la démarche historique, j'orientai mes recherches dans cette direction. Je me souvenais de Lucien Fèbvre qui affirmait dans les années 1940 à ses étudiants<sup>2</sup> : “ pas de problème, pas d'histoire ”. L'apprentissage par problèmes me semblait une avenue toute naturelle pour celui ou celle qui se dirige en histoire. Et puis, n'est-il pas plus important d'apprendre à nos étudiants à poser des questions (ce qui est une habilité cognitive de haut niveau) que de les limiter à répondre à des questions que d'autres se posent... J'en fis donc mon cheval de bataille et je lus à peu près tout ce qui s'écrivait sur le constructiviste qui favorise une démarche d'apprentissage par problèmes. Il me fallait passer de la démarche où le prof expose les faits déjà construits à celle où les savoirs sont construits par les étudiants. Le concept d'apprentissage devenait plus important que celui d'enseignement. Mais comment faire et avec quels outils?

## 1997-1998

Je me reformulai les étapes de la démarche historique :

- identification d'un problème;
- formulation d'hypothèses de résolution;

---

<sup>1</sup> Page Mill de Adobe et Front Page de Microsoft.

<sup>2</sup> Fèbvre, L. Conférence prononcée en 1941 devant des étudiants de l'École Normale supérieure et reprise dans un article intitulé: “Propos d'initiation: vivre l'histoire”, Mélanges d'histoire sociale, tome 3, 1943; l'article a été reproduit dans “Les sciences historiques de l'Antiquité à nos jours”. Paris. Éd. Larousse. 1994. p.219.

- vérification des hypothèses à partir de documents tant écrits que figurés;
- rédaction d'une interprétation après avoir trier les informations;
- communication de la synthèse;

Pour y arriver il me fallait trouver :

- des problèmes;;
- des documents tant écrits que figurés;
- un instrument qui permettrait à mes étudiants d'accéder rapidement à ces documents;
- un instrument qui leur permettrait de me faire parvenir leurs synthèses et leurs commentaires;
- un instrument qui leur permettrait de travailler de façon collaborative, caractéristique qui est au cœur de la démarche constructiviste.

Cet instrument, vous l'aurez deviné, fut le réseau de l'Internet.

J'ai divisé mes 50 étudiants en six équipes; chaque cours se divisait en deux parties: durant la première, je présentais la société à l'étude (nous avions pour objectif d'étudier les sociétés paléolithique, néolithique, égyptienne, grecque et romaine), et après leur avoir présenté des diapositives illustrant les concepts-clés de cette société, chaque équipe devait entreprendre les tâches suivantes :

1. définir les concepts-clés soulevés par le prof; en fait, les étudiants pouvaient se partager la tâche afin de définir la centaine de concepts qui se rattachaient à chacune de ces sociétés (dont l'étude s'étendait sur deux ou trois cours selon les cas);
2. lire les textes d'époque sélectionnés par le prof; les étudiants pouvaient en faire une simple lecture ou les analyser en repérant les éléments politiques, économiques, sociaux et culturels;
3. incarner un des six personnages que je leur proposais : chaque équipe devait poser un problème historique à une autre équipe, les questions devaient porter sur des aspects politiques, économiques, sociaux ou culturels; il fallait qu'à la fin du cours toutes les équipes connaissent le problème qui leur était soumis; de cette façon, les problèmes ne provenaient pas du prof mais des étudiants et ceux qui les formulaient ou devaient y répondre s'engageaient plus activement dans la démarche;
4. chaque équipe devait répondre au problème posé via le forum de discussion du cours, au plus tard la veille du prochain cours avant 20 heures;
5. chaque réponse ou solution proposée devait être accompagnée de références bibliographiques.

**La démarche d'apprentissage :**



Pour réaliser cette démarche d'apprentissage, il fallait que les équipes :

1. identifient les éléments du problème qui leur était soumis et qui se rapportaient à la société étudiée; les équipes prenaient conscience des lacunes qu'elles avaient à résoudre le problème proposé;
2. avant de se lancer à la recherche de données, il leur fallait formuler des hypothèses de résolution à partir des connaissances antérieurement acquises (durant leurs cours au Cegep, au secondaire, leurs lectures personnelles...);
3. puis chaque membre de l'équipe était responsable de chercher et de trouver des éléments de réponse afin de contribuer à la résolution du problème posé;
4. la vérification des hypothèses s'effectuait à partir des documents compilés dans le site web du cours ou ailleurs sur le réseau de l'Internet ou dans les ouvrages proposés dans la bibliographie du cours;
5. enfin, les équipes procédaient à la rédaction d'une interprétation qu'elles éditaient sur le forum de discussion, interprétation que tous les étudiants devaient lire;
6. de façon facultative, les étudiants pouvaient relever les éléments des interprétations qui leur semblaient inacceptables ou déroutantes, leur permettant de rédiger leurs propres interprétations.

Voici, à titre d'exemple à quoi ressemblait le site web que j'avais alors conçu, et voici des exemples d'interprétation que j'ai puisés ici et là durant la session :

<http://callisto.si.usherb.ca/~lguay/hst424/intro/Introd.html>

<http://callisto.si.usherb.ca:8080/dhsp7/McGill/simulations.html>

### **Les résultats :**

Au cours de cette expérimentation je me rendis compte de certaines lacunes :

1. d'abord les équipes auraient dû être plus réduites et ne pas dépasser trois ou quatre étudiants. Si je voulais que les élèves s'engagent de façon active dans leurs apprentissages il aurait fallu que je leur permette de le faire dans de plus petits groupes: à huit ou neuf par groupe, il était facile pour certains de s'effacer...
2. Je me suis aperçu également que les étudiants éprouvaient certaines difficultés à formuler des hypothèses : leur bagage de connaissances antérieurement acquises était possiblement trop limité. Il fallait être tenace, puisqu'au bout de quelques semaines, on pouvait sentir que la démarche portait fruit. Et pour que les apprentissages aient la profondeur souhaitée, il fallait que les étudiants s'engagent activement dans leurs apprentissages, c'est pourquoi il devenait essentiel qu'ils se

“mouillent> en proposant des hypothèses aux problèmes qui leur étaient soumis;

3. J'ai aussi constaté que certains étudiants ressentait une réelle aversion pour tout ce qui touche l'informatique : les convaincre des avantages qu'ils pouvaient en tirer fut long et assez pénible. Les nouvelles cohortes d'étudiants sont toutefois moins réfractaires à l'utilisation de la micro-informatique.
4. Enfin, j'aurais dû inciter davantage les étudiants à relever les inexactitudes dans les interprétations de leurs collègues : cet exercice les aurait obligé à s'engager de façon plus active dans leur propre apprentissage.

Je crois que les étudiants ont profité du contact qu'ils ont eu avec l'histoire :

1. ils se sont aperçu qu'il existait plusieurs interprétations aux faits qui leur étaient présentés: dès le premier cours ils ont été confrontés avec les théories évolutionniste et créationniste...
2. ils se sont aperçu que l'esprit critique est un réflexe qui se renforce au contact des sources et des interprétations;
3. ils s sont aperçu que l'historien ne se fie pas qu'à une source unique;

4. ils se sont aperçu que l'historien doit manipuler des quantités considérables de concepts;
5. ils se sont aperçu que le partage d'informations et de connaissances leur permettait de se former des opinions et de se défaire de préjugés;
5. ils se sont aperçu que le réseau de l'Internet, même s'il recèle des quantités industrielles de pages non pertinentes, est un outil qui se révèle de plus en plus incontournable.

## **Conclusion**

Fort de ces expériences et de retour d'une année sabbatique, j'ai hâte à la rentrée de l'automne afin de pousser encore plus loin mes expérimentations et aider mes étudiants à réaliser des apprentissages encore plus efficaces. Comme la moitié de mes étudiants de ce cours qui porte sur l'Antiquité provient de la faculté d'Éducation, je vais leur proposer comme possibilité de travail de recherche, la collecte et la critique de sites web qui se rapportent à l'histoire nationale et générale. Cet exercice leur permettra de développer une habileté qui nous est chère en histoire, soit la critique historique : les étudiants devront non seulement retracer des sites et les critiquer, mais décrire pourquoi le site en question pourrait être intéressant pour l'enseignant ou les élèves du secondaire; de plus, ils devront proposer des

scénarios pédagogiques afin d'aider ou d'influencer des enseignants à utiliser ces nouveaux outils dans leurs classes.

Il faut mentionner que j'ai établi un partenariat entre mes étudiants de didactique de l'histoire et le site BouScol qui constitue un excellent répertoire de sites commentés et critiqués voués à l'enseignement de toutes les disciplines tant au primaire qu'au secondaire.

adresse électronique de BouScol=

**<http://station05.qc.ca/csrs/BouScol/Classes/Accueil.html>**

La micro-informatique est de plus en plus présente dans notre société, et le milieu de l'Éducation n'échappe pas à cette tendance. Soulignons que l'utilisation du manuel imprimé est appelée à diminuer, et ce, qu'on le veuille ou non. Le manuel électronique prendra la relève d'ici peu. Et pour ceux et celles que ça intéresse, j'en profite pour vous présenter le manuel électronique d'histoire générale que j'ai conçu avec la collaboration de six étudiants du B.E.S. et que j'ai expérimenté ce printemps dans deux écoles québécoises. On le retrouvera sous deux formes, soit sur le web, soit sur disque optique compact. De récentes modifications ont été apportées et certaines restent à venir : c'est ce qu'on appelle un site en construction. Voici son adresse :

<http://callisto.si.usherb.ca:8080/lguay/accueil/manuel.html>

Luc Guay

lguay@courrier.usherb.ca  
6 juin 1999