

ABREVIATIONS

- EDUCMAD : **EDUCation à MADagascar.**
- CNAPMAD : **Centre National de Production de Matériel Didactique.**
- DEF : **Demande d'Engagement Financière.**
- FTM : **Foiben-Taontsaritanin'i Madagasikara.**
- LMA : **Lycée Moderne Ampefiloha.**
- MEN : **Ministère de l'Education Nationale.**
- NTICE : **Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement.**
- TEF : **Titre d'Engagement Financier.**
- TIC : **Technologie de l'Information et de la Communication**

REMERCIEMENTS

Nos remerciements s'adressent tout particulièrement à Dieu tout puissant, qui nous a donné la force pour la réalisation de ce mémoire.

Que toutes personnes qui ont porté intérêt à ce travail de mémoire et qui nous ont aidée durant les étapes de sa réalisation trouvent ici l'expression de nos sincères remerciements, notamment :

— Monsieur RAKOTONDRAZAKA Fidson qui a bien voulu consacrer de son temps pour présider le jury de mémoire. Nous lui sommes reconnaissantes pour l'honneur qu'il nous a fait en acceptant de diriger cette soutenance.

— Monsieur RAZANAKOLONA Daniel qui, malgré ses multiples responsabilités a accepté sans réserve d'être le juge de notre mémoire.

— Monsieur RAZAFIMBELO Célestin, envers qui nous sommes particulièrement redevables pour ses conseils précieux et ses critiques constructives, qui ont été une aide fondamentale dans la réalisation de ce travail.

— L'administration, les enseignants, les élèves du LMA avec leur aimable coopération.

— Mes camarades de la promotion « FONIALA », ainsi que ceux de l'ENS, qui m'ont soutenu durant le parcours universitaire.

— Mes parents, ma soeur, mon frère pour leur patience, mais aussi pour leur soutien financier et moral.

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION GENERALE.....	1
PREMIERE PARTIE : APPROCHE THEORIQUE	
Introduction de la première partie	4
CHAPITRE I : MISE EN CONTEXTE	5
1– L’ENSEIGNEMENT DE L’HISTOIRE ET SES IMPÉRATIFS	5
1-1Définitions.....	5
1-2 L’enseignement de l’histoire au Lycée (finalité)	5
1-3 Les notions impératives dans l’enseignement de l’histoire.....	6
2 – LES DOCUMENTS DANS L’ENSEIGNEMENT DE L’HISTOIRE	7
2-1 Définitions.....	7
2-2 Intérêt de l’utilisation des documents visuels	8
CHAPITRE II : DE QUELS DOCUMENTS S’AGIT-IL ?.....	11
1- LES DOCUMENTS CARTOGRAPHIQUES	11
1-1Quelques définitions	11
1-2Objectifsdes cartes	11
1-3 Bref historique.....	14
1-4Analyse conceptuelle	15
1-5 Les possibilités d’utilisation des supports cartographiques dans l’enseignement de l’histoire.	16
1-5-1 <i>La carte permet de localiser</i>	16
1-5-2 <i>La carte permet d’informer</i>	16
1-5-3 <i>La carte permet d’enseigner</i>	17
1-5-3-1 <i>Des supports cartographiques variés</i>	17
1-5-3-2 <i>Des compétences diverses</i>	17
1-6 Intérêt psychopédagogique et didactique des cartes en histoire.....	18
2- LES DOCUMENTS IMAGÉS	19
2-1Essai de définition.....	19
2-2 Bref historique.....	19
2-3 Nature et but de l’image.....	20
2-4 Analyse conceptuelle	20
2-4-1 <i>Les images fixes</i>	20
2-4-1-1 <i>La photographie</i>	21
2-4-1-3 <i>Les graphiques</i>	22
2-4-1-4 <i>Les tableaux</i>	22

2-4-2 <i>Les images animées</i>	23
2-5 Les nécessités de l'utilisation des documents imagés dans l'enseignement de l'histoire (Les atouts de l'image)	23
2-5-1 <i>Les images sont accessibles à tous</i>	23
2-5-2 <i>L'image comme substitut de terrain</i>	24
2-5-3 <i>L'image comme outil de mémorisation</i>	24
2-5-4 <i>L'image comme aide aux élèves en difficultés</i>	25
2-6 Intérêt psychopédagogique et didactique de l'image	25
CONCLUSION DE LA PREMIÈRE PARTIE.....	28
DEUXIEME PARTIE : ETAT DES LIEUX EN MATIERE D'UTILISATION DES CARTES ET IMAGES DANS L'ENSEIGNEMENT ET APPRENTISSAGE DE L'HISTOIRE	
Introduction de la deuxième partie	29
CHAPITRE I : PRESENTATION GENERALE DU LYCEE LMA	30
CHAPITRE II : LES ENQUÊTES AUPRÈS DES ENSEIGNANTS.....	34
1- LES DOCUMENTS DANS L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE	34
1-1 Prépondérance des textes dans l'enseignement de l'histoire.....	34
1-2Mode d'utilisation des documents pendant le cours	37
2- LES CARTES ET IMAGES DANS L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE	40
2-1Placedes cartes et images dans l'enseignement de l'histoire	40
2-2 Faibles diversifications des supports visuels utilisés	41
2-4 Rôles des cartes en classe d'histoire	45
2-5Manque de ressources des enseignants en matière de cartographie.....	47
2-6 Les NTIC dans l'enseignement à partir des cartes	52
2-7 Une faible formation à l'usage pédagogique de la carte	54
CHAPITRE II : LES ENQUETES AUPRES DES ELEVES.....	60
1- DES OUTILS SOUVENT « SOUS- EMPLOYES » ET «MAL-EMPLOYES »	60
2- CHOIX DU MOMENT D'UTILISATION DES CARTES SELON LES ELEVES.....	64
3- LA NON-DIVERSIFICATION DES MATERIELS DIDACTIQUES UTILISE DANS L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DE L'HISTOIRE	65
4-L'IMPORTANCE ACCORDEE PAR LES ELEVES A LA CARTE	70
5-NON INITIATION DES ELEVES AUX COMMENTAIRES DE CARTES.....	72
6- L'IMAGE DANS L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE	74
CONCLUSION DE LA DEUXIEME PARTIE.....	78
TROISIEME PARTIE : QUELQUES PROPOSITIONS DES SOLUTIONS.....	
Introduction de la troisième partie.....	79

CHAPITRE I : INTEGRER LES CARTES DANS LES DEMARCHES PEDAGOGIQUES.....	80
1-FORMATION DES ENSEIGNANTS A LA CARTOGRAPHIE.....	80
1-1 Une réflexion didactique	80
1- 2 Acquisition des compétences	80
1-3 Des formateurs de qualités	81
2- INFORMER LES ENSEIGNANTS SUR L'AVANTAGE DES CARTES DANS L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE	82
2-1 Les cartes dans les instructions officielles	82
2-2 Interprétations du programme en matière de l'usage des cartes dans l'enseignement de l'histoire.....	83
2- 3 Proposition de méthodologie pour le commentaire d'une carte en histoire	84
3-REALISATION DE CROQUIS	85
3-1Lecroquis, un moyen didactique et d'évaluation	86
3-2 Des vocabulaires à maîtriser	86
3-3 Exemple d'activité autour du croquis	87
CHAPITRE II : FAIRE DE L'IMAGE, UN DOCUMENT COMME LES AUTRES	89
1-FORMATION DES ENSEIGNANTS ET DES ELEVES A LA LECTURE D'IMAGE	89
1-1 Nécessité de l'analyse d'image en histoire	89
1-2 Indications méthodologiques sur l'analyse de l'image en histoire.....	91
2- ADOPTER LE FILM EN CLASSE D'HISTOIRE	92
2-1Pourquoi utiliser des documents filmiques en classe ?	93
2-2Indications méthodologiques sur l'utilisation du film en classe	95
2-2-1 <i>L'intégration du film dans le cours d'histoire</i>	95
2-2-2 <i>Pratiques pédagogiques.....</i>	96
CHAPITRE III : CARTES, IMAGES ET NTICE AU LYCEE.....	98
1-LA SPECIFICITE DES CARTES ET DES IMAGES NUMERIQUES	98
2-LES ENJEUX DE L'UTILISATION DES NTICE	99
2-1 Au niveau institutionnel	99
2-2 Au niveau professionnel.....	99
3-USAGE DES TICE DANS L'ACTIVITE ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE	100
4- APPORT DES TICE EN HISTOIRE	101
4-1Gigantesque enrichissement documentaire	101
4-2Matériel didactique qui suscite l'intérêt des élèves.....	101
4 -3Initiation au mode de pensée historique par approche constructiviste et socioconstructiviste	102
5- APPORT DES TICE EN MATIERE DE CARTE EN HISTOIRE	102

CHAPITRE IV : REVALORISATION DES PRODUCTIONS DE DOCUMENTS DIDACTIQUES EN HISTOIRE.....	104
1-LES LIVRES DE PROGRAMMES	104
2- LES MANUELS	105
3-UNE CARTOTHEQUE	106
4-GESTION RATIONNELLE DU BUDGET	108
CONCLUSION DE LA TROISIEME PARTIE	110
CONCLUSION GENERALE	111

LISTE DES TABLEAUX

<u>Tableau n° 01 :</u>	Utilisation de documents pendant le cours	35
<u>Tableau n° 02 :</u>	Nature des documents utilisés pendant le cours	36
<u>Tableau n° 03 :</u>	Objectifs d'utilisation du document pendant le cours	38
<u>Tableau n° 04 :</u>	Utilisation des cartes pendant le cours	40
<u>Tableau n° 05 :</u>	Occasions d'utilisation des cartes pendant le cours	41
<u>Tableau n° 06 :</u>	Types de cartes ou documents utilisés en histoire pendant le cours	42
<u>Tableau n° 07 :</u>	Moment de la séance d'utilisation des cartes pendant le cours	44
<u>Tableau n° 08 :</u>	Définitions types d'utilisation des cartes pendant le cours	45
<u>Tableau n° 09 :</u>	Suffisance de cartes au niveau de l'établissement selon les enseignants	47
<u>Tableau n° 10 :</u>	Adéquation au cours des cartes utilisables	48
<u>Tableau n° 11 :</u>	Les cartes à la disposition du Lycée Moderne Ampefiloha	49
<u>Tableau n° 12 :</u>	Carte à la disposition des enseignants	51
<u>Tableau n° 13 :</u>	Type de cartes à la disposition des enseignants	51
<u>Tableau n° 14 :</u>	Disposition des logiciels de cartographie par les enseignants	52
<u>Tableau n° 15 :</u>	Types de logiciel disposés par les enseignants	53
<u>Tableau n° 16 :</u>	Raisons de non-utilisation des cartes pendant le cours	54
<u>Tableau n° 17 :</u>	Suivi de formations sur l'utilisation des cartes ou images dans l'enseignement	56
<u>Tableau n° 18 :</u>	Pratiques pédagogiques les plus utilisées par l'enseignant	57
<u>Tableau n° 19 :</u>	Raisons pour certains professeurs à utiliser des textes en appui à leur cours plutôt que des images	58
<u>Tableau n° 20 :</u>	Nombre d'élèves prétendant utiliser des cartes	60
<u>Tableau n° 21 :</u>	Utilisation des cartes par l'enseignant (vue par l'élève)	61
<u>Tableau n° 22 :</u>	Circonstances pendant lesquelles l'enseignant utilise des cartes	63
<u>Tableau n° 23 :</u>	Moment jugé nécessaire pour l'utilisation des cartes selon les élèves	64
<u>Tableau n° 24 :</u>	Support utilisé par l'enseignant dans l'établissement des cartes ou images	65
<u>Tableau n° 25 :</u>	Endroit où trouver des cartes et images utiles à l'apprentissage de l'histoire	67
<u>Tableau n° 26 :</u>	Nombre de manuels pour enseignants et élèves	68
<u>Tableau n° 27 :</u>	Aide apportée par les cartes à la compréhension du cours d'histoire	70
<u>Tableau n° 28 :</u>	Utilité des cartes lors de l'apprentissage du cours d'histoire selon les élèves	71
<u>Tableau n° 29 :</u>	Réalisation de commentaire de cartes par les élèves	73
<u>Tableau n° 30 :</u>	Utilisation d'images lors de l'étude d'histoire	74
<u>Tableau n° 31 :</u>	Circonstances d'utilisation d'images lors de l'étude des leçons d'histoire	75
<u>Tableau n° 32 :</u>	Utilité des images lors de l'apprentissage du cours d'histoire	76
<u>Tableau n° 33 :</u>	Situations pédagogiques qui utilisent les TICE	101

LISTE DES GRAPHIQUES

Graphique 1 : Exemple de courbes de variation : exportation de riz et de café entre 1905 à 1939

Graphique 2 : Utilisation des cartes par les élèves lors de l'apprentissage de l'Histoire

Graphique 3 : Utilisation des cartes par l'enseignant vue par l'élève

Graphique4 : Circonstances pendant lesquelles l'enseignant utilise des cartes

Graphique5 : Moment jugé nécessaire pour l'utilisation des cartes selon les élèves.

Graphique6 : Support utilisé par l'enseignant dans l'établissement des cartes ou images

Graphique 7 : Endroit où trouver des cartes et images utiles à l'apprentissage de l'Histoire

Graphique 8: Aide apporté par les cartes à la compréhension du cours d'Histoire

Graphique9 : Utilité des cartes lors de l'apprentissage de leçons d'Histoire selon l'élève

Graphique10 : Réalisation de commentaires de cartes par les élèves

Graphique11 : Utilisation des images lors de l'étude des leçons d'Histoire

Graphique12 : Circonstances d'utilisations d'images lors de l'étude de leçons d'Histoire

Graphique13 : Utilité des images lors de l'apprentissage du cours d'Histoire

LISTE DES PHOTOS

Photo 1 : L'entrée du LMA

Photo 2 : Le bloc administratif du Lycée

Photo 3 : Le bâtiment scolaire

Photo 4 : La première représentation connue de la Terre

Photo 5 : L'emplacement des cartes au LMA

Photo 6 : La salle de bibliothèque du LMA

LISTE DES SCHEMAS

Schéma 1: Relations d'analogie structurale

Schéma 2: Classification des formes de représentation en fonction de l'« échelle d'iconicité »

INTRODUCTION GENERALE

L'orientation générale du système d'éducation, d'enseignement et de formation à Madagascar est régie par la loi 2008-011 du 17 juillet 2008. Il y est stipulé que l'éducation formelle comprend l'éducation fondamentale, l'enseignement secondaire, la formation technique et professionnelle, l'enseignement supérieur et la formation universitaire.

L'enseignement secondaire est l'objet de la présente étude. D'après l'article 6 de cette loi, l'enseignement secondaire vise à doter l'élève, en plus d'une culture générale solide, d'une formation approfondie ; il lui donne les possibilités de poursuivre ses études dans le cycle universitaire.

L'examen des objectifs de la matière HISTOIRE dans le programme scolaire des classes de première et de terminale rend compte de son importance dans le cursus du secondaire. Parmi les objectifs, nous pouvons relever : «comprendre la diversité des conditions matérielles et socio-culturelles qui influencent l'évolution des sociétés ; se situer dans le temps et dans l'espace ; être sensibilisé aux réalisations humaines nationales et étrangères ; développer son esprit critique et de tolérance ». De tout ce que nous avons vu, la matière HISTOIRE donne la possibilité aux adolescents de construire leur avenir, de mettre en relation l'individu et la société cela dans le but d'être conscient de leur choix à venir, par exemple, le métier qu'ils envisagent d'exercer, en un mot, de devenir de véritables citoyens.

Mais ces finalités de l'enseignement de l'histoire au lycée se heurtent aussi à des difficultés. D'après la recherche de Robert Martineau, intitulée : « Echec de l'apprentissage de la pensée historique à l'école secondaire »¹, les conditions favorisant la non maîtrise de la pensée historique tiennent aux méthodes et au matériel utilisés par les enseignants, qui sont axés sur la mémorisation de connaissances factuelles contenues dans un manuel plutôt que sur une démarche d'apprentissage active et réflexive. Cet auteur dévoile la réalité qui prévaut dans les classes en affirmant : « Quant aux méthodes pédagogiques, nos données confirment que la classe d'histoire est en général très centrée sur l'histoire-produit. Malgré les incitations faites aux enseignants par les programmes d'études et les documents officiels pour amener les élèves dans une démarche d'apprentissage active, historique, synthétique et réflexive. En général, la classe d'histoire demeure centrée sur le contenu du manuel, sur l'exposé magistral et la mémorisation de faits, de connaissances en vue de l'examen »².

Pour pallier ce problème, il faut que les élèves « fassent de l'histoire » dans un environnement qui fait appel au courant constructiviste et socioconstructiviste. Plus précisément, dans cette approche pédagogique, l'élève doit être au centre de l'apprentissage, il doit être au centre d'intérêt et des objectifs pour susciter sa motivation et ceci dans un travail collectif (pour le socioconstructivisme).

En parlant de la motivation, les moyens d'enseignement permettent de susciter l'intérêt des élèves sur leurs cours d'histoire. Le programme d'histoire en classe Terminale, incite chaque enseignant à, « diversifier les outils utilisés pour motiver les élèves ».

¹ Robert Martineau. (1997). *L'échec de l'apprentissage de la pensée historique à l'école secondaire. Contribution à l'élaboration de fondements didactiques pour enseigner l'histoire*, thèse de doctorat, Université Laval, 348 p. Thèse publiée depuis sous le titre *L'histoire à l'école, matière à penser*(MontréalL'Harmattan, 1999).

² Idem, 231.

Donc, pour rendre l'enseignement de l'Histoire-Géographie le plus efficace possible, il existe différents types de moyens d'enseignement, comme les documents écrits, les documents PowerPoint, les gravures, les cartes, les images... De ce fait, les moyens d'enseignements ont pour but de rendre la méthode d'enseignement efficace.

Comme moyen d'enseignement en Histoire-Géographie, on peut citer les cartes et les images qui sont des moyens incontournables dans l'enseignement de l'histoire. Mais aussi, le fait de d'utiliser des documents témoigne de la modernité de l'enseignement qui tend actuellement à mettre en œuvre une démarche constructiviste.

Moniot désigne le document comme étant un élément « ...discret, mobile et mobilisable à convenance. Il est déjà là, et porteur d'information, avant qu'on le convoque pour un usage scolaire- ou, s'il est fabriqué pour cet usage, c'est à partir d'éléments préexistants, réunis de façon simple pour être accessible ».³

Selon le même auteur, le document est considéré comme « source ».⁴

Donc, les cartes et les images sont des documents comme tant d'autres. Concernant les images, leur statut a évolué graduellement pour les historiens. Si auparavant, leur statut n'est autre qu'illustratif, actuellement, elles sont considérées comme une source à part entière. Heimberg confirme ce statut en montrant que « ...les sources peuvent être de toute nature, qu'il ne s'agit pas seulement des textes, que l'image y tient une place de plus en plus importante... »⁵. Le propos de cet auteur se justifie par le fait que les adolescents vivent aujourd'hui dans un monde d'image grâce aux médias, mais aussi, avec l'arrivée récente des TIC.

En premier lieu, il est à signaler que la carte fait partie intégrante des types d'images, cartes et images sont indissociables

Pourtant, c'est dans l'enseignement de la géographie que les enseignants utilisent le plus souvent des cartes, alors que la localisation géographique, plus précisément, la notion de lieu est primordiale en histoire, beaucoup de choses deviennent incompréhensibles si on n'en tient pas compte.

D'ores et déjà, nous pouvons affirmer que le simple bon sens nous amène à faire de la carte et de l'image des moyens pédagogiques incontournables de notre réflexion et pratique pédagogique. Ainsi, on ne peut pas espérer un enseignement acceptable et judicieux de l'histoire sans avoir recours aux cartes et images.

C'est pour toutes ces raisons que nous avons choisi comme sujet de réflexion: «Les cartes et les images dans l'enseignement de l'histoire : cas du Lycée Moderne Ampefiloha ».

Dans cette optique, nous nous posons des questions : Pourquoi l'utilisation de ces supports n'est pas toujours effective dans nos lycées ? Et pourquoi les professeurs d'histoire n'ont-ils pas recours à la carte et à l'image dans leurs cours ?

Ces questions nous amènent à suggérer quelques hypothèses:

³Moniot (H) (1993). *Didactique de l'histoire*. Paris. Nathan.

⁴ Idem,

⁵Heimberg (2001) : *L'histoire à l'école, modes de pensée et regard sur le monde*. Paris : ESF

- Les professeurs n'ont pas été formés dans l'utilisation de la carte et image et n'ont pas la compétence voulue à cet effet.
- Les établissements n'ont pas ces matériels à leur disposition.
- Les enseignants manquent de motivation et ne font pas des efforts pour chercher des cartes ou pour en construire.

Une enquête a donc été nécessaire au LMA afin d'appréhender la réalité du milieu et d'infirmer ou confirmer les hypothèses avancées concernant l'utilisation des cartes et images en cours histoire. Les opinions des élèves concernant l'enseignement/apprentissage de la matière histoire surtout en matière d'emploi des cartes et images, ont été recueillies à l'aide de questionnaires. Des questionnaires sont également destinés aux enseignants concernant l'utilisation des cartes et images dans leur pratique enseignante. Ainsi, les propos des élèves peuvent être infirmés ou confirmés par ceux des enseignants et vice versa.

En outre, c'est une enquête par échantillonnage car elle ne concerne que 6 classes de Terminales et 3 classes de Premières soit 358 élèves et 12 enseignants. D'une part, le remplissage des fiches par les élèves est soumis à l'anonymat. Par conséquent, ces derniers peuvent livrer librement leur avis sur le sujet, d'autre part, celui des enseignants n'est pas soumis à l'anonymat. Le but de ces fiches d'enquêtes c'est d'aboutir à des données statistiques qui serviront de preuve.

Pour les responsables du Lycée, on a effectué des interviews à leurs endroits. Mais ces affirmations vont être recoupées par d'autres sources.

Le nombre d'observations que nous avons pu atteindre est de quatre classes. La finalité de ces observations c'est la recherche des problèmes mais aussi des solutions afférentes sur l'enseignement à travers les cartes et images dans l'enseignement de l'histoire.

Cette étude comportera trois parties, ainsi, nous consacrerons la première partie à l'approche théorique de la recherche dans le but dans une seconde partie de faire l'état des lieux des cartes et images dans l'enseignement de l'histoire. Enfin, la troisième partie fera l'objet de quelques propositions de solutions sur l'utilisation des cartes et images.

PREMIERE PARTIE :

APPROCHE THEORIQUE

Introduction de la première partie

De nombreux travaux montrent l'intérêt pour les didactiques des sciences depuis les années 70 aussi bien au niveau du secondaire que primaire. La didactique c'est l'étude des questions posées par l'enseignement et l'acquisition des connaissances dans les différentes disciplines scolaires. La discipline histoire au niveau du Lycée est ici prise en considération. Mais la façon de mener des recherches peut varier d'un travail à un autre. Dans le présent mémoire que nous allons effectuer, la démarche à adopter c'est de partir des connaissances théoriques déjà établies pour ensuite les valider avec des données recueillies lors des enquêtes. C'est la raison pour laquelle, le choix a été de présenter les données théoriques dans cette première partie. Dans le premier chapitre, nous allons délimiter le sujet dans l'intitulée « mise en contexte », ensuite dans le second chapitre, il convient de spécifier les documents qui concernent le sujet d'étude.

CHAPITRE I : MISE EN CONTEXTE

Avant d'entrer dans le vif du sujet, il convient dans un premier temps, d'expliquer les documents et leur nécessité dans l'enseignement de l'histoire. Ceci après avoir défini l'enseignement de l'histoire, ses finalités et ses notions indispensables.

1 – L’ENSEIGNEMENT DE L’HISTOIRE ET SES IMPÉRATIFS

1-1 Définitions

Selon Larousse: « l'histoire est une connaissance ou relation des événements du passé, des faits relatifs à l'évolution de l'humanité (d'un groupe social, d'une activité humaine) qui sont dignes ou jugés dignes du mémoire ; les événements, les faits ainsi relatés ». Cette définition semble claire et complète, cependant, il est nécessaire de mentionner qu'il faut discerner l'histoire en tant que science et en tant que discipline scolaire.

En tant que science, elle est la recherche de la vérité, c'est-à-dire, une vérité qui suit une méthode dont la base est l'interrogation des sources, utilisation des documents, la maîtrise de la temporalité et la chronologie (temps court, temps long), détermination des êtres en histoire (individu ou collectifs), ainsi que la maîtrise des mots de l'histoire appelés aussi concepts. Le type de ce savoir historique est le savoir savant. D'après Le Pellec « Le savoir savant est un corpus qui s'enrichit sans cesse de connaissances nouvelles, reconnues comme pertinentes et valides par la communauté scientifique : la cité savante ».⁶

En tant que discipline scolaire : « l'histoire est une discipline indispensable à l'éducation de l'esprit, à l'éveil du sens social, à la conservation au sein de la communauté nationale d'une conscience éclairée de son éminente dignité ». ⁷

C'est le savoir construit par l'enseignant hors de la classe et qui sera mis en œuvre pour que l'élève apprenne. Ce type de savoir découle et dépend du savoir savant. Pour Yves Chevallard, le passage de ce savoir savant au savoir scolaire est appelé « transposition didactique ».

1-2 L’enseignement de l’histoire au Lycée (finalité)

Pendant longtemps, l'enseignement de l'histoire a fait surgir différentes sortes de stéréotypes : c'est une discipline de pure mémoire et de récitation, plus exactement « la science des ânes », car il fallait apprendre des suites de noms et des dates, une sorte de «bourrage de crâne », car c'est un instrument pour répandre les idéologies politiques.

Mais, quand on examine les objectifs de la discipline Histoire, on n'est plus tombé dans ces stéréotypes.

⁶ Le Pellec (J) ; Marcos-Alvarez (V) : *Enseigner l'histoire : un métier qui s'apprend*, Paris, Hachette, 1991

⁷ LEFEBRE Cité par REINHARD M : *L'enseignement de l'histoire et ses problèmes*, 1967

Selon le programme scolaire de classe Terminale, l'enseignement de l'histoire doit amener l'élève à :

- «Acquérir les concepts de base en histoire », Les concepts sont des possibilités cognitives que nous avons en mémoire, propre à un domaine bien déterminé. Ces concepts peuvent être des mots ou des choses d'histoire. C'est à travers ces concepts ou mots spécifiques que l'on pourrait déterminer l'exigence de cette discipline. On peut dire que l'histoire est une succession de concepts : un mot spécifique en histoire englobe d'autres notions spécifiques qui constituent ce concept. (Événements, dates, acteurs). Par exemple, quand on parle de la république, plusieurs notions peuvent entrer en jeu comme, démocratie, politique, suffrage universel direct, liberté...
- «Comprendre la diversité des conditions matérielles et socio-culturelles qui influencent l'évolution des sociétés » ; cette compréhension a pour but de former le jugement en distinguant les différentes époques et les différentes civilisations.
- « Pouvoir se situer dans le temps et dans l'espace » ; en effet le temps et l'espace sont deux notions indissociables en histoire. Selon Moniot : « ...La précision temporelle en effet s'impose, mais jamais seule ! Non, 1515 ne situe pas Marignan, si « Marignan » n'est pas situé dans l'espace géographique (telle place d'Italie) ... »⁸.Cet auteur essaie ainsi de démontrer que les appréciations temporelles ne peuvent pas aller tout seul mais elles doivent aller avec d'autres appréciations comme la localisation géographique.
- « Être sensibilisé aux relations humaines nationales et étrangères », dans le but d'initier les élèves à l'analyse d'une situation ou d'un événement, mais aussi de se situer dans la société, donc de devenir citoyen.
- « Développer son esprit critique et de tolérance », c'est l'effet intellectuel de l'enseignement de l'histoire.
- «Acquérir la capacité de raisonnement devant un problème historique », cette capacité intellectuelle est utile pour l'élève tant devant un problème historique que devant une situation donnée.
- «Utiliser les sources documentaires et les traduire éventuellement par des supports visuels ».
- «Élaborer une synthèse des connaissances et méthodes acquises en histoire »

Ces objectifs démontrent l'utilité voire l'importance de l'enseignement de l'histoire.

1-3 Les notions impératives dans l'enseignement de l'histoire

Afin de mettre en scène correctement les savoirs, des notions doivent être prises en compte :

- La temporalité : le temps est très important dans l'histoire. Il y a les dates (toujours liées à des événements). D'autre part, la périodisation ou la chronologie permet de repérer les grandes divisions de l'histoire (antiquité, moyen-âge, temps modernes, époque contemporaine). Elle s'appuie alors sur des dates qui permettent d'aller au-delà de l'événement qu'elles indiquent. En

⁸Moniot (H) :op.cit. p. 53

outre, il y a des aspects durables (temps long) et les aspects passagers (temps court) ou encore les aspects moyens (temps moyens).

– Les sources : elles sont les bases de recherche en histoire ; ce sont des restes du passé. Ainsi, « l'histoire ne commence que là où les monuments deviennent intelligibles et où existent des documents dignes de foi »⁹.

– Mots ou concepts : l'histoire manipule des concepts ou mots spécifiques dont le sens évolue. Elle utilise des mots spécifiques comme discipline. Selon S. Ehrlich « Un concept, c'est un groupe de connaissance générale ou spécifique, abstraite ou concrète relatives à un objet, un événement, une personne, une action, une qualité ...appartenant à l'univers physique, biologique ou social, réel et imaginaire d'un individu »¹⁰.

– Les acteurs : ce sont les êtres individus ou collectifs ; les êtres individus sont les personnages marquants de l'histoire (ex : Jésus Christ, Napoléon...). Tandis que les êtres collectifs sont les collectivités ou entités qui regroupent les individus (malgaches, merina...).

– Les documents : l'histoire doit se familiariser avec des documents. Ce sont les textes, les illustrations, cartes, films, peintures, images.... Le document historique est le point d'appui de toute leçon d'histoire, il est le matériel concret que les élèves vont interroger, une des médiations de leurs recherches ; au sens pratique du terme, un document est tout support pédagogique de travail permettant de transmettre des connaissances et de faire acquérir des compétences méthodologiques.

Les cartes et les images que nous allons développer dans ce présent mémoire sont des documents.

Donc, il est nécessaire d'expliquer les documents dans l'enseignement de l'histoire.

2 – LES DOCUMENTS DANS L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE

Pour tenir compte de l'évolution récente de l'enseignement de l'histoire, de la nécessité de lui conserver un caractère ouvert et critique mais aussi de la réflexion didactique par laquelle nous souhaitons que les élèves deviennent les véritables acteurs de la construction de leurs savoirs, nous devons prendre en compte un élément déclencheur qui est le plus souvent un document historique. A part les textes, les cartes et les documents iconographiques tiennent leur importance dans l'enseignement de l'histoire.

2-1 Définitions

– D'après Henri-Irénée Marrou, «est document, toute source d'information dont l'esprit de l'historien sait tirer quelque chose pour la connaissance du passé humain ...En un mot, tout ce qui dans l'héritage subsistant du passé humain, peut être interprété comme un indice révélant quelque chose de la présence de l'activité, des sentiments, de la mentalité de l'homme d'autrefois ». ¹¹

⁹ Ranke cité par Marrou (H.I): *De la connaissance historique*, le seuil, 1964

¹⁰ S. Ehrlich, cité par H. Moniot : *la didactique de l'histoire*, ed. Nathan, Paris 1993

¹¹ Marrou, Henri-Irénée, *De la connaissance historique*. Paris, éditions du Seuil, 27, rue Jacob, 1954

- Le mot « document » est issu du latin *documentum* qui signifie ce qui sert à instruire.
- Actuellement, le sens du document c'est (d'après le dictionnaire Hachette) « Ecrit ou chose qui peut servir à renseigner, à prouver ».
- Au sens pratique du terme, «un document est tout support pédagogique de travail permettant de transmettre des connaissances et de faire acquérir des compétences méthodologiques. »¹²

On peut déduire de cette définition que les cartes et les images peuvent être qualifiées de documents ; mais les documents authentiques sont difficilement accessibles pour les élèves que pour la communauté scientifique.

Le document a un rapport à l'éducation donc à l'enseignement.

Il peut être aussi quelque chose d'abstrait (discours, lettre, loi, ordonnances, gravures...) ou de concret (vestige archéologique, musées, tesson, parchemin...).

Concernant ce dernier, le document peut être un support ou matériel didactique comme les cartes et les images.

De ces définitions, on peut considérer les cartes et les images comme des documents plus précisément des documents visuels ; mais pourquoi utilise-t-on des documents visuels ?C'est ce que nous allons expliquer dans le prochain paragraphe.

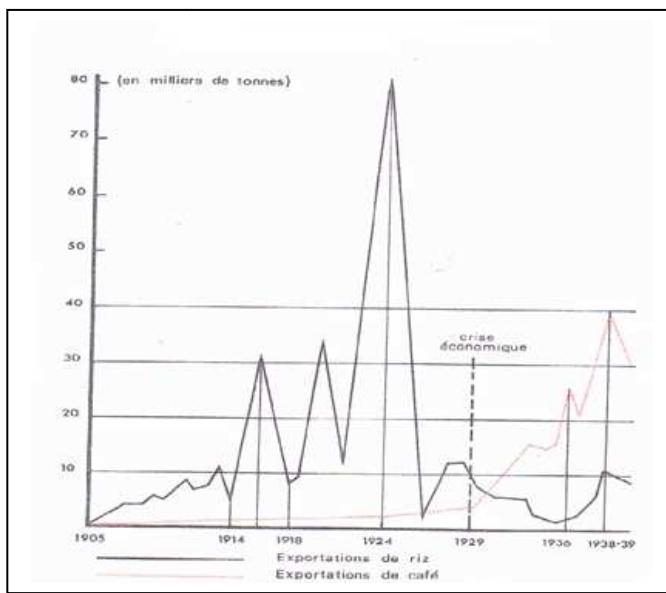
2-2 Intérêt de l'utilisation des documents visuels

«Les documents visuels sont des représentations figuratives, matérielles et analogiques. Quand nous disons *matérielles*, nous voulons souligner le fait que ce sont des objets réels, tangibles : les photos, les dessins sont de représentations matérialisées, imprimées sur des pages d'un cours ou d'un manuel. Par *analogiques* ; nous désignons le fait qu'elles ressemblent plus ou moins fidèlement à ce qu'elles représentent »¹³. Par exemple, la photo d'un chat ne miaule pas mais on reconnaît tout de suite que c'est un chat. Donc, la photo d'un animal ressemble à celui-ci même si la photo est une image fixe. Un graphique en courbe, a avec les données représentées un certain rapport de ressemblance: La montée ou la descente des courbes correspondent à l'augmentation ou à la diminution de l'exportation dans un tel pays.

¹²Granier(G) ; Picot(F), « la place des documents dans l'enseignement de l'histoire et de la géographie » in Colloque apprendre l'histoire et la géographie à l'école, 2011 <http://eduscol.education.fr>

¹³ <http://tecfa.unige.ch/themes/tdsr/visuali/manuel/visuali-man-visuali-contents.htm>

Graphique 1 : Exemple de courbe de variation : exportations de riz et de café entre 1905 et 1939



Source : Labatut, F, Raharinaivonirina (1969) : « Madagascar, étude historique », Madagascar, Nathan. p.168

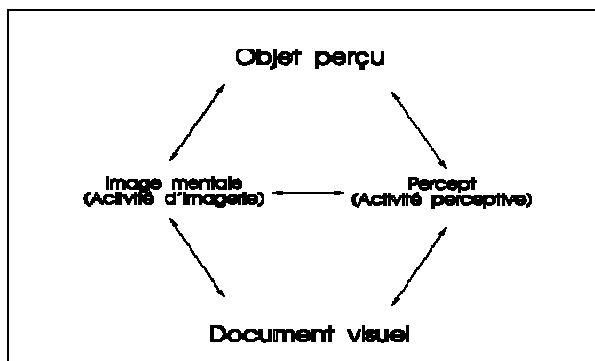
Ces deux courbes rendent compte des fluctuations des exportations pour deux denrées essentielles : le riz et le café.

Pour comprendre l'importance de représentations visuelles dans les documents didactiques, il faut s'interroger sur la nature de nos représentations mentales. Ces dernières sont des systèmes mentaux, cognitifs, qui peuvent recueillir, analyser et garder l'information. L'individu peut ensuite en tirer un profit lors de conduites ou de l'exécution de tâches.

De nombreuses recherches montrent que les représentations analogiques, qu'elles soient matérielles ou mentales, représentent nos connaissances selon des modalités fort semblables : la représentation mentale de certains concepts est proche de la représentation figurative, de l'illustration, que nous pouvons en donner.

Pour être plus précis, il faudrait dire que les images nées de notre perception (les percepts), les images mentales et les images matérielles sont très proches des points de vue structural et fonctionnel.

Schéma 1 : Relations d'analogie structurale



Source : <http://tecfa.unige.ch/themes/tdsr/visuali/manual/visuali-man-visuali-contents.htm>

Du point de vue structural, elles auraient donc des caractéristiques communes et représenteraient l'information à partir des mêmes traits figurés : l'image perceptive d'un objet, l'image mentale de celui-ci et sa représentation graphique, un dessin par exemple, présenteraient donc la même structure générale.

Fermons les yeux un instant et tentons de nous représenter mentalement un trois-mâts : il y a gros à parier que l'image mentale que nous recréerons ressemblera à ce dessin d'enfant qui schématiquement représente les éléments caractéristiques du voilier : une coque, trois mâts et leur voile correspondante. Darras B. (1996) parlerait d'un résumé cognitif qui constitue une représentation typique et privilégiée où abondent les propriétés figurative¹⁴. « L'enfant, comme tout graphiste novice, ne dessine pas directement ce qu'il perçoit ou ce qu'il a perçu, mais utilise des "résumés cognitifs" ». ¹⁵

Du point de vue fonctionnel, l'individu se servirait de ces images pour exécuter certaines tâches d'apprentissage. Les représentations matérielles ou mentales pourraient servir de substitut aux objets réels pour résoudre certains problèmes ou exécuter des tâches : un plan urbain, un plan d'architecte, le schéma de montage d'une maquette, etc. sont autant d'exemples aujourd'hui banalisés de cette utilisation fonctionnelle des représentations, principalement des schémas. Autrement dit la représentation mentale constitue une aide aussi utile que l'objet auquel elle se substitue : elle permet d'effectuer des opérations, des calculs, des comparaisons, de situer un élément par mis d'autres, d'analyser des relations, etc. On comprend dès lors mieux que les documents visuels puissent, sous certaines conditions, faciliter les apprentissages.

Et pour cela, l'une des conditions les plus importantes est le degré de familiarisation des apprenants avec les représentations utilisées : de très nombreuses recherches montrent que la lecture, la compréhension et l'exploitation d'un document visuel présentent de nombreuses difficultés et qu'un apprentissage est indispensable pour en tirer un maximum de profit.

Les documents sont essentiels à l'enseignement de l'histoire au Lycée. Cet intérêt se justifie par les finalités de l'enseignement historique contenu dans le programme d'autant plus que les documents figurent parmi les notions impératives de son enseignement. Le document est donc un point d'appui de toutes leçons d'histoires, une des conditions pour le bon déroulement d'un cours d'histoire. Ce qui nous concerne ici, ce sont les documents visuels. En effet, l'éducation aux différentes formes visuelles de traitement et de représentation des informations revêt une importance capitale. Seule cette éducation peut rendre efficace l'utilisation pédagogique des documents visuels.

¹⁴Darras (B), *Au commencement était l'image. Du dessin de l'enfant à la communication de l'adulte*, Paris, ESF, coll « communication et complexité », 1996

¹⁵Ibidem

CHAPITRE II : DE QUELS DOCUMENTS S'AGIT-IL ?

Nombreux sont les documents qui peuvent être utilisés en cours d'histoire, mais ceux qui vont particulièrement attirer notre attention sont les documents cartographiques et les images ou les documents imagés.

1- LES DOCUMENTS CARTOGRAPHIQUES

1-1 Quelques définitions

Étymologiquement, du latin « charta », qui veut dire « papier », la carte, c'est un dessin qui représente la géographie d'un pays.

– Par définition, la carte, c'est « une représentation à échelle réduite, de la géographie d'un pays, d'une région, d'une ville, d'une région, d'une ville, de l'emplacement des astres, dans le ciel etc., plus précisément, la connaissance géographique d'un pays ».¹⁶

– Pour Fernand Joly, « une carte est une représentation géométrique plane simplifiée et conventionnelle, de tout ou partie de la surface terrestre, dans un rapport de similitude convenable qu'on appelle l'échelle ».¹⁷

Donc, par extension, une carte est la géographie d'un pays, d'une région.

On peut définir la carte historique de plusieurs manières :

– C'est une carte qui montre les choses ou événements du passé, comme une carte des 13 colonies en 1700 ou une carte indiquant les batailles de la première guerre mondiale.

– C'est la représentation moderne d'un lieu dans le passé.

– C'est une carte politique qui donne la cartographie d'une région à une époque ancienne, et éventuellement, l'évolution de la situation politique des territoires représentés pendant un certain laps de temps.

Exemples : carte du monde datant de 1689¹⁸

Carte datant de l'arrivée des premiers explorateurs à Madagascar.

1-2 Objectifs des cartes

Longtemps considérée comme enjeu de pouvoir politique et économique, la carte a plusieurs autres objectifs mais nous allons énumérer ici que quelques – uns tels que : le recensement et la délimitation des propriétés foncières, matérialisation des itinéraires terrestres ou maritimes, la recherche progressive de l'image de la terre par exploitation des résultats de

¹⁶<http://définition.ptidico.com/cartehtml>

¹⁷Joly. F. cité par Giolitto P : *Enseigner la géographie à l'école*, Hachette, 1992

¹⁸<http://www.techno-science.net/?onglet=glossaire8> définition

voyages d'exploration et de découverte, la localisation de détails jugés pour d'opérations militaires..., les cartes nous sont aussi utiles dans la mesure où elles nous offrent des sources utiles sur le mode de vie, les mœurs et les connaissances de l'époque (ex :carte de civilisation au 18^{ème} siècle à Madagascar).

Actuellement, elles sont surtout employées comme un instrument d'évaluation des ressources naturelles, de leur mise en valeur et un moyen d'étude de la dynamique des phénomènes. Dans ce contexte, la cartographie revêt donc deux aspects : aspect technique et historique.

Concernant le second aspect « elle devient le reflet et le moyen d'expression des multiples activités humaines qui provoquent et stimulent le développement de la géographie... ». ¹⁹

L'objectif de la carte, c'est une représentation concise et efficace, la simplification des phénomènes complexes (politiques, économiques, sociaux, etc....) à l'œuvre sur l'espace représenté afin de permettre au public une compréhension rapide et pertinente.

L'élaboration de la cartographie historique est en soi difficile, et demande une longue réflexion préalable. Faut-il traduire des évolutions et de quelle manière ? (Comment représenter les étapes de pacification en 1947 ? Faut-il utiliser une ou plusieurs cartes ?).

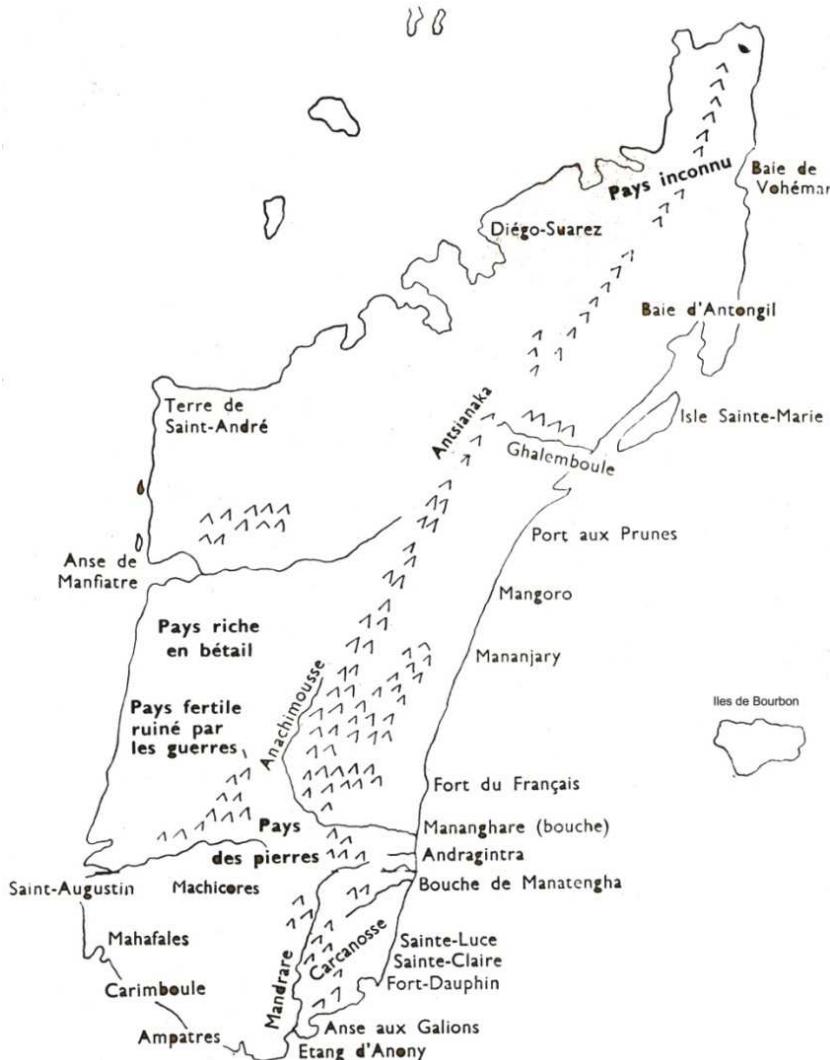
Une carte est efficace dans la mesure où l'on ne met qu'un bref instant, pour percevoir, saisir et comprendre l'information. Mais, étant le fruit de sélection humaine, la carte peut omettre, nier, tromper.

Les acteurs principaux de la cartographie étaient traditionnellement les explorateurs et les cartographes, afin de définir l'espace des Etats, et les espaces des territoires explorés.

On peut dire que la carte est une naturalisation de l'histoire. En effet, la représentation du relief n'est pas indifférente au message délivré par la carte. Ces reliefs figurent le plus souvent sur les cartes anciennes de Madagascar avant même que Paul Vidal de la Blache n'en donne une représentation archétypique.

¹⁹Andrianarivo. E. : « Introduction à la cartographie. » in *Cartes anciennes et cartographie moderne*, éd, FTM, 2002

Carte n°2 : ILE DE MADAGASCAR OU ILE SAINT-LAURENT PAR E. DE FLACOURT (1657)



Source : G. BASTIAN et H. CROISON, *Histoire de Madagascar, Enseignement du Premier Degré*, Edition TOUTPOURL'ECOLE, p. 25

Sur cette carte, la présence du relief ne répond à aucun impératif scientifique. Traditionnellement, représenter le relief est aussi naturel que de reproduire chaque détail anatomique d'un visage par exemple: « La cartographie assume alors sa part dans la diffusion d'un imaginaire continuiste et télologique de l'histoire. »²⁰. Donc, la carte est bien plus qu'un décor, elle est presque un personnage.

D'un autre côté, le temps ne va pas tout seul, mais lié à d'autres notions comme l'espace, la carte historique contribue donc à marquer le temps. Selon Garcia « il est le marqueur du temps long des civilisations, le plus important, le plus éloigné de celui «pathétique » des individus »²¹. Ainsi, l'espace représenté à partir de la carte, a des répercussions positives sur le temps qui est l'essence même de l'histoire.

²⁰Garcia. P, « Statuts et usages de la carte dans l'historiographie et dans l'enseignement de l'histoire » in *Cartes et images dans l'enseignement de l'histoire et de la géographie*, éd du CRDP d'Auvergne,1998

²¹ Idem

1-3 Bref historique

La plus ancienne carte retrouvée présentait la trace des montagnes, des cours d'eau, et d'autres détails géographiques de la Mésopotamie sur tablette d'argile, il y a 5000 ans environ. À l'époque, les moyens de diffusion n'existaient pas encore, les hommes extériorisaient leur pensée en gravant des dessins sur plaque d'argile ou dans des blocs de roches.

Photo n°3 : La première représentation connue de la Terre



Source :<http://www.cristobal-colon.net/aCh12.htm>

La carte est apparue il y a 3000 ans en Chine et 2500 en Grèce. En effet, la plus vieille civilisation orientale se développait en Chine. L'astronomie, la géographie et la cartographie y étaient pratiquées bien longtemps avant l'ère historique. On y utilisait très tôt un compas.

La première carte qui fut imprimée est celle du monde d'après l'Étymologie d'Isidore de Séville (560-632)

Le premier savant à avoir calculé la circonférence de la terre est Claude Ptolémée, géographe et astronome grec 90-168 av J.C., qui synthétisa l'ensemble des connaissances de l'Antiquité en calculant les latitudes et longitudes de près de 8 000 lieux. La colonisation des Amériques par les Européens a créé un besoin pour de nombreuses cartes. En tant que pionniers déplacés vers l'Ouest, les explorateurs et les ingénieurs de l'armée cartographient les sentiers et les terrains du gouvernement.

Actuellement, la télédétection et l'ordinateur ouvrent aux cartes de nouvelles et prometteuses perspectives.

1-4Analyse conceptuelle

Pour mieux cerner notre sujet d'étude, il est nécessaire de définir quelques concepts de base qui le composent.

Le document cartographique est une représentation graphique, il est composé de la carte stricto sensu, du croquis cartographique, du schéma et des modèles.

La carte. « Le contenu polysémique de ce terme a incité les géographes à distinguer la carte stricto sensu et le croquis cartographique. L'une privilégie la rigueur des localisations et une certaine exhaustivité, l'autre va davantage à l'essentiel en sélectionnant et hiérarchisant l'information. Réaliser une carte est donc un travail de cartographe qui demande une précision à laquelle ne peuvent prétendre professeurs et élèves dans le cadre d'une leçon »²².

Elle permet de repérer les lieux et l'extension des phénomènes géographiques. Selon Dorel (G) : « c'est une construction intellectuelle avec un langage propre dont il faut connaître l'alphabet (les signes) et la grammaire (les règles de la cartographie, notamment la proportionnalité et la hiérarchie) »²³.

Réaliser un croquis est un acte pédagogique qui aide à montrer l'organisation et la différenciation de l'espace en essayant de conserver mais de manière plus approximative l'essentiel des éléments de repérage. En classe, on construit donc des croquis mais jamais des cartes.

Le croquis est donc une représentation cartographique simplifiée, qui rend compte de l'organisation et des dynamiques d'un espace. Le réaliser consiste à raisonner en utilisant un langage spécifique. La démarche reprend les principales étapes de toute argumentation:

- sélectionner les informations qui répondent à la problématique;
- classer et hiérarchiser ces informations;
- choisir le langage approprié. Une représentation spatiale nécessite de fixer un **cadre** (figurés de surface), sur lequel interviennent des **limites** ou des échanges (figurés linéaires), mettant en relation des **lieux** (figurés ponctuels)²⁴.

« Le schéma est plus simple que le croquis dans sa réalisation graphique, mais son niveau de conceptualisation est bien plus important. Ici, la référence à l'espace s'estompe. Ce qui est essentiel, c'est la mise en évidence d'une dynamique, d'une structure. On élimine donc toutes les scories qui pourraient pervertir la démonstration : les contours sont lissés et se résument à quelques lignes, les informations sont sélectionnées et l'on ne retient que l'essentiel. Le schéma a déjà réfléchi pour l'élève. Il propose une solution. La solution du concepteur.²⁵ ».

²²LextreytM. (2003) : *Histoire-Géographie et documents cartographiques*. <http://histgeoac-aix-marseille.fr/inspect/carto.htm>.

²³Dorel. G. « La cartographie » in *Cartes et images dans l'enseignement de l'histoire et la géographie* éd, CRDP d'Auvergne, 1998.

²⁴Vade-mecum des capacités en histoire-géographie-éducation civique Vade-mecum HGEC- réaliser- croquis

²⁵LextreytM.(2003), Opus cit. <http://histgeoac-aix-marseille.fr/inspect/cartohtm>.

Pour compléter la définition des documents cartographiques, on s'est intéressée au modèle qui selon Lextreyt (M), « C'est une forme de schématisation poussée à l'extrême, jusqu'à aboutir à la réalisation de quelques formes géométriques simples. Il utilise des signes normés (les chorèmes par exemple) et un vocabulaire spécifique qui facilitent (lorsqu'on les a assimilés) la compréhension de ce que l'on a voulu démontrer. Il est sans doute très réducteur et a sûrement abouti à des excès. Là aussi en tout cas, on propose à l'élève (ou au professeur) des solutions toutes prêtes, à moins que parfois, on les assène des vérités premières qui ne sont pas discutables tant le modèle les a rendues (apparemment) évidentes. On notera qu'après une période euphorique où les modèles étaient partout (et en particulier dans les manuels scolaires), on est revenu en arrière et on les utilise avec plus de modération, donc avec plus d'intelligence »²⁶.

1-5 Les possibilités d'utilisation des supports cartographiques dans l'enseignement de l'histoire.

Définir précisément une carte est difficile, puisque la carte peut prendre et décrire toutes les formes possibles, d'après son étymologie («charta » =papier). Mais, pour mieux l'appréhender, il est nécessaire de répondre à la question : à quoi sert une carte ?

1-5-1 *La carte permet de localiser*

La carte a pour premier rôle de permettre à l'élève de mémoriser les grands repères fondamentaux. Selon Patrick Garcia, « C'est souvent un usage restreint de localisation, car situer rend concret et demeure un complément du discours historique »²⁷.

Elle joue aussi un rôle d'illustration valant preuve (« regardez c'est vrai puisque c'est sur la carte »). « Elles sont alors considérées comme une présentation exacte, objective du monde »²⁸.

Mais le souci de localisation court seulement dans le 1^{er} cycle mais aussi dans le 2^{ème} cycle, car en Terminale, la connaissance des grandes puissances et de l'organisation géographique du monde, requiert l'utilisation d'un support cartographique.

1-5-2 *La carte permet d'informer*

La carte est souvent l'auxiliaire indispensable du professeur dans le déroulement d'une leçon, que ce soit en géographie ou en histoire. Elle peut fonctionner comme un relais à la démarche analytique lorsqu'il s'agit, en histoire en particulier, d'opérer un trait d'union entre deux périodes ou de résumer une période²⁹.

Pour procéder à un trait d'union entre deux périodes, on peut prendre la carte de l'Europe avant 1914 et après 1918.

²⁶ Idem

²⁷ <http://www.ac-grenoble.fr/histoire/didactique/general/iregh.htm>

²⁸ Jacky FONTABONA « langage cartographique connaissances géographiques », INRP.

<http://ecehg.Inrp.fr//ECEHG/enseignerapprendre/langagecartographique>

²⁹ Lextreyt. M. (2003), Op.cit. <http://histgeoac-aix-marseille.fr/inspect/carto.htm>.

Lorsqu'il s'agit de résumer une période, l'étude d'une carte montrant la mise en place des blocs à l'issue de la Seconde Guerre mondiale peut donner plusieurs activités.

En histoire (en classe de terminale), l'utilisation des cartes permet une lecture intelligente des relations internationales après 1945. Une carte en projection polaire présentant le monde vers 1950, peut permettre une vraie réflexion sur les origines des tensions. La situation présentée dans son ensemble permet ensuite de sélectionner des exemples précis sur lesquels on travaille alors plus en profondeur.

1-5-3 *La carte permet d'enseigner*

Dans le cadre de son enseignement, l'histoire fait appel à des supports pédagogiques qui émanent de la géographie, plus précisément, les supports cartographiques. En effet, la carte est le signe distinctif de la géographie. Le support cartographique, qui comprend la carte stricto sensu, le schéma, le modèle peut intervenir dans la construction du savoir historique.

L'enseignement et l'apprentissage de l'histoire au Lycée se déroulent en classe. Selon les acquis et les innovations de la recherche en Sciences de l'éducation, l'histoire et la géographie sont des disciplines jumelles, qui dans le système de formation à Madagascar sont dispensées par un seul et même enseignant. Selon Reinhard (M), c'est « l'un des caractères les plus originaux de l'enseignement historique³⁰ ». Selon, ce même auteur, « le professeur d'histoire est spécialement qualifié pour traiter de «la géographie de l'histoire». N'a-t-il pas du familiariser ses élèves avec ces deux notions fondamentales, l'espace et la position, qui interviennent en histoire tout autant qu'en géographie ? »³¹.

1-5-3-1 *Des supports cartographiques variés*

La distinction se fait ensuite suivant les niveaux par le degré de complexité de l'utilisation de ces supports et de l'utilisation que l'on en fait. On passe ainsi du prélèvement d'informations à l'analyse synthétique ou au regard critique.

1-5-3-2 *Des compétences diverses*

Le prélèvement d'informations sur une carte de localisation ou une carte thématique simple (carte du relief, carte de la répartition de la population). C'est le niveau minimum requis pour tout élève. Notons que le prélèvement d'informations sur une carte peut demander des compétences plus solides, que l'on développe du collège au lycée, dans le cas de cartes complexes mêlant plusieurs données ou jouant sur les valeurs relatives.

³⁰ Reinhard. M (1967) : *l'enseignement de l'histoire*, PUF, Paris,

³¹ Idem.

La mise en relation de plusieurs documents : deux ou plusieurs cartes, une carte et un texte, une carte et un tableau statistique, une carte et une image, etc.... Ce travail est d'autant plus intéressant qu'il donne à réfléchir à la pertinence des informations tirées des cartes.

L'approche critique de la carte, à laquelle l'élève peut être sensibilisé « la lecture de cartes doit prendre une dimension nouvelle et amener les élèves à saisir que, pas plus que les autres documents, les cartes ne disent le vrai : elles mettent en évidence, démontrent, expriment un point de vue » selon l'instruction officielle française. La carte n'est pas neutre, elle est un instrument conçu pour diffuser un certain type d'information délibérément choisi par son auteur. Il convient donc de donner aux élèves les clefs de la fabrication d'une carte pour qu'ils puissent exercer leur « esprit critique ». On rejoint ici les préoccupations déjà fortement exprimées de la formation du citoyen, conscient et autonome, capable d'apprécier en permanence de multiples messages cartographiques qui relèvent plus, dans les grands médias, de la science de la communication que de la géographie.

1-6 Intérêt psychopédagogique et didactique des cartes en histoire

Pour Jean Piaget, l'histoire est une discipline abstraite qui nécessite pour son apprentissage des conditions particulières. Piaget a émis la théorie de constructivisme. D'après cette théorie, l'apprenant doit être l'acteur de son savoir dans le sens où il construit avec le formateur ses connaissances par essai et erreurs successives, il apprend et découvre progressivement les règles, les concepts, les mécanismes et met en place des stratégies de résolution de problèmes. On doit rappeler que le fondement de la didactique de l'histoire c'est l'œuvre de Jean Piaget (1969).

Le constructivisme consiste à confronter les apprenants à des situations problèmes. Ces dernières servent à corriger ce qu'on croit exact...mais qui ne l'est pas. Dans ce cas, la carte peut jouer le rôle de situation problème. Le constructivisme pédagogique affirme que les concepts s'acquièrent plus facilement et plus efficacement lorsque durant l'apprentissage l'élève passe par un processus de (re) construction des savoirs, c'est-à-dire par sa participation à une démarche hypothético-déductive (du type si...alors). La « mise en situation de recherche », l'activité de l'élève sur des « chantiers de problèmes » qui « donnent sens » aux apprentissages, est plus efficace qu'une démarche exclusivement transmissive, d'une part parce qu'elle est source de motivation, d'autre part et surtout parce que le va- et- vient de questionnements, de tâtonnements, d'erreurs, d'hypothèses qu'elle engendre permet de progresser réellement dans la compréhension.

Il estime que les jeunes apprenants n'accèdent à la pensée formelle qu'à l'âge de 11 à 12 ans. L'enfant ne peut plus se contenter d'une logique concrète. Il commence à ressentir le besoin d'établir des hypothèses, des raisonnements hypothético-déductifs (du type si ...alors) pour mieux appréhender le monde. Durant les cinq ans que dure ce stade les schèmes logiques vont se mettre en place et s'affirmer jusqu'à ce qu'ils soient totalement opérationnels vers l'âge de 16 ans, ce qui est l'âge moyen des élèves au lycée. Cet âge correspond à la période de l'adolescence qui correspond au stade des opérations formelles.

On assiste donc chez l'adolescent une restructuration de l'activité mentale. Ces travaux de Jean Piaget nous permettent de mieux apprécier la pertinence des documents cartographiques en l'occurrence, les cartes historiques utilisées comme support didactique dans l'apprentissage de l'histoire au Lycée.

Bref, l'enseignement de l'histoire à travers les cartes nécessite sa transposition didactique. Ceci est défini comme étant «le passage du savoir savant au savoir enseigné »³²

2- LES DOCUMENTS IMAGÉS

2-1 Essai de définition

D'une manière générale, quand on parle d'image, on pense à cet objet qui s'adresse à notre vue et qu'on désigne globalement par les termes « représentations » et « reproduction ». Ici, le préfixe « re » appuie l'idée de répétition, et suppose par conséquent l'existence d'un modèle à imiter. En d'autres termes, ce point de départ est un objet ou un fait réel que l'on essaie de produire ou de présenter une seconde fois.

Selon une étymologie ancienne, le mot « image » devrait être rattaché à la racine « *imitari* », du verbe « imiter ». A cela s'ajoute la structure latine « *imago* » qui signifie représentation figurée, liée à l'objet par la ressemblance perceptive.

Les significations de ces deux racines du terme « image » semblent donc indiquer que l'idée essentielle à retenir est celle de figuration obtenue par l'imitation d'un sujet, et dont le résultat est perceptible par la vue.

2-2 Bref historique

Durant l'Antiquité et le Moyen-âge, l'image relève du sacré, et l'a longtemps accompagné presque exclusivement et elle s'en émancipe dans la civilisation occidentale et de façon significative, dès la Renaissance, elle investit le champ du profane. Elle a été longtemps entre les mains des historiens de l'art et il faut attendre les années 60 et la naissance du courant qui s'intéresse à l'histoire des mentalités pour qu'elle prenne une place de premier plan dans les travaux des historiens. Les images contemporaines n'ont attiré les historiens de mentalités qu'un peu plus tard. Dans les années 70, un bond en avant a eu lieu grâce aux travaux de Maurice Agulhon, Michel Vovelle ou Marc Ferro. Actuellement, on est dans l'ère d'image car l'image est partout dans notre société qu'elle a de l'influence dans la recherche historique. Mais il faut prendre précaution à ces images qui prennent des aires de déluges « trop plein d'image » mais aussi au « vide d'image ».

³²Chevallard (1985), *La transposition didactique*, Paris, Edition sauvage.

2-3 Nature et but de l'image

En tant qu'instrument, elle se prête à différente utilisation selon le besoin de son producteur. On accorde à l'image une fonction décorative en ce sens qu'elle concourt à apporter une note de beauté, une note de gaieté à notre vie quotidienne. Cette fonction accordée à l'image semble peu importante, mais tout dépend du point de vue sur lequel on se place pour analyser ce fait.

L'image peut être utilisée pour véhiculer des informations en ce sens qu'elle peut nous renseigner sur des nouveautés susceptibles de nous intéresser ou non, ou sur des sujets dont nous ignorons et que nous désirons connaître.

Entant que langage, elle est un moyen de communication et émise à l'intention d'un récepteur éventuel, et renferme un message qui demande ensuite à être décodé, interprété. L'image peut servir donc de support à une idée quelconque qu'on veut faire passer. De ce fait, celui qui l'utilise exploite la nature suggestive de l'image en se cachant derrière son apparence.

On peut remarquer plutôt que l'image exerce une influence sur notre façon de voir le monde, notre mode de pensée, sur notre culture. On peut donc dire que l'image « agit » sur l'homme, sur la société entière et nul ne peut échapper à cette action car elle envahit notre vie quotidienne. Ainsi, le milieu éducatif ne peut rester indifférent à cette action de l'image ni les enseignants, ni les élèves.

2-4 Analyse conceptuelle

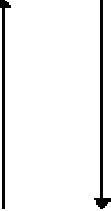
On peut classifier les images en deux types : les images fixes et les images animées.

2-4-1 *Les images fixes*

Selon Abraham Molles, on peut classer les images en «fonction du degré d'abstraction des connaissances et des représentations cognitives qu'elles sont susceptibles de véhiculer»³³. Aussi les classifications se structurent autour de ce que l'on a appelée « échelle d'iconicité ». Elle rend compte du degré de ressemblance de la représentation, de son degré d'analogie avec ce qui est représenté. Une photo du chien est par exemple, plus réaliste, plus ressemblante qu'un dessin. Un dessin réaliste en couleurs est plus proche de l'objet réel qu'un dessin au trait ou qu'une silhouette.

³³<http://tecfa.unige.ch/themes/tdsr/visuali/manuel/visuali-man-visuali-Typologi.html>

Schéma 2 : Classification des formes de représentations en fonction de l' « échelle d'iconicité »

ICONICITE MAXIMUM	
	<ul style="list-style-type: none"> - PHOTOS - SCHEMAS - GRAPHIQUES - TABLEAUX - LANGAGE VERBAL - LANGAGE Mathématique
ARBITRAIRE MAXIMUM	

Source :<http://tecfa.unige.ch/themes/tdsr/visuali/manuel/visuali-man-visuali-man-visuali-Typologi.html>

Cette classification permet de structurer les formes de représentation en fonction du degré d'abstraction des connaissances et des représentations cognitives qu'elles sont susceptibles de véhiculer. On peut distinguer :

2-4-1-1 *La photographie*

De toutes les représentations présentées sur un support papier, la photo est la plus ressemblante ; elle est le produit d'une saisie du réel fondée sur un processus complexe (électromécanique, optique et chimique) dans lequel l'intervention de l'auteur, contrairement aux autres formes graphiques, est relativement limitée. Le photographe cadre la réalité, il choisit le cadrage, l'angle de prise de vue, l'objectif, éventuellement les filtres. Ces choix dépendent largement de son esthétique personnelle, de son affectivité, de son rapport au réel, etc. La photographie n'est donc pas une reproduction exacte du réel : elle donne toujours à voir une interprétation de la réalité. Néanmoins, l'image photographique en est la représentation la plus ressemblante car de par sa construction et sa conception, l'appareil photographique est fondamentalement une machine à créer l'illusion de la réalité, une capture du réel : l'instantané" en est la plus belle forme. Toute l'idéologie de la photographie naît de ce processus : par nature, la photo ne peut mentir aussi truquer ou maquiller une photographie est l'une des meilleures façons de tricher avec la réalité.

2-4-1-2 *Les schémas*

Le schéma est un dessin ne comportant que les traits essentiels de la figure représentée, afin d'indiquer non sa forme mais ses relations et son fonctionnement.

Nous regroupons dans cette catégorie les dessins, les croquis et les schémas. Les uns et les autres sont le résultat d'un processus d'analyse et de sélection de l'information, bref d'un processus de schématisation. Contrairement à la photographie, « ils sont une *figuration simplifiée, fonctionnelle et modélisant* du réel. »³⁴

³⁴ <http://tecfa.unige.ch/themes/tdsr/visuali/manuel/visuali-man-visuali-b-.html>

Le degré d'iconicité de ces représentations peut cependant varier fortement et c'est en cela qu'elles se différencient. On peut des dessins réalistes, stylisés et descriptifs, mais aussi des schémas strictement conventionnels tels que les diagrammes, les organigrammes. Les premiers représentent le plus souvent un réel observable : animal, paysage, organe, objet, etc. Les seconds constituent le référent visuel d'un phénomène complexe, souvent abstrait par exemple les phases distinctes d'un processus global et leurs relations. Dans ce cas, la frise chronologique peut entrer dans la catégorie des schémas.

Entre ces deux extrêmes, il existe des états intermédiaires : des schémas ou des dessins mixtes qui combinent certains aspects descriptifs du dessin réaliste tout en intégrant des éléments plus abstraits, plus symboliques. Une carte de géographie est un bon exemple de ce type de représentation puisqu'elle s'apparente au dessin réaliste (la forme de la carte ressemble à celle du territoire), mais elle présente aussi de purs symboles, conventionnels, ceux qui représentent les différentes industries, les différentes cultures, etc.

2-4-1-3 *Les graphiques*

Les graphiques sont des représentations essentiellement conventionnelles de phénomènes quantitatifs. Selon Giolitto, ils «permettent précisément de comparer les nombres et de les présenter de manière claire et frappante en les visualisant »³⁵. Ils mobilisent normalement deux composantes visuelles, les deux dimensions du plan et, le plus souvent, se construisent à partir d'axes à deux ou 3 coordonnées. Les graphiques mêlent cependant des éléments analogiques : nous l'avons vu par exemple, à propos des histogrammes ou des graphiques en secteurs (cf. schéma n°1): la montée ou la descente de la courbe sont indicatives de l'augmentation ou de la diminution de l'exportation.

2-4-1-4 *Les tableaux*

Ils présentent des données chiffrées ou verbales dans une forme visuelle qui en rend la lecture aisée tout en faisant apparaître des relations entre certaines d'entre elles.

Cette classification des tableaux possède d'autres avantages pour le rédacteur. Elle apprend d'abord que plus les représentations sont abstraites, plus elles sont conventionnelles. Aussi leur conception et leur réalisation sont-elles régies par des techniques et des règles différentes. Mais de plus, elles demandent aussi l'apprentissage d'un "mode d'emploi" d'un code rigoureux pour les lire et les comprendre : les légendes des cartes de géographie, les symboles des cartes météorologiques synoptiques constituent de bons exemples. Enfin, cette échelle d'iconicité exprimerait aussi le degré croissant de difficulté de lecture, de compréhension et d'exploitation : plus la représentation est abstraite plus seraient-elle difficile à interpréter et à utiliser par les apprenants. Ces derniers aspects constituent pour le rédacteur un important critère de sélection des illustrations.

³⁵Giolitto, P. Opus cit

2-4-2 *Les images animées*

En premier lieu, on peut souligner que cette expression s'oppose à l' « image fixe ».

On entend par image animée ou image mobile, les images obtenues à partir des projections filmiques : cinéma, télévision, vidéo scope.

On peut utiliser comme critères : la durée (long / moyen / court métrage) ; le type (la fiction ; l'animation ; le documentaire ; le reportage ; l'archive...) ; la fonction (publicité ; information type JT ; didactique ; sphère privée etc...) ; le support (pellicule ; vidéo analogique ; support numérique...).

Typologie des matériaux filmiques pour l'enseignant d'histoire

-le film documentaire

- * Les actualités (« histoire parallèle »)
- * Le montage d'actualité (« l'œil de Vichy »)
- * Le montage d'extrait d'archives (« de Nuremberg à Nuremberg »)
- * Le montage d'extraits et d'interventions de témoins (« le chagrin et la pitié »)
- *Le montage de témoignage (« Shoah »).

-Le film de fiction, 3 types :

- *La reconstitution et la docu-fiction (« la séparation »)
- *La fiction à fondement historique avouée
- *La fiction sans but historique avouée

-L'émission contemporaine produite pour la télévision

- * Reportage (« des racines et des ailes par exemple)
- * Le journal télévisé
- *La publicité
- *Autres : débat ; etc. ...

Il existe plusieurs classifications des images pédagogiques et des formes de représentation. Mais ce qui est important dans cette classification c'est d'aider les enseignants dans leur travail pratique.

2-5 Les nécessités de l'utilisation des documents imagés dans l'enseignement de l'histoire (Les atouts de l'image)

2-5-1 Les images sont accessibles à tous

L'image fonctionne bien souvent comme un stimulus immédiat. Il n'y a ainsi pas de blocages comme avec le texte que les élèves ont de moins en moins l'habitude de côtoyer. En effet, l'image sous toutes ses formes est devenue le quotidien des adolescents d'aujourd'hui. Dès lors, l'étude d'une image ne présente aucun préjugé particulier, au contraire, elle rend le cours

plus attractif. Son impact devient ainsi très fort et si elle n'explique pas un phénomène, elle le montre à tous. Accessible au plus grand nombre, elle amoindrit les barrières sociales et le temps (par exemple une image médiévale demeure beaucoup plus lisible qu'un texte médiéval). Elle permet alors de valoriser les élèves issus d'autres cultures et peut contribuer à récupérer des élèves en difficulté grâce à sa facilité de mémorisation.

Les images recouvrent donc des atouts qui interviennent dans les trois phases de l'acquisition pédagogique: avant (la mise en appétit), pendant (acquisition des savoirs), après (fixation et mémorisation des connaissances). Il convient dès lors de donner toute sa place à cet outil pédagogique.

2-5-2 L'image comme substitut de terrain

L'image fixe ou mobile constitue un véritable substitut de terrain pour l'enseignant, une sorte d'auxiliaire pédagogique. En effet, les sorties pour donner « à voir » aux élèves se font de plus en plus rares (commodités, manque de temps à cause de la longueur du programme...) si bien que le recours aux images, constituent un excellent palliatif.

La raison pour laquelle les images fixes deviennent de plus en plus nombreuses dans les manuels scolaires, l'image remplaçant dès lors le paysage de visu. Mais un problème nouveau apparaît. Afin d'éviter un éparpillement de la réflexion iconique, il faut que l'image étudiée soit syncrétique de l'ensemble des éléments qui constituent la réalité géographique d'un territoire. Il faut alors que l'enseignant trouve des images signifiantes et est répondant à une problématique scientifique, voire patrimoniale.

2-5-3 L'image comme outil de mémorisation

Quelles que soient les difficultés inhérentes à l'utilisation des images, force est de constater que les élèves parviennent à mieux comprendre le cours à l'aide de ce support pédagogique. Par exemple, lors d'un cours sur la guerre froide, plus précisément à propos du mur de Berlin, l'observation de photos représentant des maçons qui œuvrent à la construction du mur séparant Berlin Est du Berlin Ouest en 1961 sous la surveillance des soldats peut favoriser l'intérêt des élèves sur le cours. Cette image peut conduire à l'étonnement de l'élève. Donc, on peut conclure à partir de la photo que le mur est le symbole de tension entre le bloc soviétique et l'occident jusqu'à sa chute en Novembre 1989. Cette idée a été bien perçue par l'ensemble de la classe, notamment parce qu'une image mentale a réussi à naître. Donc, l'image est perçue ici comme une sorte d'ancre de connaissances.

Les documents iconographiques peuvent également constituer un moyen de retenir des éléments du cours et être même réutilisés dans le cadre d'un contrôle. L'élève qui a réutilisé cette observation, obtient plutôt de bons résultats en Histoire-Géographie. En outre, l'utilisation de l'image comme moyen mnémotechnique se révèle également efficace avec des élèves en difficulté.

2-5-4 L'image comme aide aux élèves en difficultés

Un élève ayant des difficultés avec la langue d'enseignement de l'Histoire et de la géographie (le français) peut comprendre le cours à partir de l'image.

Les documents qui servent de support à l'enseignement de l'histoire et de la géographie sont majoritairement des textes. Ce seul constat suppose donc qu'un élève qui éprouve des difficultés de lecture et de compréhension se retrouve vite en difficulté dans ces disciplines.

D'autant que, notamment en histoire, on a affaire à des textes recelant des difficultés particulières :

- de sous-entendus qui demandent, pour être saisis, que l'élève soit capable de convoquer le contexte
- un lexique spécifique.
- une langue « datée »
- une forme parfois très rigide, quand on a affaire à des types de texte très codifiés.

Pour des élèves en difficulté dans la compréhension du cours, le professeur peut aussi avoir recours à l'image. Toujours, concernant une leçon de terminale, sur la Guerre froide, lors de mon stage pratique au LMA, la plupart de mes élèves ne comprenaient pas ce qu'est un « pont aérien ». En effet, à la réponse de la question, « qu'est ce qu'un pont aérien », un élève a répondu « c'est un pont accroché à plusieurs mètres de hauteur ». La solution pour pallier ce problème c'est de faire appel à un manuel de terminale pour leur montrer la photo d'un avion en train de décharger des vivres, avec des gens qui attendent sur la piste de l'aéroport. A la simple vue de cette photo, beaucoup ont compris. Donc l'image peut contribuer à la compréhension d'un concept.

Selon Maréchal, «l'image, évocatrice d'un événement du passé élargit dans le temps, par intégration d'éléments perceptifs nouveaux, leur découverte du monde ; elle est, pareille-même, l'un des meilleurs moyens de communication qui soit entre eux et le maître et constitue le support le plus significatif d'une première forme de connaissance historique ». ³⁶

2-6 Intérêt psychopédagogique et didactique de l'image

«L'image a profondément modifié la diffusion de l'information, mais elle a fait plus ; elle a fourni un nouvel outil pédagogique : elle n'est plus seulement véhicule de connaissance, elle est devenue instrument d'une formation. ». ³⁷

Dans de nombreux processus d'enseignement-apprentissage, on sait que le document didactique efficace, du point de vue des enseignés, est celui qui d'une part motive les élèves, et d'autre part leur pose le maximum de problème de perception. Etant donné que la motivation est

³⁶Maréchal, P. (1969) *L'histoire en question : les voies éducatives*, Paris : Colin

³⁷Henriot J. J (1982) : *l'enfant, l'image et les médias*

à la base de la réussite de tout apprentissage, l'enseignant en choisissant son support pédagogique doit tenir compte autant que possible, du goût et des besoins des apprenants.

L'image ne serait-ce que par son « authenticité» et son allure « parlante », motive les élèves, et attire et fixe facilement leur attention.

Par ailleurs, l'image malgré son apparente facilité, n'endort pas l'intelligence. Selon Henriot J.-J., « elle fait travailler l'intelligence »³⁸ en les stimulant de différentes manières.

Selon la psychologie cognitive, certaines de nos connaissances sont stockées sous forme d'images mentales. En effet, l'une des formes des connaissances générales sont les représentations imagées ou les connaissances analogiques. C'est une autre forme importante de connaissance déclarative. Elles sont représentées sous forme d'images, au sein desquelles l'ensemble des éléments qui les composent entretiennent des relations implicites.

«Si l'on vous interroge sur ce qu'est une automobile, à quoi ça sert ? Combien ça coûte, vous allez, pour répondre, vous appuyer sur des connaissances stockées en mémoire à long terme, qui sont pour l'essentiel des connaissances de nature conceptuelle, Si maintenant on vous demande quelle est la voiture que possède votre voisin, vous allez récupérer de votre mémoire à long terme une représentation qui constitue une image mentale de voiture en question ». ³⁹

Par ailleurs, une représentation imagée continue à être maintenue sous forme active tant qu'elle fait l'objet d'un traitement, en d'autres termes, c'est la lecture de la représentation qui permettrait d'assurer son maintien, donc les images mentales conservent certaines propriétés des objets qu'elles représentent.

D'après Rieunier (Alain), l'une des variables favorisant la mémorisation, c'est le taux d'imagerie. « Les individus se souviennent beaucoup plus facilement des IMAGES que d'un texte »⁴⁰. D'autant plus que l'image, par rapport à la langue écrite ou parlée, laisse plus de liberté aussi bien au professeur qu'aux élèves. En effet, « elle ne possède pas de marque d'énonciation. Bien plus, elle n'impose pas d'ordre de lecture entre les différents éléments qu'elle présente (...), elle n'a pas de syntaxe, pas de problème d'agrammaticalité »⁴¹Ceci dit, l'utilisation d'image en classe laisse plus d'initiative au professeur, et moins de contraintes aux élèves. Le premier a la possibilité de choisir lui-même la démarche à suivre pour exploiter son support, d'essayer de trouver une progression logique à sa leçon car à travers les images, l'enseignant peut connaître les représentations des élèves. La notion de représentation sera entendue à la fois comme la somme des processus cognitifs par lesquels l'esprit humain appréhende, prend connaissance de son environnement, mais elle sera aussi entendue comme «la représentation mentale de ce qui est

³⁸Henriot J. J (1982) , Op cit p118

³⁹Gaonac'h (D), Golder (C), (1995) : *Manuel de psychologie pour l'enseignement*, éd. Hachette éducation, coll. Profession enseignant, Paris, p68

⁴⁰ Alain Rieunier : *Préparer un cours : les stratégies pédagogiques efficaces*, edesf, Paris, 2001

⁴¹Henriot (J. J), Op.cit

dans la tête de l'élève »⁴². Les seconds, plus précisément, les élèves, sentiront qu'ils ont moins de « règles à respecter » sans que cela nuise à leur apprentissage.

⁴² Cours de Razafimbelo (C), *Didactique de l'Histoire*, 4^{ème} année, 2009 ENS Ampefiloha.

CONCLUSION DE LA PREMIÈRE PARTIE

Les cartes et les images sont des documents comme les autres. Elles constituent l'un des fondements de la réflexion spécifique de la discipline Histoire.

D'après ce qu'on a vu précédemment, ces documents ont chacun leurs particularités. Bien que différents, les cartes et les images présentent des similitudes, car ce sont des moyens de communication qui reposent sur des codes constitués par des signes qu'il faut décoder. Ils sont donc soumis à la lecture, ce sont des outils d'analyse, mais en plus de cela, les cartes et les images ont une fonction formative c'est-à-dire elles permettent d'enseigner.

Ces documents didactiques présentent des intérêts didactiques et psychologiques comme permettre par la démarche constructiviste de former l'esprit critique de l'élève, permet de savoir, mais aussi de masquer la représentation des élèves...

Les cartes et les images ne sont pas moins utiles à l'enseignement de l'histoire qu'à la géographie. Mais l'utilisation de ces supports pédagogiques ne vaut que par l'utilisation qu'on en fait.

Comment les enseignants et les élèves utilisent-ils ces documents ? Pourquoi l'utilisation non effective des cartes et des images dans l'enseignement de l'histoire ? Les réponses à ces questions sont les objectifs de la deuxième partie.

DEUXIEME PARTIE :

**ETAT DES LIEUX EN MATIERE D'UTILISATION
DES CARTES ET IMAGES DANS
L'ENSEIGNEMENT ET APPRENTISSAGE DE
L'HISTOIRE**

Introduction de la deuxième partie

Afin de bien mener notre étude, les techniques d'approche qu'on a effectuées ce sont l'approche par questionnaire, l'entretien et l'observation. L'enquête est une technique de recherche méthodique d'informations permettant de répondre à un questionnement. Les résultats de l'enquête facilitent la compréhension d'un problème ou d'une activité, la prise de décision, la mise en place de démarches de projet ou de démarches qualité. Il s'agit d'une enquête menée pendant quelques mois .Elle pourrait donner une image instantanée du phénomène étudié.

Dans le premier chapitre de la présente partie, nous allons délimiter le cadre d'étude, ensuite, dans un second chapitre, nous allons exposer les résultats des enquêtes auprès des enseignants et dans un troisième chapitre, ceux des élèves vont être exposés.

CHAPITRE I : PRESENTATION GENERALE DU LYCEE LMA

Le Lycée Moderne d'Ampefiloha (sis rue Lamine GUEYE) se situe au Sud-est de la capitale, en face de ce Lycée se trouve la bibliothèque nationale, à l'Ouest, le ministère de l'intérieur, au Sud, le ministère de l'Agriculture, de l'élevage et de la pêche, au Nord, le canal d'Andriantany. Elle se trouve en pleine ville et l'accès y est très facile grâce à l'existence des grands axes routiers.

L'établissement est construit sur une ancienne zone marécageuse remblayée sur laquelle ont été construits les bâtiments administratifs (Hôpital HJRA, Institut Médical de Madagascar, Ministère des Affaires étrangères, le Ministère de l'intérieur, le Ministère des Transports, Ministère de la justice, Ministère de l'Agriculture), bref, un centre névralgique, administratif de Madagascar.

Photo n°1 : L'entrée du LMA



Source : cliché de l'auteur, Août 2012

Historiquement, c'est un établissement public créé dans le cadre des accords franco-malgaches. Dans un premier temps, c'était un établissement d'essai pour le Ministère de l'Enseignement Secondaire et de l'Education de base pour tester l'efficacité du nouveau programme avant de le diffuser dans les autres établissements. Par la suite, il était l'annexe du Lycée Galliéni Andohalo et du Lycée Jean Joseph RABEARIVELO Analakely.

La majorité des élèves est issue des classes défavorisées, fuyant la cherté des écolages dans les établissements privés. L'établissement compte au total, 3302 élèves durant cette année scolaire (2011-2012).

L'établissement est géré par un conseil d'Etablissement tandis que l'administration est gérée par deux responsables : le Proviseur qui est responsable de l'administration en général en tant que chef de l'unité administrative et le Proviseur adjoint (anciennement le censeur) qui

s'occupe essentiellement de la gestion pédagogique. Il est doté de sept (7) services qui sont l'intendance, la scolarité (gestion des dossiers scolaires), le CDI, la salle TIC (EDUCMAD), des deux laboratoires (Physique Chimie), le service médico-social et enfin du service de la surveillance. Le lycée dispose d'un personnel administratif au nombre de 42 et d'un personnel enseignant au nombre de 165.

Le personnel administratif est constitué d'un proviseur, un proviseur adjoint, un économie, trois secrétaires, un secrétaire du proviseur adjoint, sept pour la section scolarité, trois pour la section économat, 4 service médico-social , cinq responsables de classe de seconde et première, quatre responsables Terminales, quatre secrétaires Economie, quatre secrétaires scolarités, un responsable de reprographie, trois agents de sciences et un agent de science physique.

Le nombre des professeurs se répartit comme suit : Education physique (8), Russe (2), Espagnol (3), Allemand (3), Philosophie (12), Sciences naturelles (16), Mathématiques (20), Physique-Chimie (22), Anglais (17), Malagasy (20), Français (19), Histoire-Géographie (23).

Le lycée a 60 salles de classe. Ce qui revient à dire qu'il existe 60 sections à savoir : 21 classes de seconde, 5 classes de Première A, 5 classes de Première C, 6 classes de Première D, 11 classes de Terminale A, 5 classes de Terminale C, 9 classes de terminales D.

Proportionnellement, c'est l'équivalent d'un Fokontany (structure de base de la décentralisation), soit plus de 3500 personnes qui vivent dans un domaine de 1350m².

Quelques étapes importantes jalonnant l'histoire du LMA :

- **1964** : Début des travaux d'aménagements sur le site de la plaine de Betsimitatatra remblayé pour accueillir les bâtiments administratifs dont le Lycée.
- **1965** : Inauguration des nouveaux bâtiments et ouverture officielle se sont faites simultanément. Cependant, le site a été géographiquement réparti à des annexes d'établissements, tels
 - **Sud-est : Annexe JJ Rabearivelo ;**
 - **Centre : Annexe lycée Gallieni ;**
- **1968 : Nord-est : École Conventionnée**
 - **La partie restante : LYCEE MODERNE ET TECHNIQUE Annexe de Tsimbazaza.**
- **1972** : Restitution des établissements à l'Enseignement général pour devenir le LYCEE MODERNE AMPEFILOHA
- **1983** : Le lycée devient exclusivement du second cycle.
- **2003** : Après la visite du Président de la République Marc RAVALOMANANA, le LYCEE MODERNE AMPEFILOHA devient le « **Premier lycée Pilote de Madagascar** » - Réhabilitations.

— 2005 : Le L. M. A devient le **Premier lycée de l'Océan Indien**

Photos n°3 et 4 : Le bloc administratif du Lycée (à gauche) et le bâtiment scolaire (à droite).



Source : Cliché de l'auteur, Août 2012

CARTE N°1 : LOCALISATION DE L'ÉTABLISSEMENT D'EXPÉRIMENTATION au 1/10 000



CHAPITRE II : LES ENQUÊTES AUPRÈS DES ENSEIGNANTS

Afin de bien mener ces enquêtes auprès des enseignants, deux séries de questions ont été posées. La première série a trait aux documents en général touchant particulièrement leur utilisation, les types usités et l'objectif visé dans leur emploi. La seconde série concerne les cartes et images dans l'enseignement de l'histoire.

Quelle place tiennent les documents dans l'enseignement de l'histoire, notamment les cartes et les images ? Comment, à quel moment sont utilisés ces documents didactiques au Lycée ? Pourquoi les enseignants n'utilisent pas convenablement ces documents ? Quels impacts ont les NTIC dans la documentation cartographique des enseignants et dans l'enseignement à travers les cartes et les images ? Comment sont utilisées les cartes et images au lycée ? Quel jugement portent-ils sur la cartographie scolaire ? Toutes ces questions mériteraient une étude approfondie.

1- LES DOCUMENTS DANS L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE AU LYCEE

Le document historique, quelle que soit sa forme, est le point d'appui de toute leçon d'histoire⁴³. Les documents sont au centre de l'enseignement de l'histoire et de la géographie. Les documents sont également très présents dans les épreuves d'exams et de concours.

Mais est-ce que les enseignants du Lycée Moderne d'Ampefiloha utilisent des documents dans l'enseignement d'histoire destiné aux élèves ? De quels types de documents s'agit-il ? Quels sont les objectifs à atteindre dans leur utilisation ? Toutes ces questions peuvent avoir les premiers éclairages dans les réponses aux questionnaires suivants en étudiant la place des documents dans l'enseignement de l'histoire.

1-1 Prépondérance des textes dans l'enseignement de l'histoire

Une question a été posée aux enseignants concernant l'utilisation de documents pendant leur cours. Les réponses fournies par les enseignants sont mentionnées dans le tableau suivant.

⁴³Dalongeville. A. (1995), *Enseigner l'histoire à l'école, cycle 3* ; Paris : Hachette

Tableau n°1 : Utilisation de documents par les enseignants pendant le cours

Enseignants	Réponses des enseignants		Effectif enseignant
	OUI	NON	
E1	1	0	1
E2	1	0	1
E3	1	0	1
E4	1	0	1
E5	1	0	1
E6	1	0	1
E7	1	0	1
E8	1	0	1
E9	1	0	1
E10	1	0	1
E11	1	0	1
E12	1	0	1
TOTAL	12	0	12
Pourcentage	100, 00	0, 00	100, 00

Source : Enquête de l'auteur, Août 2012

Tous les enseignants d'Histoire-Géographie du Lycée d'Ampefiloha ayant répondu à notre questionnaire qui sont au nombre de 12 (douze) disent qu'ils utilisent des documents pendant le cours. Attitude a priori normale car l'enseignement d'histoire nécessite des documents, mais aussi la réflexion actuelle selon laquelle les documents sont au centre de l'enseignement de l'histoire.

Les documents, qu'ils soient imprimés ou audiovisuels, doivent compléter ce que l'enseignant transmet verbalement. Ils peuvent servir à illustrer ses propos ou encore à enclencher un processus de réflexion ou une discussion. Mais de quelle nature sont les documents usités par les enseignants ?

Le tableau suivant résume les résultats des questions posées aux enseignants concernant la nature des documents utilisés le plus souvent pendant le cours.

Tableau n°2 : Nature des documents utilisés pendant le cours

Enseignants	Réponses des enseignants							Effectif enseignant
	Textes	Croquis	Photos	Cartes	Schéma	Gravure	Autres	
E1	0			1				1
E2	0			1				1
E3	1			0				1
E4	1			0				1
E5	1			0				1
E6	1			0				1
E7	1			0				1
E8	1			0				1
E9	1			0				1
E10	1			0				1
E11	1			0				1
E12	1			0				1
TOTAL	10	0	0	2	0	0	0	12
Pourcentage	83,33	0,00	0,00	16,67	0,00	0,00	0,00	100,00

Source : Enquête de l'auteur, Août 2012

L'enquête effectuée sur les enseignants a montré que les professeurs utilisent des documents pendant le cours. Et que les documents employés sont surtout des textes pour quatre enseignants sur cinq (83,33 % des enseignants) et un enseignant sur cinq (16,67 %) se penche plutôt sur les cartes. Les croquis, les photos ou images et les gravures n'étaient pas utilisés par les enseignants du Lycée.

Cette préférence pour les textes vient peut-être du fait que confectionner ou trouver des cartes est plus difficile à réaliser par rapport à l'écriture. Les textes fournissent l'intégralité des connaissances. D'autant plus, la structure est cohérente avec le contenu, peu ou pas d'ambiguïté. Et c'est rassurant pour l'enseignant qui veut éviter les questions embarrassantes des élèves, situation qui n'encourage pas les prises de note, la réflexion critique.

Mais selon Heimberg, «Les sources peuvent être de toute nature, mais qu'il ne s'agit pas seulement des textes, que l'image y tient une place de plus importante et que tout objet et document est susceptible d'en constituer une »⁴⁴ donc il est important pour les enseignants de prendre conscience de leur grande diversité.

« Comme toute image, la carte est un outil de communication qui n'appartient pas aux seuls géographes. Elle est un discours sur une réalité, l'expression d'un langage avec ses règles (celles de la cartographie) et ses signes, qu'il importe de connaître si l'on veut comprendre les messages qu'elle veut faire passer. Elle n'est pas le reflet parfait de l'espace qu'elle représente. La carte est un discours et doit être reliée à son message. En tant que langage, elle peut aussi mentir. La maîtrise

⁴⁴ Heimberg (2001) : *L'histoire à l'école, modes de pensée et regard sur le monde*. Paris : ESF

de ce langage est nécessaire si l'on veut franchir le cap de la reproduction des cartes et engager des analyses géographiques »⁴⁵

Il existe donc une énorme diversité de sources de nature documentaire, diversité qui n'est pas toujours assumée car elle devrait lui correspondre une variété aussi grande d'approches pédagogiques. Les documents historiques ne sont par ailleurs pas assimilables aux documents géographiques et relèvent donc d'une approche spécifique. Par exemple, la notion de "présentation" d'un document n'a pas le même sens dans les deux disciplines. Autre exemple: le texte, central en histoire, pose un vrai problème en géographie. Sur quels textes s'appuyer? Quelle place, voire quelle crédibilité convient-il d'accorder à l'article d'un journaliste? Ne faut-il pas davantage s'appuyer sur des formes de textes peu usitées: le récit de voyage, l'interview d'un acteur spatial: élu, chef d'entreprise, etc. ? Il faudrait donc éviter de plaquer sur le document une méthode d'analyse homogène et souvent répétitive.

Bref, le commentaire du tableau n°2 permet de savoir la dominance des textes dans la pratique pédagogique des enseignants dans l'enseignement de l'histoire.

Le recours au document pose de multiples questions. Quelles utilisations? Quelle place du document (nombre, statut) ? Quelles sont les dérives possibles? Pourquoi fait-on appel au document ? Comment articuler projet de leçon et choix du document? Comment articuler le document et l'apport de l'enseignant? Il faut aussi s'interroger sur ce que l'on appelle un document.

Quels en sont les différents usages possibles et avec quels objectifs? Enfin, quelle place le document doit-il tenir dans les pratiques enseignantes? Chaque enseignant a son objectif dans l'utilisation des documents. Il peut les utiliser juste à titre d'illustration ou encore en démonstration ou même en orientation. Les réponses au questionnaire suivant peuvent donner un aperçu de la pratique des enseignants du lycée d'Ampefiloha.

1-2Mode d'utilisation des documents pendant le cours

« Faire cours » peut se résumer à quatre verbes: « transmettre », « expliquer », « répondre à une problématique », « impliquer », tout en gardant à l'esprit que, pour qu'un savoir puisse se construire, il faut définir les conditions de l'émission de ces savoirs. Il s'agit en effet de les mettre en perspective de façon métacognitive (ex: « j'ai choisi ce document pour ») et ainsi donner du sens aux apprentissages, en associant les élèves à la démarche retenue.

Le tableau suivant retrace les objectifs de l'utilisation des documents par les enseignants pendant le cours.

⁴⁵EduScol. education. fr

Tableau n° 3 : Objectifs d'utilisation de document pendant le cours

Enseignants	Réponses des enseignants				Effectif enseignant
	Illustrations	Démonstrations	Orientations	Autres	
E1	1				1
E2	1				1
E3			1		1
E4			1		1
E5	1				1
E6	1				1
E7	1				1
E8		1			1
E9	1				1
E10	1				1
E11	1				1
E12	1				1
TOTAL	9	1	2	0	12
Pourcentage	75,00	8,33	16,67	0,00	100,00

Source : Enquête de l'auteur, Août 2012

Les textes ou les cartes sont surtout utilisés pour illustrer le cours pour trois enseignants sur quatre (75 %), un enseignant sur cinq seulement (16,67 %) en fait une orientation et un sur dix (08,33 %) une démonstration.

– Le document peut tout d'abord, illustrer un thème, on pourrait considérer comme le document « d'accroche », destiné à susciter l'attention des élèves en début de séance et à les sensibiliser de manière vivante à la problématique du sujet. Le "document illustratif" est utilisé de longue date par les enseignants. Il illustre, concrétise des faits exposés fondamentalement sous la forme d'un cours magistral. Il peut donc avoir un caractère anecdotique, piquant voire amusant. Il peut avoir un caractère anecdotique et faire l'objet d'une présentation rapide. Il est souvent utilisé comme illustration qui garantit la pertinence du propos : « voyez, ce que je vous dis est vrai puisque c'est écrit là. »

– Pour ce qui est de la démonstration, un enseignant sur dix effectue cette pratique. C'est une « activité par laquelle le professeur ou une autre personne utilise des exemples, des expériences ou une autre performance réelle pour illustrer un principe ou indiquer comment faire quelque chose »⁴⁶.

C'est la manipulation du matériel didactique d'une leçon soit par l'enseignant, soit par l'apprenant. Une démonstration allie la théorie à la pratique, ce qui la rend plus vivante. Une démonstration se fait en quatre étapes:

– L'enseignant doit expliquer la théorie et les techniques pour réaliser la démonstration

⁴⁶ <http://www.google.mg/search?q=cartes+et+croquis+en+histoire&ie=utf-8&.ls=org.mozilla.fr>

– Ensuite, il fait la démonstration lui-même, lentement et en veillant à ce que chaque élève suive l'explication et voie clairement ce qu'il fait.

– Un élève fait la démonstration en présence d'autres élèves et de l'enseignant.

– L'enseignant donne, si possible, à chaque élève l'occasion de faire la démonstration.

« Cette méthode permet d'augmenter la motivation de l'apprenant. De plus, la démonstration peut, dans certains cas, favoriser les questionnements de l'étudiant.⁴⁷

– Pour l'orientation, un sur cinq seulement les pratique. Dans le processus d'enseignement, c'est l'action de diriger un élève vers une solution à un problème pour plus de précisions. Cette solution peut être le renvoi aux manuels de la bibliothèque, à l'internet ou autres sources d'information ou documentation ... La démarche la plus individualisée est d'évaluer plus finement les acquis et les manques des élèves et mieux prendre ainsi en compte les besoins de chaque élève.

Donc, l'utilisation des documents par l'enseignant pendant le cours se résigne à la simple illustration mais selon l'Instruction Officielle Française : « L'utilisation du document n'a pas seulement pour objectif, en illustrant un enseignement, de le rendre plus concret et plus vivant, elle est aussi le moyen privilégié en mettant l'élève face à la matière première de l'histoire, de lui faire comprendre et progressivement acquérir le comportement de l'historien⁴⁸ ».

Le document peut s'inscrire dans une démarche hypothético-déductive ou hypothético-inductive qui est celle de l'historien : « je me pose des questions selon une logique et un mode de pensée qui me sont propres, je cherche des réponses qui m'emmènent à me poser d'autres questions ... ». Cette démarche même si elle est biaisée car c'est le professeur qui a fait le choix préalable des documents, contribue à favoriser une véritable activité intellectuelle chez l'élève, faite de curiosité et d'esprit critique ; elle permet, semble-t-il, de donner un sens au savoir, et, avec la recherche de ce sens, le goût de l'histoire.⁴⁹

En somme, le document est le plus souvent, illustration du propos de l'enseignement ou le prétexte à dérouler un enchaînement d'informations déjà prévues. Il n'emmène pas l'élève à adopter la démarche constructiviste qui peut aider les élèves à acquérir le mode de pensée historique.

Les difficultés des élèves ne viendraient-elles pas en partie des rôles variés et souvent ambigus que l'enseignant fait jouer au document pendant le cours ?

⁴⁷ Idem.

⁴⁸ Instruction officielle, histoire, géographie, instruction civique 2^e, 1^{ère}, Terminale Ministère de l'Education Nationale de la Jeunesse et des Sports, Paris CNDP 1989

⁴⁹ Jacqueline Le Pellec ; Violette Marcos-Alvarez, *Enseigner l'histoire : un métier qui s'apprend*, Hachette Education, 1991

2- LES CARTES ET IMAGES DANS L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE

Les cartes et images en tant que documents occupent une place spécifique dans l'enseignement de l'histoire. Selon Christian Jacob « Entre la carte et l'image, il y a des zones de chevauchement plus qu'une frontière nette. »⁵⁰

L'étude effectuée à travers les tableaux qui suivent pourrait nous révéler la réalité sur ces documents historiques.

2-1 Placedes cartes et images dans l'enseignement de l'histoire

Une autre question est de savoir si les enseignants du Lycée d'Ampefiloha emploient vraiment des cartes pendant le cours d'histoire.

Tableau n°4 : Utilisation des cartes pendant le cours

Enseignants	Réponses des enseignants		Effectif enseignants
	OUI	NON	
E1	1	0	1
E2	1	0	1
E3	1	0	1
E4	1	0	1
E5	1	0	1
E6	1	0	1
E7	1	0	1
E8	1	0	1
E9	1	0	1
E10	1	0	1
E11	1	0	1
E12	1	0	1
TOTAL	12	0	12
Pourcentage	100,00	0,00	100,00

Source : Enquête de l'auteur, Août 2012

Le résultat du questionnaire atteste que les enseignants du lycée utilisent tous des cartes pendant leurs cours d'histoire. Mais en confrontant les réponses des enseignants avec celles des élèves, il est à noter qu'il y a une certaine contradiction sur l'utilisation des cartes (cf. : tableau n°21 : utilisation des cartes par l'enseignant vue par l'élève). Ce qui laisse à penser que rares sont les occasions où l'enseignant a recours aux cartes.

En effet, « Le document cartographique permet l'appropriation des composantes du savoir historique dans l'étude d'un thème donné »⁵¹. Le savoir historique est très composite avec des *savoirs*(faits, concepts, théories), des *savoir-faire*(savoir-faire de recherche, de savoir-faire d'étude) et enfin des *savoirs-être* regroupant un ensemble de valeurs liées au comportement en

⁵⁰*Presentation_JPC_HDR.ppt*

⁵¹http://www.rocare.org/aedi_n2/6-KISSEDIOU

classe, à la méthodologie, à l'éthique. C'est pour cette raison que Moniot parle de la présence de "beaucoup d'ingrédients dans le savoir historique, différemment dosés et différemment visibles selon les présentations mais toujours là. "⁵². Mais la question est de savoir en quelles occasions, les enseignants ont-ils recours aux cartes et quels types de cartes ou documents utilisent-ils ?

2-2 Faibles diversifications des supports visuels utilisés

L'occasion d'utilisation des cartes pendant les rares fois où ils les utilisent pendant le cours permet de démontrer la faible diversification ou la rareté des documents utilisés.

Tableau n°5 : Occasions d'utilisation des cartes pendant le cours

Enseignants	Réponses des enseignants					Effectif enseignants
	Histoire du monde	Histoire de M/car	Civilisation	Guerre	Autres	
E1	1					1
E2	1					1
E3	1					1
E4	1					1
E5				1		1
E6					1	1
E7	1					1
E8				1		1
E9	1					1
E10	1					1
E11	1					1
E12	1					1
TOTAL	9	0	0	2	1	12
Pourcentage	75,00	0,00	0,00	16,67	8,33	100,00

Source : Enquête de l'auteur, Août 2012

Dans l'ensemble, trois professeurs d'histoire-géographie sur quatre (75 %) se penchent sur l'emploi des cartes pendant le cours surtout pour l'histoire du monde. L'histoire de Madagascar ne nécessitant pas de cartes est assez difficile à croire. La production de cartes en histoire pour Madagascar est difficile.

Le non utilisation de cartes pendant les cours touchant la guerre mondiale est assez étonnant. Comprendre le déroulement de la guerre mondiale sans carte est invraisemblable. Cette situation pourrait être traduite comme étant une lacune dans l'enseignement de l'histoire.

Pourtant, l'utilisation des cartes pour enseigner l'histoire nationale peut inculquer un rapport affectif au passé.

Afin de convaincre ses élèves dans ses explications, un enseignant d'histoire conscientieux développe différents moyens pour ne pas avoir une mauvaise surprise. Il fait aussi un effort dans

⁵²http://www.rocare.org./aedi_n2/6-KISSEDIOU

ses choix pour que le matériel présenté intéresse l'assistance. Ces moyens peuvent être personnels, ou puisés dans les documents cartographiques ou autres à disposition de l'établissement. Ces documents divers ainsi que leur utilisation par les répondants sont consignés dans le tableau qui suit.

Tableau n° 6 : Types de cartes ou documents utilisés en histoire pendant le cours

Enseignants	Réponses des enseignants												Effectif enseignants
	Une carte topographique	Une carte géologique	Une carte historique	Une carte géographique	Une carte routière	Un schéma au tableau	Un schéma sur papier emballage	Un document polycopié	Un globe terrestre	Une frise historique	Des photos, images	Autres	
E1				1			1	1		1			1
E2				1			1	1		1			1
E3	1		1				1	1					1
E4			1				1			1			1
E5			1				1			1			1
E6			1				1			1			1
E7			1				1			1			1
E8			1				1		1				1
E9		1	1								1		1
E10					1		1			1			1
E11				1			1			1			1
E12						1		1		1			1
TOTAL	1	0	1	10	0	2	3	10	2	9	1	0	12
Pourcentage	8,33	0,00	8,33	83,33	0,00	16,67	24,99	83,33	16,67	75,00	2,00	0,00	100,00

Source : Enquête de l'auteur, Août 2012

La majorité des enseignants utilisent les cartes géographiques (83,33 %), les documents polycopiés (83,33 %), ainsi que les frises chronologiques (75 %) en appui à leurs cours d'histoire. La pauvreté des documents sur la carte historique est vérifiée car c'est surtout la carte géographique qui est utilisée par les enseignants (10 enseignants sur les 12). La géographie vient ici au secours de la matière histoire. Faut-il fusionner les deux matières ou constituent-elles la même matière ou des matières jumelles ou sont-elles des matières complémentaires ? Pourtant deux programmes différents sont fournis pour les deux matières avec chacune leur horaire hebdomadaire respectif. A l'examen du BAC, les deux matières sont également traitées séparément. Autant de questions se posent et méritent certainement des réponses convaincantes.

Il est prouvé par le questionnaire que l'histoire dans le cadre de son enseignement fait appel à des supports didactiques qui émanent de la géographie c'est à dire ici, le document cartographique. La carte est en effet, le signe distinctif du géographe.

Dix (10) enseignants sur douze (12) utilisent aussi des documents polycopiés. Ils tiennent également une place privilégiée face aux nombreux choix de documents vu les avantages procurés par l'utilisation de ce type de documents tant pour l'enseignant que pour l'apprenant. En effet le polycopié est le support privilégié par les enseignants pour les textes.

La « frise chronologique » ou la «ligne du temps » a aussi son importance dans le choix des répondants par trois enseignants sur quatre (75 %). C'est une représentation linéaire d'évènements positionnés sur la «flèche du temps » ; elle associe des événements à leurs positions dans le temps le long d'une échelle graduée, ce en quoi elle se rapproche d'une « chronologie »⁵³. Le temps c'est le « fil d'Ariane auquel les enseignants s'accrochent, auquel les élèves se réfèrent ... ».⁵⁴Ce document demeure le document caractéristique de l'enseignement d'histoire, document propre à la matière pour ses repères chronologiques. Le recours à la frise chronologique est même demandé dans les programmes scolaires. Elle est présente dans presque tous les manuels, mais presque aucun livre du maître ne se pose la question de sa présence. Son utilisation présente quelques intérêts :

- l'appréhension temporelle est rendue plus simple par la formalisation graphique,
- l'image figée permet mieux que le texte d'exprimer les différentes temporalités,
- la capacité à reproduire un graphe permet d'évaluer la compréhension du phénomène qu'il est censé représenter,
- la représentation graphique vaut problématisation.

Le globe terrestre, une représentation miniaturisée du monde, de la Terre n'est pas une nouveauté pour les élèves. Ce matériel, ils l'ont déjà vu depuis le Primaire.

Ce sont les cartes topographiques (8,33 %), les cartes géologiques (0%),les cartes routières (0 %),les cartes historiques (8,33 %),les photos et les images (8,33 %) qui sont les moins utilisées par les professeurs pendant le cours d'histoire.

C'est normal de constater que les professeurs n'utilisent pas les trois premiers types de cartes, car ce sont des documents spécifiquement géographiques, mais la non utilisation des cartes historiques, les photos et les images sont invraisemblables.

2-3 Les cartes dans les démarches pédagogiques

Selon l'objectif fixé par l'enseignant ou pour des raisons de commodité, les cartes peuvent être montrées à différents moments du cours. Chaque enseignant à sa façon de conduire son

⁵³ http://fr.wikipedia.org/wiki/Frise_chronologique

⁵⁴ Jacqueline Le Pellec; Violette Marcos-Alvarez(1991) Op.cit.

cours et favoriser le moment privilégié pour montrer une carte. A chaque moment comprend cependant une démarche pédagogique appropriée. Comment les professeurs d'histoire du Lycée d'Ampefiloha choisissent-ils le moment de la séance pour utiliser une carte ?

Tableau n°7: Moment de la séance d'utilisation des cartes pendant le cours

Enseignants	Réponses des enseignants			Effectif enseignants
	Au début	Pendant	A la fin	
E1	1		0	1
E2	1		0	1
E3	1		0	1
E4	1		0	1
E5	1		0	1
E6		1	0	1
E7	1		0	1
E8	1		0	1
E9	1		0	1
E10		1	0	1
E11	1		0	1
E12	1		0	1
TOTAL	10	2	0	12
Pourcentage	83,33	16,67	0,00	100,00

Source : Enquête de l'auteur, Août 2012

La plupart des enseignants enquêtés, dix enseignants sur douze préfèrent utiliser les cartes en début de cours. En effet, c'est dans la démarche déductive que le document est placé au début de la séance. Cette démarche consiste à aller du général au particulier c'est-à-dire à présenter d'abord un principe général, puis à proposer des exercices d'application de ce principe afin d'expérimenter et de renforcer la mémorisation. L'utilisation de la carte au début d'une séance s'avère nécessaire, car cela permet non seulement à l'élève de se représenter dans le temps et dans l'espace mais cela permet aussi de faire émerger leurs représentations mentales. Par exemple, l'élève peut localiser sur un planisphère, les puissances coloniales et leurs colonies respectives.

Employer la carte en début du cours peut jouer un rôle illustratif, destiné à susciter l'attention des élèves et à les sensibiliser de manière vivante à la problématique du sujet. Il peut avoir un caractère anecdotique et fait l'objet d'une présentation rapide. Mais cela ne permet pas de faire émerger la situation-problème dans la construction des connaissances historiques.

L'utilisation des cartes en milieu du cours a été choisie par deux enseignants sur douze. Le fait d'employer une carte pendant le cours s'inscrit dans la démarche constructiviste ou inductive. Par exemple à partir de la carte du monde actuel, dans le cadre de la nouvelle détente, l'élève peut par essais et erreurs successives commenter le changement des frontières, l'apparition de nouveaux Etats indépendants, la renaissance des idées nationalistes en Europe. Cela permet de développer l'esprit critique des élèves et d'acquérir la capacité de raisonnement devant un problème historique qui est parmi les objectifs de la matière Histoire.

Une utilisation de la carte en fin de cours peut être destinée à une démarche dialectique. Cette démarche consiste à mettre des connaissances en contradiction les unes par rapport aux autres. « Je compare différents systèmes pour formuler finalement les principes et les règles générales »⁵⁵. Cette formulation peut être faite en fin de cours. Par exemple, afin de comprendre le processus de construction du mur de Berlin, le professeur doit dresser un croquis simplifié facilement réalisable pour synthétiser le cours sur les crises de Berlin.

Un tel croquis permet de mémoriser la localisation des phénomènes géographiques, et leur chronologie. Il favorise la compréhension et l'appropriation des concepts de « blocus de Berlin », « rideau de fer », « Pont aérien »..., qui sont des notions essentielles à la compréhension de la leçon sur la crise de Berlin.

En bref, le moment choisi par les enseignants pour utiliser les cartes ne permettent pas aux élèves d'acquérir le mode de pensée historique.

Mais il serait intéressant de savoir les différents types d'utilisation des cartes pendant le cours.

2-4 Rôles des cartes en classe d'histoire

Chaque enseignant a aussi sa façon d'utiliser les cartes pendant le cours. Le tableau suivant illustre les réponses des enseignants à la question.

Tableau n°8 : Différents types d'utilisation des cartes pendant le cours

Enseignants	Réponses des enseignants								Effectif enseignants
	Illustrer un cours	Faire localiser	Associer une carte et un autre document	Synthétiser un cours	Faire remplir une carte muette	Comparer deux cartes	Comparer plusieurs cartes	Autres	
E1	1								1
E2	1								1
E3		1							1
E4		1							1
E5		1							1
E6	1								1
E7		1							1
E8		1							1
E9	1								1
E10	1								1
E11		1							1
E12		1							1
TOTAL	5	7	0	0	0	0	0	0	12
Pourcentage	41,67	58,33	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	100,00

Source : Enquête de l'auteur, Août 2012

⁵⁵ Cours de didactique de géographie, ENS Ampefiloha, 3^{ème} année, 2008

Les principaux choix des répondants de l'utilisation des cartes sont surtout soit pour faire localiser l'endroit du déroulement des événements pour 58,33 % des enseignants, soit pour illustrer le cours pour 41,67 %.

– Pour la majorité des enseignants, la carte sert notamment à localiser. Faut-il souligner qu'un cours d'histoire ne peut se passer de la référence aux lieux et que le support d'une carte de localisation est souvent indispensable ? Celle-ci peut se trouver dans le manuel, elle peut être rétro projetée, elle peut aussi, et c'est encore mieux, être accrochée au tableau ou sur le mur de la salle. Mais le rôle informatif de la carte ne peut se cantonner à la simple connaissance des lieux. Il n'a d'intérêt que si l'on songe à lui donner du sens, par exemple, il ne sert à rien de connaître les pays belligérants si on ne connaît pas les causes de la deuxième guerre mondiale.

– Pour 41,67 % des enseignants, les cartes servent surtout à illustrer. C'est essentiellement dans un souci de concrétisation que les enseignants procèdent à l'illustration.

Dans la fonction illustrative de la carte, elle peut illustrer un thème, appuyer une idée ou éclaire une notion ou un concept. Cette fonction des cartes peut contribuer à fixer les connaissances et favorise la mémorisation des élèves.

– Une carte peut ne pas tout dire, un texte non plus peut ne pas tout révéler. Associer une carte et un autre document (un texte ou autre document...) est instructif dans un souci de complémentarité. La carte est à la fois un outil de formation et d'évaluation qui se prête à des activités extrêmement variées et à des mises en relation fructueuses avec d'autres types de documents.

– Un cours bien maîtrisé doit aboutir nécessairement à une synthèse, un élève attentif s'attend à un tel acte de son professeur dans le processus enseignement/apprentissage face aux foules d'information fournies par l'enseignant. L'illustration de la synthèse d'un cours assez délicat par une carte est d'un grand secours pour l'élève dans son apprentissage.

– La comparaison de deux ou plusieurs cartes à des temps différents est nécessaire pour apprécier les déplacements de frontières à différentes époques ; cette comparaison est aussi nécessaire pour faire le trait d'union entre deux ou plusieurs époques variées, par exemple la carte de Madagascar, avant et après l'annexion.

Il ressort de cet inventaire, que la carte a du mal à se frayer le statut du document car elle se limite à la simple localisation et illustration. La carte est donc «un élément donné pour vrai sans que l'on mobilise l'esprit critique de l'élève sur la nature de la représentation adoptée ou sur le choix opéré. »⁵⁶

Il convient de s'interroger, lors de chaque utilisation, sur le statut de la carte dans la démarche adoptée et sur la problématique de son utilisation. La carte sert-elle à introduire un apprentissage, à cerner les limites d'une problématique ou d'un champ à explorer? La carte est-elle une source d'information, un support permettant la diffusion de connaissances? La carte

⁵⁶ Patrick Garcia (1998).op.cit.

permet-elle de tester la pertinence d'un modèle ou d'une hypothèse? La carte est-elle le support d'une évaluation de connaissances et de compétences?

2-5 Manque de ressources des enseignants en matière de cartographie

Les documents pédagogiques mis à la disposition des enseignants en l'occurrence les cartes varient d'un établissement à l'autre. La suffisance de ces moyens dépend du nombre de cartes mais peut varier selon le nombre d'enseignants mais aussi de la fréquence d'utilisation des matériels par les professeurs.

Tableau n°9 : Nombre de cartes au niveau de l'établissement

Enseignants	Réponses des enseignants		Effectif enseignants
	Suffisant	Insuffisant	
E1	0	1	1
E2	0	1	1
E3	1	0	1
E4	0	1	1
E5	0	1	1
E6	0	1	1
E7	0	1	1
E8	0	1	1
E9	0	1	1
E10	0	1	1
E11	0	1	1
E12	0	1	1
TOTAL	1	11	12
Pourcentage	8,33	91,67	100,00

Source : Enquête de l'auteur, Août 2012

Presque la majorité des enseignants enquêtés, onze enseignants sur douze déplorent l'insuffisance des cartes dans leur établissement comme l'atteste le résultat de l'enquête (91,67 %) contre un seul qui a répondu oui. Un des problèmes majeurs de tout établissement du secondaire est l'insuffisance des matériels didactiques nécessaires à la transmission des connaissances entre autres les cartes comme il est vu en réponse au questionnaire.

L'établissement dispose-t-il des moyens pour s'acheter des cartes, du moins pour les classes d'examen Terminales ? La visite au niveau de l'économat a dévoilé qu'il n'y a pas le moindre achat de cartes effectué depuis de longues années (les cartes existantes proviennent de la dotation par le Ministère de tutelle, et ce entre les années 1975 et 1983)et le programme d'emploi de l'année 2013 ne prévoit non plus l'achat de cartes. De plus les enseignants pendant leur réunion en équipe pédagogique n'ont pas réclamé l'achat de ces matériels. Il semble que les cartes ne font pas partie des priorités de l'établissement. L'économie lui-même a avoué cette négligence.

Si telle est la situation de l'établissement en matière de suffisance en cartes, est-ce que les cartes existantes sont conformes au programme scolaire? La non-concordance des cartes au programme en vigueur pourrait avoir des répercussions dans l'activité enseignante.

Tableau n°10 : Adéquation des cartes utilisables au cours

Enseignants	Réponses des enseignants			Effectif
	OUI	PEU	NON	
E1		1		1
E2		1		1
E3	1	0		1
E4		1		1
E5		0	1	1
E6		0	1	1
E7		1		1
E8	1	0		1
E9		1		1
E10		1		1
E11		1		1
E12		0	1	1
TOTAL	2	7	3	12
Pourcentage	16,67	58,33	25,00	100,00

Source : Enquête de l'auteur, Août 2012

Comme le montre le résultat d'enquête dans le tableau ci-dessus, selon 58,33 % des répondants, les cartes en plus de leur insuffisance sont peu adéquates par rapport à leur besoin, au programme en vigueur dans les classes Terminale et Première. Et même 25 % voient que les cartes ne sont point du tout adéquates, 16,67 % des enseignants disent que les cartes correspondent au programme. Comme il a été dit ultérieurement, les enseignants peuvent toujours se rabattre sur les cartes géographiques. Un effort intellectuel doit être développé par l'enseignant pour adapter les moyens de bord aux besoins du savoir historique du moment.

Les efforts fournis par l'établissement vis-à-vis de la matière laissent à désirer. Il a été montré supra que ce sont des cartes géographiques qui sont utilisées pour expliquer des évènements historiques. Cette situation a été prouvée dans les questionnaires précédents.

Le manque de ressources des enseignants est aussi prouvé par les résultats des inventaires des cartes dans cet établissement :

Tableau n°11 : Les cartes à la disposition du Lycée Moderne Ampefiloha

N°	Nom de la carte	Pays représenté	Type carte
1	The Historic-Geographic Growth of United States	Etats-Unis	Historique
2	The regions of the United States	Etats-Unis	Géographique
3	Carte de l'Amérique latine et de Canada	Amérique latine et Canada	Géographique
4	Carte de l'Egypte ancien	Egypte	Historique
5	Empire des Perse	Perse	Historique
6	Carte ancienne de Palestine	Palestine	Historique
7	Carte physique du Japon	Japon	Physique
8	Carte politique du Japon	Japon	
9	Carte économique et politique de l'Asie occidentale	Asie occidentale	Economique et politique
10	Carte physique de l'Asie occidentale	l'Asie occidentale	Physique
11	Carte physique de Chine	Chine	Physique
12	Carte politique de Chine	Chine	politique
13	Carte économique de M/car	Madagascar	Economique
14	Carte de la République Fédérale d'Allemagne	République Fédérale d'Allemagne	Géographique
15	La division administrative de M/car	Madagascar	Administrative
16	Carte physique de M/car	Madagascar	Physique
17	Carte physique et économique de l'Afrique	Afrique	Physique et économique
18	Carte économique de l'Afrique	Afrique	Economique
18	Carte physique de l'Afrique	Afrique	Physique
19	Carte géologique et minière de M/car	Madagascar	Géologique et minière
20	Carte physique et économique de la République du Mali	Mali	Physique et économique
21	Carte physique et économique de l'URSS	URSS	Physique et économique
22	Carte sur les Croisades	Monde Croisades	Historique
23	La formation territoriale de la France	France	Administrative
24	Carte physique et économique de l'Afrique orientale	l'Afrique orientale	Physique et économique
25	Carte physique d'Europe	Europe	Physique
26	Carte politique et relief de l'Europe	Europe	Physique et politique
27	Carte politique et relief du sol de Belgique	Belgique	Physique et politique
28	Carte politique et administrative		politique et administrative
29	Carte physique de l'Afrique du Nord	l'Afrique du Nord	Physique
30	Carte économique de l'Afrique occidentale et équatoriale	Afrique occidentale et équatoriale	Economique
31	Carte physique et économique Bénélux	Belgique	Physique et économique
32	Carte physique de l'Afrique	Afrique	
33	Carte physique et économique de l'Amérique latine	l'Amérique latine	Physique et économique
34	Carte politique de Chine	Chine	Physique
35	Carte physique et agricole des îles britanniques	Grande Bretagne	Physique et agricole
36	Carte physique et économique de l'Asie occidentale	Asie occidentale	Physique et économique
37	Carte de l'Europe	'Europe	
38	Carte physique et économique de la République du Niger	Niger	Physique et économique
39	Carte du relief du sol de l'Europe	Europe	Physique
40	Carte physique et agricole de Russie	Russie	Physique et agricole
41	Carte des régions des Etats-Unis		
42	Planisphère		
43	Carte de l'Europe		

Source : Enquête de l'auteur, Août 2012

L'investigation menée au niveau de l'établissement a révélé que l'établissement dispose au total de 43 cartes murales. Aucun achat de cartes n'a été effectué par l'établissement depuis 7 ans à partir de l'arrivée au poste de la bibliothécaire interrogée.

Au niveau de la bibliothèque, on peut compter 5 cartes historiques et 48 cartes géographiques. Les cartes historiques sont donc en nombre insuffisants.

Les cartes historiques qui existent ne répondent pas au besoin du cours en classes Terminale et Première.

Photo n°4 : L'emplacement des cartes



Source : cliché de l'auteur, Août 2012

A l'arrière-plan, à gauche sur la photo, on voit les cartes qui sont placées dans un coin de la bibliothèque. A la simple vue de ces cartes, elles sont en mauvais état, la plupart sont déchirées, cela est peut-être dû à leur manque d'entretien ou à leur vétusté.

Le manque d'entretien est justifié par l'emplacement de ces documents, qui sont dans un coin de la bibliothèque, leurs caractères poussiéreux mais aussi l'absence d'un personnel qui s'occupe de ces matériels didactiques.

Certes, ces cartes ne sont pas datées, mais leurs vétustés sont justifiées par l'affirmation du Proviseur adjoint, que ces cartes datent de l'année de construction du Lycée mais aussi de l'économat qui affirme que ceux-ci date de 1975 et 1983 et qu'il n'existe pas de budget alloué à l'achat de cartes dans l'établissement depuis longtemps. Ce manque de budget est confirmé par l'économe.

L'inventaire des cartes à la disposition du LMA confirme l'insuffisance et l'inadéquation des cartes (sauf quelques unes) au cours dispensé.

Qu'en est-il exactement du fonctionnement de l'équipe pédagogique du lycée ? C'est au niveau de cette structure que doivent être discutés les problèmes pédagogiques des enseignants par matière, entre autre cette insuffisance de cartes en nombre et surtout en variété (adéquates).

Même si l'enseignant fait un effort pour améliorer sa pratique enseignante en apportant des documents, il peut être limité par les moyens à sa disposition. Ces documents cartographiques peuvent provenir de l'enseignant lui-même mais un établissement réputé pour être performant ou faisant un effort pour satisfaire les besoins de l'enseignement peut en disposer. Cette question est fort

embarrassante pour les enseignants. Ils se voient en position de juger l'administration ou avouer leur faiblesse eux-mêmes. Une position qui ne doit être inconfortable si le répondant est un honnête individu.

Tableau n°12 : Carte à la disposition des enseignants

Enseignants	Réponses des enseignants			Effectif enseignants
	OUI	NON	PEU	
E1	1			1
E2		1		1
E3	1			1
E4		1		1
E5			1	1
E6		1		1
E7			1	1
E8		1		1
E9			1	1
E10		1		1
E11		1		1
E12		1		1
TOTAL	2	7	3	12
Pourcentage	16,67	58,33	25,00	100,00

Source : Enquête de l'auteur, Août 2012

Les réponses aux questionnaires montrent qu'un enseignant sur six (16,67 %) a des cartes à leur disposition. Un enseignant sur deux (58,33 %) voit qu'il n'en dispose point et un enseignant sur quatre a peu de carte à sa disposition (25 %).

En interrogeant ceux qui pensent que les cartes leur sont disponibles, les réponses sont différentes quant aux types existants. Il existe des enseignants qui font des efforts dans la confection de schémas sur papier d'emballage ou sur polycopié. D'autres enseignants ont tout simplement recours aux cartes disponibles de l'établissement.

Tableau n°13 : Type de carte à la disposition des enseignants

Enseignants	Réponses des enseignants	Effectif enseignants	
E1	Carte du monde, carte sous forme d'un schéma sur papier emballage	1	1
E2	Rien	0	1
E3	Carte de M/car, Mappe monde, carte planisphère	1	1
E4	Rien	0	1
E5	Carte géographique	1	1
E6	Rien	0	1
E7	Carte histoire polycopiée	1	1
E8	Rien	0	1
E9	Carte historique, carte géographique	1	1
E10	Rien	0	1
E11	Rien	0	1
E12	Rien	0	1
TOTAL		5	12
Pourcentage			100,00

Source : Enquête de l'auteur, Août 2012

2-6 Les NTIC dans l'enseignement à partir des cartes

Un logiciel est défini comme un programme informatique permettant de faire quelque chose sur ordinateur. Il peut s'agir d'un logiciel de retouche pour retravailler des photos, ou d'un logiciel antivirus pour protéger l'ordinateur contre les virus et autres malwares qui peuvent venir avec internet. Il existe un très grand nombre de logiciels on en trouve des gratuits ou on peut en acheter soit en ligne soit en magasin.

Tableau n° 14 : Disposition des logiciels de cartographie par les enseignants

Enseignants	Réponses des enseignants		Effectif enseignants
	OUI	NON	
E1		1	1
E2		1	1
E3		1	1
E4		1	1
E5	1	0	1
E6		1	1
E7		1	1
E8	1	0	1
E9		1	1
E10	1	0	1
E11		1	1
E12		1	1
TOTAL	3	9	12
Pourcentage	25,00	75,00	100,00

Source : Enquête de l'auteur, Août 2012

Il semble que trois (3) enseignants seulement sur les douze (12) ont une connaissance des logiciels informatiques. Les logiciels cités peuvent déjà être utilisés dans la cartographie historique. Mais la question est de savoir, de quel type de logiciel il s'agit.

Tableau n° 15: Types de logiciel disposés par les enseignants

Enseignants	Réponses des enseignants	Effectif enseignants
E1		1
E2		1
E3		1
E4		1
E5	Logiciel de cours en histoire-logiciel de l'accord URSS et pacte Allemagne germano-soviétique	1
E6		1
E7		1
E8	Encarta - Quid - Atlas	1
E9		1
E10	Encarta 2009	1
E11		1
E12		1
TOTAL		12
Pourcentage		100,00

Source : Enquête de l'auteur, Août 2012

La connaissance des enseignants en matière de techniques de l'informatique semble être limitée à voir la disposition des logiciels. Le lycée moderne d'Ampefiloha est l'un des établissements publics de référence de la capitale pour ne pas dire de tout Madagascar. Il doit être à la pointe de tout progrès surtout en matière d'utilisation de matériels didactiques. D'autant plus l'établissement n'est à peine 100 m du Ministère de l'Education Nationale et 200 m de l'Ecole Normale Supérieure, choisi comme lieu de stage des futurs enseignants de lycée.

Divers supports ou matériels peuvent être utilisés pour voir des cartes ou images: un appareil vidéo, un rétroprojecteur, un vidéo projecteur, l'internet ou un projecteur de film outils nécessaires dans la transmission du savoir historique. L'emploi de ces matériels attire les apprenants avides de nouveauté surtout en matière de présentation de l'enseignement autre que le tableau noir.

Le lycée dispose déjà de deux salles informatiques. Le rétroprojecteur, l'appareil vidéo existe dans ce lycée mais aucun enseignant n'a eu recours à ce matériel. L'internet manque au lycée et pourtant cette nouvelle technologie tient une place importante dans la communication du monde moderne, la non-utilisation que l'on peut qualifier de lacune. Cette situation est assez navrante car l'établissement dispose au moins d'une vingtaine d'ordinateurs pouvant accueillir favorablement des connexions internet. La connexion à l'internet n'est pas prévue dans le budget du lycée. Selon l'économie, la caisse de soutien non plus n'a pas fait état de ce type de dépenses.

2-7 Une faible formation à l'usage pédagogique de la carte

Il existe plusieurs raisons de la non-utilisation des cartes dans l'enseignement de l'histoire mais c'est le manque de formation qui reste le problème majeur d'après le tableau ci-dessous :

Tableau n°16 : Raisons de non-utilisation des cartes pendant le cours

Enseignants	Reponses des enseignants					Effectif
	Explications suffisantes	Insuffisance de temps pour dessiner	Absence de formations dans l'utilisation de cartes	Insuffisance de cartes	Autres (dépend du cours)	
E1		1				1
E2			1			1
E3		1				1
E4				1		1
E5				1		1
E6					1	1
E7			1			1
E8					1	1
E9			1			1
E10			1			1
E11		1				1
E12	1					1
TOTAL	1	3	4	2	2	12
Pourcentage	8.33	25.00	33.33	16.67	16.67	100.00

Source : Enquête de l'auteur, Août 2012

Un enseignant sur douze dit que leurs explications sont suffisantes. Donc, ces derniers se résignent à mettre en œuvre des cours magistraux, qui ne prennent pas en considération la motivation des apprenants. Selon Le Pellec. J., « ...Ce modèle, qui se reproduit de génération en génération, s'est perpétué jusqu'à nos jours, avec des aménagements bien sûr ; mais le maître reste investi d'une forte charge de savoirs académiques, et que c'est sur ce seul critère que se fait le recrutement des enseignants... »⁵⁷ ; Donc, la tendance actuelle qui préconise la pédagogie active par la démarche constructiviste n'est pas assimilée par le professeur et n'est pas mise en pratique en classe.

Certains enseignants enquêtés estiment qu'ils n'ont pas assez de temps pour dessiner au tableau soit 25% des enseignants enquêtés. Ils ont peut-être raison car dessiner « une carte » (en fait un croquis) au tableau prend au moins un quart d'heure (15 à 30 mn). Selon le programme scolaire en vigueur, le volume horaire réservé à la matière histoire est de deux (2) heures hebdomadaires. Donc, le cours magistral qu'on vient d'évoquer dans le paragraphe précédent permet un gain de temps pour les enseignants. Il n'y aura pas assez de temps pour réaliser le cours. Peut-être aussi que le moment est mal choisi pour le faire. « Une carte » peut être dessinée

⁵⁷ Le Pellec.J;Marcos-AlvarezV.(1991),op.cit

à l'avance. La produire sur papier emballage ou papier kraft peut éviter les désagréments de la gestion d'un tableau noir trop petit ou la (le) succession/devancement d'une autre matière dans l'emploi du temps.

L'une des raisons majeures invoquées par les répondants est l'absence de formation dans l'utilisation des cartes (soit 33,33 % des enseignants), que ce soit en formation initiale ou en formation en cours d'emploi. Selon Raymond Regrain « Il faut apprendre à lire une carte comme on apprend à lire un livre ; et aussi apprendre à en concevoir et en réaliser, comme on apprend à rédiger. »⁵⁸. Dans notre formation à l'ENS, le module sur la lecture, l'utilisation et la conception des cartes historiques n'était pas assez étayé, et pourtant ce savoir est nécessaire à l'acquisition de la pensée historique par la démarche constructiviste. Cette absence de formation est confirmée par le tableau qui va suivre (*cf. : tableau n° 17*)

Actuellement, les futurs enseignants sont mal préparés à la cartographie. On observe chez certains professeurs la crainte de ne pas savoir s'y prendre, quelques-uns ont même dit qu'ils ne savent pas dessiner au tableau, et ne savent pas enseigner non plus avec un rétroprojecteur. En effet, les géographes aussi bien que les historiens ne font guère de croquis en classe parce que la plupart n'ont jamais acquis, ou ont perdu leur culture cartographique. Par exemple, dans notre formation à l'ENS, c'est seulement en première année dans le module technique en géographie qu'on a suivi des cours élémentaires sur l'étude d'une carte. Ces acquis ne sont plus renforcés dans les années qui suivent la première année. De ce fait, quand on entre dans le monde du travail, ces pratiques cartographiques sont oubliées. Mais selon Aristote : « Les choses qu'il faut apprendre pour les faire, c'est en les faisant que nous les apprenons. »

16,67 % des professeurs enquêtés estime qu'en raison de l'insuffisance des cartes, ils ne peuvent pas les utiliser normalement. Le personnel enseignant compte sur l'administration pour satisfaire leur besoin en matériels didactiques. Il est toujours difficile de forcer l'enseignant à produire des cartes si l'administration n'a pas les moyens. L'organisation administrative du lycée est à remettre en cause.

Mais à part ces affirmations des enseignants, on peut ajouter aussi que « dans la nébuleuse géographique, l'entente scientifique ne règne guère. Certains géographes savent sans doute ce qu'ils font mais ils ne savent pas très bien ce qu'ils disent, voire n'arrivent plus à se lire »⁵⁹ selon Denis Bakès, un historien passionné de l'épistémologie. En effet, le renouvellement de la géographie s'est souvent opéré dans le chaos à la faveur de mouvements aux problématiques variées : néopositiviste, behavioriste, Marxiste, phénoménologique ou humaniste, écologique et systémique. Ceux-ci développait inégalement selon les pays et les institutions sans ordre apparent, ont créé de fortes tensions entre géographes et on se met de nombreux doutes sur l'identité de la discipline. Ce désaccord entre géographes ne touche pas seulement la géographie

⁵⁸Présentation_JPC_HDR.ppt

⁵⁹ Denis Bakès cité par Dorel(G)(1998) : « La cartographie » in *Cartes et images dans l'enseignement de l'histoire et de la géographie*. CRDP d'Auvergne

scolaire mais aussi l'histoire scolaire. Certains voient même dans la carte, «une écriture dangereuse »⁶⁰.

Une maîtrise de la fonction enseignante est toujours indispensable dans la transmission du savoir historique, qui ne va pas de soi, mais doit être acquise à la suite d'une formation en la matière, surtout en matière de cartes historiques. Le nombre des enseignants ayant suivi des formations à l'usage des cartes est minime d'après le tableau suivant :

Tableau n°17 : Suivi de formations sur l'utilisation des cartes ou images dans l'enseignement

Enseignants	Réponses des enseignants		Effectif enseignants
	OUI	NON	
E1		1	1
E2	1	0	1
E3		1	1
E4		1	1
E5		1	1
E6		1	1
E7		1	1
E8		1	1
E9		1	1
E10		1	1
E11		1	1
E12		1	1
TOTAL	1	11	12
Pourcentage	8,33	91,67	100,00

Source : Enquête de l'auteur, Août 2012

La majorité des enseignants de l'enquête (91,67 %) n'a pas suivi de formation sur l'utilisation des cartes. Selon Raymond Regrain « *Il faut apprendre à lire une carte comme on apprend à lire un livre ; et aussi apprendre à en concevoir et en réaliser, comme on apprend à rédiger.* »⁶¹ Le seul enseignant qui a reçu des formations sur les cartes est un sortant de la faculté de l'Histoire et de la Géographie à Ankafotsy à la veille de la retraite, déjà rodé pour la matière. Le plus étonnant c'est de voir des sortants de l'ENS prétendre ne pas avoir reçu de formation en utilisation de cartes.

Si l'enseignant lui-même avoue ne pas savoir s'y prendre avec les cartes, comment pouvons-nous espérer de bon résultat en matière d'enseignement de l'histoire ? Qu'en est-il de la diversification des outils utilisés... de l'initiation des élèves à faire des croquis, des cartes simples... Quid des commentaires de documents (cartes ...) du programme scolaire ? Comment les enseignants du lycée d'Ampefiloha effectuent-ils leur évaluation d'histoire ?

⁶⁰ Farinelli cité par Dorel (G) (1998),op.cit

⁶¹ Presentation_JPC_HDR.ppt

Les réponses à ces questions peuvent être trouvées dans le questionnaire qui suit. Ce manque de formation est aussi justifié par le non-renouvellement des pratiques pédagogiques qu'on va voir dans le tableau suivant :

Tableau n°18 : Pratiques pédagogiques les plus utilisées par l'enseignant

Enseignants	Réponses des enseignants					Effectif
	Commentaire de textes	Commentaire de cartes	Lecture d'images	Associer un texte à une image	Autres	
E1	1					1
E2	1					1
E3	1					1
E4	1					1
E5	1					1
E6	1					1
E7	1					1
E8	1					1
E9	1					1
E10	1					1
E11	1					1
E12	1					1
TOTAL	12					12
Pourcentage	100, 00	0, 00	0, 00	0, 00	0, 00	100, 00

Source : Enquête de l'auteur, Août 2012

Les pratiques pédagogiques varient d'un enseignant à un autre, d'un établissement à un autre ou d'une zone pédagogique à d'autres. Mais elles peuvent être modifiées par une institution en l'occurrence le Ministère voulant apporter une amélioration aux pratiques des enseignants. Le commentaire de textes est la pratique pédagogique la plus employée par les professeurs d'histoire du Lycée d'Ampefiloha (100 %). Le commentaire de cartes n'est pas une pratique pédagogique utilisée par l'enseignant encore moins la lecture d'images ou l'association d'un texte à une image.

Cependant, dans la colonne « observations » du Programme ; on ne manque pas de signaler des comportements observables comme «expliquer, montrer, localiser ... » par des cartes mais aussi, il est aussi recommandé de «favoriser l'utilisation de cartes pour l'explication des faits historiques, situer sur une carte les zones de tensions, élaborer une localisation précise... ». De plus, il est écrit dans le livre programme (classe de terminale) en page 103 que : « Le devoir peut être un commentaire de documents ou un ensemble de documents (carte, graphique, caricature, photo, texte...). Les documents peuvent être accompagnés de questions qui guident l'élève sur le commentaire ».

Il est à noter que le commentaire de cartes n'était jusqu'à maintenant proposé à l'examen du BACC. Il est peut-être temps de changer de mode ou de type d'évaluation des élèves.

On peut remarquer que quand un professeur approche un texte historique, il interroge toujours la source, la date, l'intérêt de ce dernier. Mais quand c'est un commentaire de carte, il se montre négligent. Une carte est pourtant datée, elle a une source, elle a des destinataires. C'est peut être un problème de culture dans la lecture des cartes.

Il a été démontré supra que les enseignants préfèrent utiliser des textes en appui à leur cours que de recourir à des cartes. Les raisons invoquées sont diverses et peuvent être trouvées dans les résultats aux questionnaires suivants:

Tableau n°19 : Raisons pour certains enseignants à utiliser des textes en appui à leur cours plutôt que des images

Enseignants	Réponses des enseignants	Effectif enseignants
E1	Parce que le texte peut être facile à lire et à expliquer aux élèves que des images si les profs même n'ont pas	1
E2		1
E3	Facilite la compréhension de français, pas de commentaire de cartes à l'examen, facile à trouver	1
E4	Les textes sont des supports pédagogiques adéquats	1
E5	Pas de documents - Pendant l'examen, il n'y a ni images ni cartes	1
E6	Absence de livres (manuels) donc les textes sont plus faciles à copier	1
E7	Les commentaires de texte sont les plus traités au BACC	1
E8	Par habitude - La carte, les images, les projections demandent du temps, de l'argent et de volonté- Manque de cartes, d'images dans les librairies	1
E9	Textes faciles à comprendre - Texte praticable	1
E10	J'ignore cette préférence par le texte, les photos, sont plus élégantes à mon avis. Mais elles doivent être plus difficiles à trouver	1
E11	Les textes sont plus accessibles	1
E12	Dans les examens officiels, il n'y a pas d'images	1
TOTAL		12
Pourcentage		100,00

Source : Enquête de l'auteur, Août 2012

(i) Les textes sont plus faciles à expliquer aux élèves que les images. Mais ce n'est pas forcément vrai pour une personne qui a appris à lire une carte ou une image et connaître l'importance des cartes.

Cette réponse reflète bien l'ignorance des enseignants de la lecture d'images, le manque de formation en matière de lecture d'images.

(ii) Ils facilitent la compréhension du français, car à l'examen il n'y a pas de commentaires de cartes ni images.

(iii) La carte, les images demandent du temps, de l'argent et de volonté dans leur conception. De plus il manque de cartes, d'images dans les librairies. On découvre ici la faiblesse du Ministère dans l'amélioration de ses productions didactiques. Il semble aussi que les enseignants ignorent que le MEN peut aussi produire des documents didactiques

- (iv) Les textes sont plus accessibles, là il y a une difficulté à trouver des images.
- (v) Dans les examens officiels, il n'y a pas d'images. Il semble que les enseignants du lycée travaillent uniquement pour les examens.

Personne ne remet plus en cause l'utilisation des images, que l'on trouve souvent plus parlantes que le texte, plus marquantes aussi, surtout les images animées, parce que cela motive plus que la lecture d'un texte, surtout les élèves qui lisent mal.

La source de tous ces problèmes est que les historiens se sont intéressés tardivement à l'image pour plusieurs raisons. Premièrement, leur formation est orientée en priorité sur les textes. Le volume des archives écrites, matière première de l'historien, fut longtemps considéré comme suffisant. On allait vers l'image par défaut de texte (essentiellement les médiévistes, les antiquisants et bien sûr les préhistoriens). Aussi l'image, dans son usage classique, a-t-elle longtemps gardé un rôle d'illustration et fut-elle rarement au point de départ ou au cœur des recherches. Elle souffre encore fréquemment d'un manque de reconnaissance scientifique. Deuxièmement, les historiens pensent fréquemment que l'interprétation d'un document iconographique relève d'autres disciplines (histoire de l'art, sémiologie).

Si les résultats des enquêtes auprès des enseignants se présentent ainsi, qu'en est-il au niveau des élèves ? C'est l'objet du chapitre suivant.

CHAPITRE II : LES ENQUETES AUPRES DES ELEVES

Certaines raisons du problème relatif à l'étude de l'histoire peuvent être découvertes à travers les enquêtes auprès des élèves. Onze questions ont été formulées à l'attention des apprenants du LMA ayant surtout trait à l'apprentissage par les cartes et images. Presque les mêmes objets que ceux des enseignants ont été repris du côté des élèves concernant l'emploi des cartes et images. Les réponses des élèves permettent de vérifier celles des enseignants et vice-versa.

1- DES OUTILS SOUVENT « SOUS- EMPLOYES » ET «MAL-EMPLOYES »

Non satisfait des explications reçues pendant le cours ou afin de saisir ce qui a été dit en classe, le recours à d'autres documents comme les cartes est nécessaire pour l'apprenant.

Tableau n°20 : Nombre d'élèves prétendant utiliser des cartes

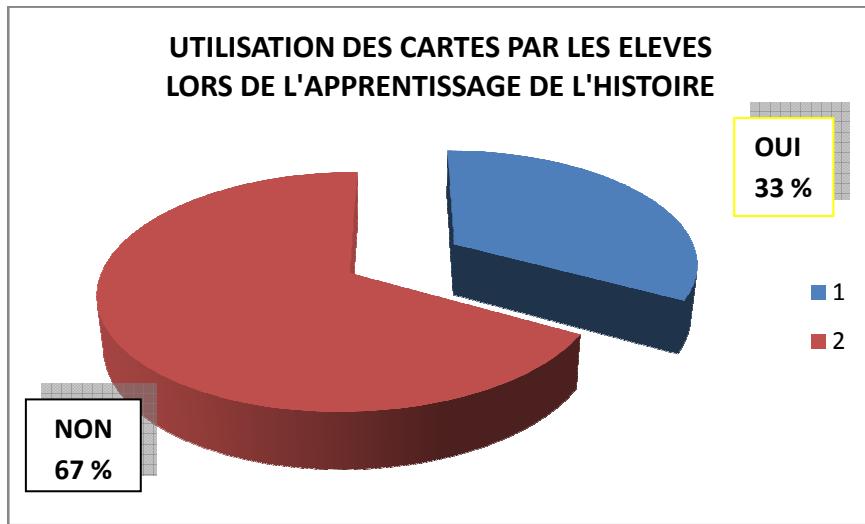
Classes	Réponses des élèves		Effectif élèves
	OUI	NON	
TD2	10	25	35
TD3	12	24	36
TA4	15	35	50
TA6	12	24	36
TC6	13	21	34
TC1	14	19	33
1A	13	30	43
1C	15	31	46
1D	13	28	41
TOTAL	117	237	354
POURCENTAGE	33,05	66,95	100,00

Source : enquête de l'auteur, Août 2012

La proportion d'élèves prétendant utiliser des cartes lors de l'apprentissage d'histoire atteint 33,05 % contre 66,95 % ne pas en recourir pour l'ensemble des 9 classes de 354 élèves enquêtés, soit deux élèves sur trois n'utilisant pas de cartes lors de leur étude.

Si des cartes étaient fournies par le professeur pendant le cours, la proportion importante d'élèves non utilisateurs semble dénoter la non connaissance de l'importance des cartes dans l'étude de l'histoire ou une paresse voire un désintérêt des élèves vis-à-vis de la matière. Comment l'élève peut-il situer les zones d'affrontement pendant la guerre mondiale s'il n'y a pas de cartes pour les montrer, ou le changement de frontière en Europe après cette guerre. L'élève ne pourrait imaginer les zones de tension durant les années de la détente sans une carte ? Les seules explications des enseignants suffisent-elles ?

Graphique 2 : Utilisation des cartes par les élèves lors de l'apprentissage de l'histoire



Par contre, si le professeur n'a pu produire des cartes pour les élèves, ces derniers n'ont pas pu voir d'eux-mêmes l'utilité des cartes dans le cours ... Ces élèves du Lycée manquent de curiosité ou les moyens (documents ...), le temps d'apprentissage, la motivation pour la matière leur manquent.

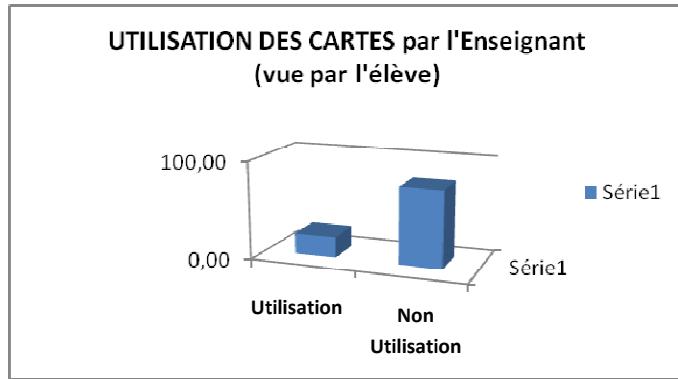
Pour un apprentissage réussi du cours d'histoire, le recours aux cartes est nécessaire pour l'élève. Le cours d'histoire est une des matières difficiles à comprendre pour l'apprenant. C'est généralement pour ce cours que les élèves obtiennent des mauvaises notes.

Tableau n°21 : Utilisation des cartes par l'enseignant (vue par l'élève)

Classes	Réponses des élèves		Effectif élèves
	OUI	NON	
TD2	15	20	35
TD3	6	30	36
TA4	18	32	50
TA6	11	25	36
TC6	9	25	34
TC1	2	31	33
1A	7	36	43
1C	2	44	46
1D	5	36	41
TOTAL	75	279	354
POURCENTAGE	21, 19	78, 81	100

Source : Enquête de l'auteur, Août2012

Graphique 3 : Utilisation des cartes par l'Enseignant (vue par l'élève)



La majorité des élèves enquêtés (78,81 %), trois élèves sur quatre voient que l'enseignant d'histoire n'utilise pas de cartes pendant le cours. Il existe quand même une minorité (21, 19%), un élève sur quatre qui pense que l'enseignant utilise une carte. Les proportions différentes montrent bien la rareté du recours aux cartes pendant un cours d'histoire, cartes qui semblent être réservées à la matière géographie. Par ailleurs, l'effort fourni par certains enseignants pour atteindre l'un des objectifs de la matière fixé dans le programme scolaire qui est de : "Amener l'élève à pouvoir se situer dans le temps et dans l'espace ", semble être minime ou existe-t-il une raison de cette défaillance ?

Le non utilisation de cartes témoigne encore de cette méthode pédagogique centrée sur le contenu adoptée par l'enseignant du lycée, un cours dit « magistral ». Les cours magistraux ne présentent pas toujours des avantages, il existe des inconvénients, à savoir que:

- (i) les cours magistraux trop longs sont ennuyeux, non pertinents, redondants et désorganisés ;
- (ii) les cours magistraux sont utilisés uniquement, par tradition ou par raison d'insécurité ;
- (iii) croire que le fait de « couvrir la matière» est le principal objectif d'un cours ;
- (iv) le cours magistral se soucie uniquement de couvrir la matière et ignore la nécessité d'interagir, d'interroger et de répondre, de discuter et de réfléchir ; et
- (v) le cours magistral considère que «enseigner signifie « dire » et « apprendre » signifie « écouter ».

Les propos de Robert Martineau sont encore vérifiés ici en disant que : « Quant aux méthodes pédagogiques, nos données confirment que la classe d'histoire est en général très centrée sur l'histoire-produit. Malgré les incitations faites aux enseignants par les programmes d'études et les documents officiels pour amener les élèves dans une démarche d'apprentissage active, historique, synthétique et réflexive, en général la classe d'histoire demeure centrée sur le contenu du manuel, sur l'exposé magistral et la mémorisation de faits de connaissances en vue de l'examen. »⁶²

⁶²Robert Martineau, op.cit.

Bref, on peut affirmer que les cartes dans l'enseignement de l'histoire et Géographies ont d'après Michel Lextreyt, « des outils sous-employés »⁶³ car d'après ce même auteur « rares sont les leçons où son utilisation donne pleinement satisfaction »⁶⁴

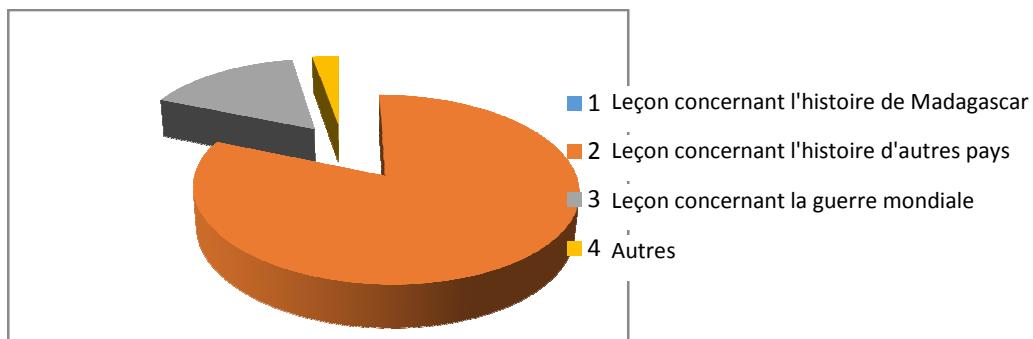
Mais qu'en est-il des circonstances dans lesquelles l'enseignant utilise des cartes ?

Tableau n°22 : Circonstances dans lesquelles l'enseignant utilise des cartes

Classes	Réponses des élèves				Effectif élèves
	Leçon concernant l'histoire de Madagascar	Leçon concernant l'histoire d'autres pays	Leçon concernant la guerre mondiale	Autres	
TD2	0	13	2	0	15
TD3	0	4	2	0	6
TA4	0	15	2	1	18
TA6	0	9	2	0	11
TC6	0	8	0	1	9
TC1	0	2	0	0	2
1A	0	4	3	0	7
1C	0	2	0	0	2
1D	0	4	1	0	5
TOTAL	0	61	12	2	75
POURCENTAGE	0	81,33	16,00	2,67	100

Source : Enquête de l'auteur, Août 2012

Graphique 4 : Circonstances pendant lesquelles l'enseignant utilise des cartes



Les résultats d'enquête montrent que sur les 75 élèves qui ont vu les enseignants utiliser des cartes, sans doute les plus intéressés par le cours d'histoire, 00 % pense qu'elles n'ont pas trait à l'histoire de Madagascar, 81,33 % voient que les cartes concernent l'histoire d'autres pays, 16 % estiment qu'elles concernent la guerre mondiale.

Le fait de ne pas avoir produit la carte de Madagascar dans son cours d'histoire de Madagascar paraît à priori une situation normale car le programme concernant Madagascar est traité en dernier selon l'ordre de programmation. Mais dans les classes antérieures de l'élève, il doit se souvenir d'une carte de Madagascar quelque part. Le sujet n'a jamais été traité par

⁶³Lextreyt. M. opus. cit. <http://histgeoac-aix-marseille.fr/inspect/carto.htm>.

⁶⁴Idem

l'enseignant. L'imagination de l'enseignant peut être mise à contribution en montrant sur une carte les zones de tension pendant l'insurrection de 1947 à Madagascar, pouvant raviver le sentiment de patriotisme chez l'élève, susciter l'intérêt pour la matière. L'une des lacunes du cours d'histoire dans les classes du secondaire est ce manque d'intérêt pour l'histoire de son pays. Ceci est renforcé par le manque ou l'insuffisance de documents concernant l'histoire de Madagascar utilisés dans les établissements scolaires.

Mais qu'en est-il des moments jugés nécessaires pour l'utilisation des cartes ?

2- CHOIX DU MOMENT D'UTILISATION DES CARTES SELON LES ELEVES

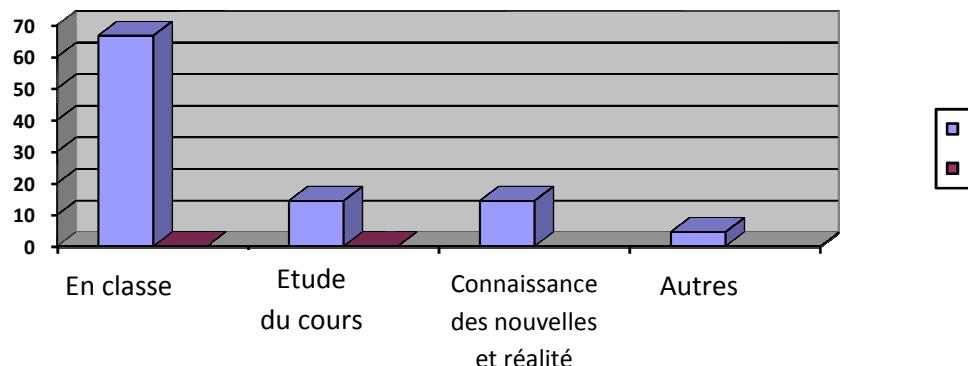
Selon l'objectif fixé par l'enseignant ou pour des raisons de commodité, les cartes peuvent être montrées à différents moments du cours. Le moment jugé nécessaire pour l'utilisation des cartes de l'avis des élèves est consigné dans le tableau qui suit.

Tableau n°23 : Moment jugé nécessaire pour l'utilisation des cartes selon les élèves

Classes	Réponses des élèves				Effectif élèves
	En classe	Etude du cours	Connaissance des nouvelles et réalité	Autres	
TD2	27	5	3	0	35
TD3	29	3	2	2	36
TA4	34	6	7	3	50
TA6	12	7	15	2	36
TC6	8	13	10	3	34
TC1	25	4	4	0	33
1A	27	5	6	5	43
1C	38	5	2	1	46
1D	36	3	2	0	41
TOTAL	236	51	51	16	354
POURCENTAGE	66,67	14,41	14,41	4,52	100

Source : Enquête de l'auteur, Août 2012

Graphique 5 : Moment jugé nécessaire pour l'utilisation des cartes selon les élèves



Il semble qu'une partie importante des élèves (66,67 %) : trois élèves sur cinq comptent sur le professeur d'histoire pour leur fournir un maximum d'informations, d'explications pour les aider dans la compréhension du cours. En effet les cartes doivent faire partie des documents pédagogiques utilisés par l'enseignant pour la réussite de son cours d'histoire. Le temps d'apprentissage leur manque également car il faut aussi du temps pour les autres matières. Pour eux ,les cartes doivent être montrées en classe par le professeur.

Néanmoins, d'autres élèves (14,41 %) estiment que c'est pendant l'étude du cours ou pour connaître les nouvelles et réalités (14,41 %) qu'il faut recourir aux cartes. Les cartes sont nécessaires pour une meilleure compréhension du cours lorsque l'élève se trouve seul face à son cours. Les choses comprises sont mieux retenues par l'apprenant.

Les raisons invoquées supra sur la non utilisation des cartes pendant les études sont confirmées. Il n'est pas étonnant de constater que les élèves voient mal l'utilité des cartes en général.

Serait-ce la faute de l'enseignant qui n'a pas su transmettre à l'élève l'intérêt des cartes en histoire ? Ou il est convaincu que les cartes sont uniquement réservées à la géographie ?

3- LA NON-DIVERSIFICATION DES MATERIELS DIDACTIQUES UTILISE DANS L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DE L'HISTOIRE

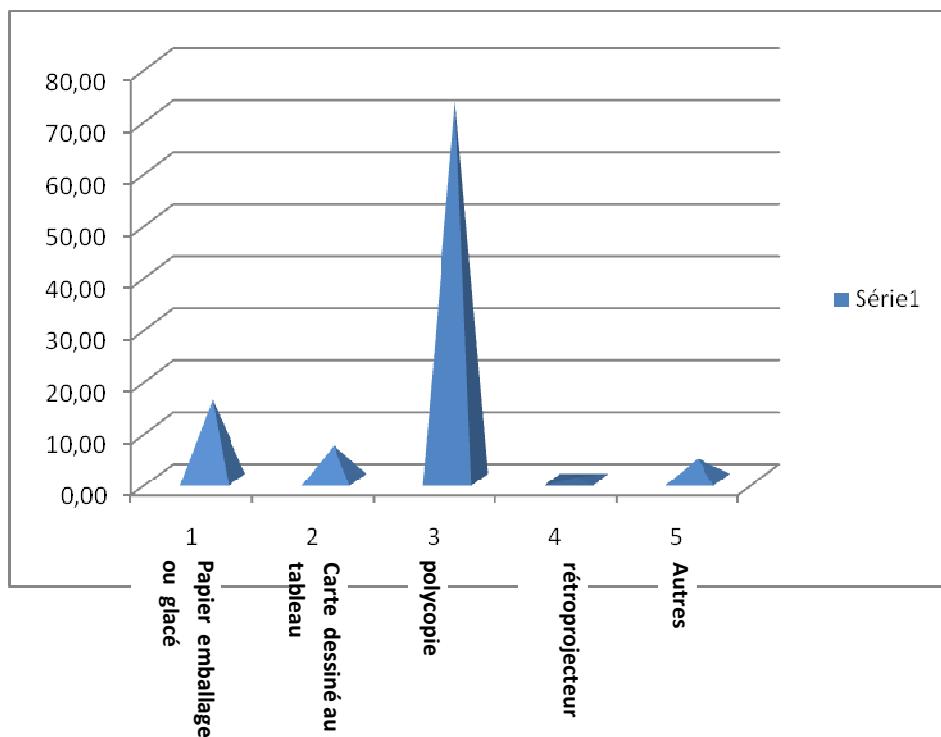
L'étude des supports utilisés est nécessaire pour découvrir les matériels utilisés par les enseignants dans la transmission de leur cours. Des supports variés peuvent être employés lors de l'établissement des cartes par l'enseignant d'histoire. L'apprenant a aussi sa façon de voir les supports utilisés par l'enseignant lors de la présentation des cartes ou images. Le tableau suivant dévoile les supports affectionnés par les enseignants.

Tableau n°24 : Support utilisé par l'enseignant pour présenter des cartes ou images

Classes	Réponses des élèves					Effectif élèves
	Papier emballage ou glacé	Carte dessinée au tableau	Polycopie	Rétroprojecteur	Autres	
TD2	18	1	14	2	0	35
TD3	4	2	30	0	0	36
TA4	20	7	23	0	0	50
TA6	2	2	24	0	8	36
TC6	2	2	27	0	3	34
TC1	0	1	32	0	0	33
1A	0	2	41	0	0	43
1C	3	4	37	0	2	46
1D	6	3	30	0	2	41
TOTAL	55	24	258	2	15	354
POURCENTAGE	15,54	6,78	72,88	0,56	4,24	100

Source : Enquête de l'auteur, Août 2012

Graphique 6 :



En se référant aux réponses des élèves, le support utilisé par l'enseignant pour montrer une carte, est surtout la polycopie (72,88 %), vient en seconde place le papier d'emballage ou glacé (15,54 %), puis le dessin au tableau (6,78 %).

L'utilisation des polycopies est plus pratique pour l'enseignant, simple, moins fatigant que d'écrire au tableau. Elles peuvent être produites en nombreux exemplaires, mais peuvent être parfois oubliées par l'élève ou l'enseignant. Les polycopiés présentent en outre l'avantage de présenter l'intégralité des connaissances à transmettre donc rassurant. Une sorte d'échappatoire pour l'enseignant qui n'arrive pas à terminer un programme ou à éviter des questions embarrassantes de la part des élèves. L'usage des réponses telles que : « Vous trouvez des amples explications dans votre polycopié ... » est de coutume. L'emploi des polycopiés n'encourage pas la prise de notes, la réflexion critique aboutissant à la paresse intellectuelle.

Le recours au papier d'emballage ou glacé est moins fréquent, alors que ces supports attirent un peu plus l'attention des élèves par leur grandeur. L'enseignement prodigué par le professeur est plutôt centré sur le contenu, du type magistral, ne se souciant point de la construction du savoir de l'apprenant.

Le rétroprojecteur n'a été utilisé que très rarement (par une seule classe). Et pourtant ce support répond aux attentes des élèves avides de progrès touchant en particulier les nouvelles technologies. Le rétroprojecteur présente en outre l'avantage de pouvoir changer rapidement l'image présentée aux élèves s'il est bien manipulé.

La nouveauté principale est que c'est l'élève qui recherche et sélectionne les documents sur lesquels il va travailler. Il n'est plus dépendant du choix du professeur. Les ouvrages-papier, mais

aussi les cédéroms, les sites Internet deviennent d'énormes bases de données dans lesquelles on peut se perdre. Les capacités à sélectionner, à hiérarchiser, à comprendre, à exploiter des documents pour éviter les dangers du "copier/coller" seront donc à l'avenir plus que jamais fondamentales.

Sur le plan pédagogique, le meilleur document est celui qui est susceptible d'être compris par des élèves et aussi de les intéresser, voire de les surprendre. Il faut donc qu'il réponde à des critères de lisibilité et d'attractivité qui peuvent être en contradiction avec l'offre de documents scientifiques. Deux problèmes se posent alors: premièrement, le meilleur document est-il fonction de l'âge des élèves et, au même niveau d'enseignement, de leurs inégales capacités ? Il faudrait alors pouvoir proposer des documents de référence par niveau. Par exemple, faudrait-il privilégier l'image, dont la lecture paraît a priori plus immédiate, pour les élèves les plus jeunes? Il faudrait toutefois mettre en garde contre les risques d'erreur d'interprétation de ces images.

Bref, des pratiques enseignantes inadéquates et l'utilisation de matériel didactique inappropriée constituent les principaux obstacles à l'initiation au mode de pensée historique et tuent l'intérêt des élèves à la matière histoire.

Pourtant, la diversification des matériels didactiques pourrait lutter contre la lassitude et l'ennui chez les apprenants et donc provoquer la motivation.

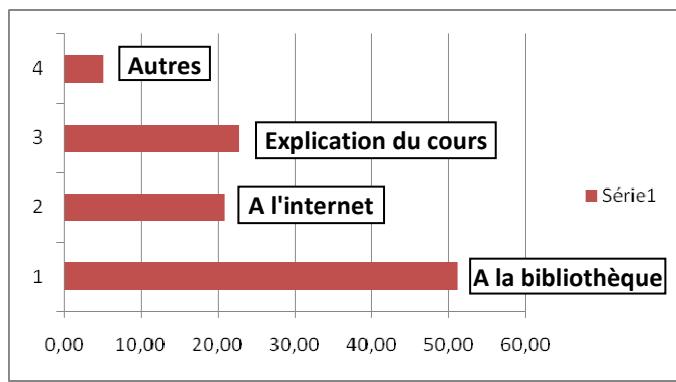
Les seules explications de l'enseignant peuvent ne pas suffire à l'élève. Il serait intéressant de voir l'endroit où l'apprenant peut trouver des cartes utiles au cours d'histoire.

Tableau n°25 : Endroit où trouver des cartes et images utiles à l'apprentissage de l'histoire

Classes	Réponses des élèves				Effectif élèves
	A la bibliothèque	A l'internet	Explication du cours par l'enseignant	Autres	
TD2	16	3	16	0	35
TD3	22	8	4	2	36
TA4	20	10	18	2	50
TA6	20	2	11	3	36
TC6	22	4	5	3	34
TC1	29	1	3	0	33
1A	14	18	9	2	43
1C	12	23	8	3	46
1D	26	5	7	3	41
TOTAL	181	74	81	18	354
POURCENTAGE	51, 13	20, 90	22, 88	5, 08	100

Source : Enquête de l'auteur, Aout 2012

Graphique 8 : Endroit où trouver des cartes et images utiles à l'apprentissage de l'histoire



Les élèves retrouvent surtout les cartes ou images utiles au cours d'histoire à la bibliothèque (51,13 %), pendant l'explication du cours par l'enseignant (22,88 %) et à l'internet pour 20,90 % des apprenants.

L'enquête au niveau de la bibliothèque a révélé certaines réalités de l'établissement traduites dans le tableau suivant :

Tableau n°26 : Nombre de manuels pour enseignants et élèves

Manuels d'Histoire existants pour enseignants				Manuels Histoire existants pour élèves en bibliothèque			
2 ^{NDE}	1ère	Totale	Dont manuels récents depuis 2009	2nde	1ère	Totale	Dont manuels récents depuis 2009
47	1	3	0	47	1	3	0

Source : Enquête de l'auteur, Août 2012

Remarque : Les manuels existants sont utilisés aussi bien par les professeurs que par les élèves.

Les livres d'histoire sont en nombre insuffisant au lycée. En établissant le rapport élève par livre on trouve un chiffre assez troublant, 47 pour la classe de seconde, 1 manuel pour la classe de première et trois livres pour la classe terminale, et il n'y a pas de manuels récents depuis 2009 dans cet établissement. Cela traduit une carence, un problème qu'il faut résoudre. Aucun livre d'édition malgache n'est produit pour la matière histoire par rapport aux autres matières dites scientifiques...

Photo n°5 : la salle de la bibliothèque du LMA



Source : cliché de l'auteur, Août 2012

En effet, c'est seulement dans les manuels que professeurs et élèves peuvent trouver toute une panoplie des cartes et des images, par exemple, dans un manuel d'histoire pris au hasard, on peut compter 71 cartes et plus de 180 images ...

Le programme français ne coïncide pas trop à celui des Malgaches qui a sa spécificité. Il faut puiser dans les autres niveaux même des collèges pour remplir les besoins des classes du secondaire. Même dans le livre programme aucune indication sur les documents à consulter n'est fournie par le Ministère. Ce qui rend l'enseignement d'histoire assez difficile pour des enseignants non formés ou mal préparés pour la matière.

La moitié des élèves enquêtés savent que c'est à la bibliothèque qu'il faut voir les cartes des leçons d'histoire, si elles ne sont pas fournies en classe. Il faut reconnaître que les enseignants ont l'habitude de renvoyer les élèves à la bibliothèque pour de plus amples éclaircissements si le temps ne leur permet pas de donner un peu plus d'explications. Normalement, Ces derniers doivent les découvrir pendant l'explication du cours donnée par l'enseignant pour que les élèves soient initiés au mode de pensée historique par la démarche constructiviste.

La faiblesse de la proportion d'utilisation des cartes (22,88 %) en classe montre réellement que les professeurs du lycée d'Ampefiloha n'utilisent pas souvent des cartes pendant leur cours d'histoire. Les enseignants ont l'habitude de renvoyer les élèves à la bibliothèque en cas de difficultés de compréhension de la part des élèves.

Comme 20,90 % des élèves affirment utiliser l'internet pour consulter des cartes, on peut donc affirmer que ces élèves du LMA sont faiblement informatisés. Les élèves accueillent favorablement les TIC, car ils les conçoivent comme un support pour leur travail, outre leur procurer du plaisir, met aussi en valeur certaines de leurs habiletés. Ainsi, ils naviguent sur le réseau Internet pour discuter (pour « chater », selon la terminologie anglaise) avec des amis ou

de purs étrangers. Incidemment, cette activité leur procure un moyen de socialiser avec les autres qui leur est nécessaire pour progresser, et elle n'est pas dépourvue d'intérêt en ce qui a trait à l'enseignement de l'histoire, instrument d'éducation sociale par excellence.

En tout cas, il est pertinent de découvrir comment les élèves voient les cartes. Est-ce qu'elles les aident à la compréhension du cours d'histoire ?

4-L'IMPORTANCE ACCORDEE PAR LES ELEVES A LA CARTE

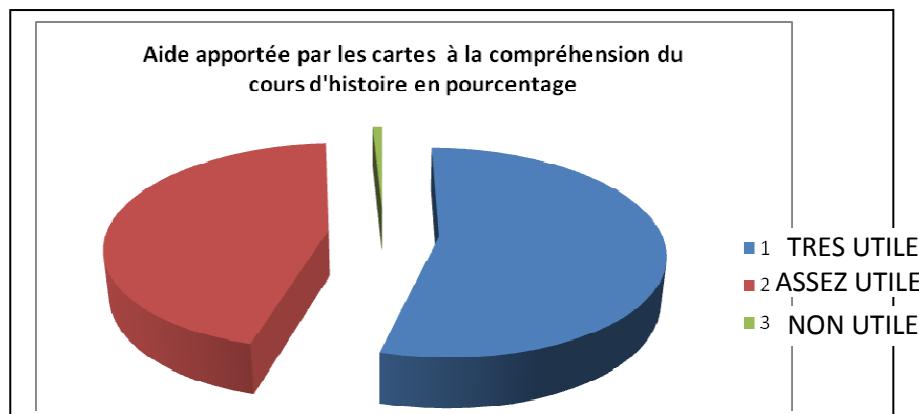
Les cartes sont connues pour être l'outil par excellence de l'apprentissage de la matière histoire-géographie. La carte apparaît donc comme un outil précieux permettant la mise en œuvre d'une stratégie qui doit conduire les élèves à maîtriser les compétences requises dans des situations d'apprentissage et d'évaluation. Mais est-ce que l'élève donne-il de l'importance à la carte?

Tableau n°27 : Aide apportée par les cartes à la compréhension du cours d'histoire

Classes	Réponses des élèves			Effectif élèves
	TRES UTILE	ASSEZ UTILE	NON UTILE	
TD2	20	15	0	35
TD3	13	20	3	36
TA4	26	24	0	50
TA6	19	17	0	36
TC6	17	17	0	34
TC1	21	12	0	33
1A	28	15	0	43
1C	27	19	0	46
1D	21	20	0	41
TOTAL	192	159	3	354
POURCENTAGE	54,24	44,92	0,85	100

Source : Enquête de l'auteur, août 2012

Graphique 8 : Aide apportée par les cartes à la compréhension du cours d'histoire



Plus de la moitié des élèves (54,24 %) enquêtés pensent que les cartes sont d'une grande aide à la compréhension du cours d'histoire, 44,92 % estiment qu'elles sont assez utiles et 0,85 % non utiles.

L'existence de 44,92 % d'indécis (assez utile), ne voyant pas très bien l'utilité des cartes dans la compréhension du cours, en proportion assez importante montre cette déception vis-à-vis de l'enseignement d'histoire. Les professeurs n'ont pas su montrer l'importance des cartes aux élèves par le fait que rares sont les occasions pour l'enseignant de montrer des cartes. L'utilisation de cartes bien manipulée peut être un gain de temps pour l'enseignant vu que l'heure allouée pour la matière est assez réduite. La gestion du temps et des documents à utiliser est assez difficile pour l'enseignant.

Mais la majorité des élèves, soit 54,24% des élèves voient que l'explication de la leçon par le biais de la carte est très utile pour eux. Beaucoup d'élèves s'attendent donc à ce qu'un cours d'histoire soit illustré et expliqué à travers les cartes. Ce qui confirme les résultats de recherche de Matthew T. Downey, Linda S. Levstik, « l'histoire et les études sociales, sont largement pensées pour être une des moindres matières d'enseignement, en partie, en raison des méthodes et des matériaux d'enseignement qui tuent l'intérêt des étudiants pour la matière »⁶⁵

C'est à la maison ou pendant les études que les élèves cherchent à maîtriser le cours dispensé en classe, c'est à ce moment-là qu'ils recherchent des cartes pour mieux apprêter la leçon expliquée par l'enseignant. Dans le prochain tableau, on va vérifier, si les cartes sont utiles dans leurs propres recherches.

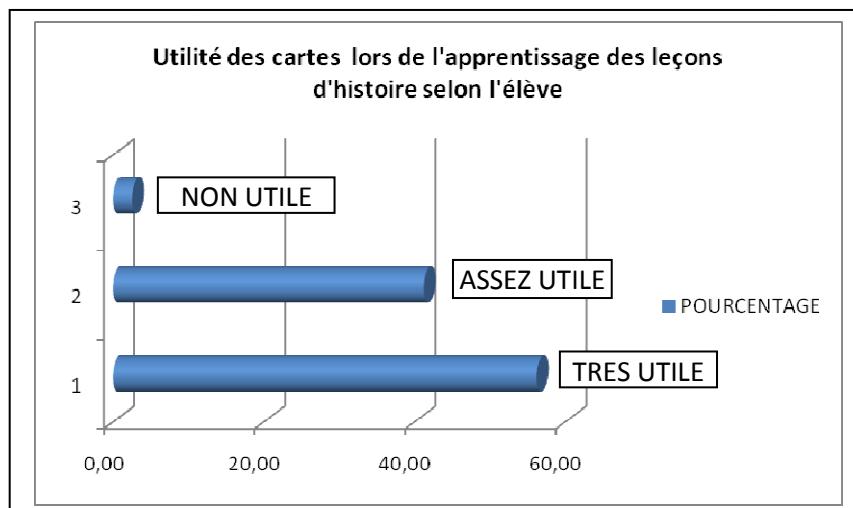
Tableau n°28 : Utilité des cartes lors de l'apprentissage du cours d'histoire selon les élèves

Classes	Réponses des élèves			Effectif élèves
	TRES UTILE	ASSEZ UTILE	NON UTILE	
TD2	21	11	3	35
TD3	13	22	1	36
TA4	33	15	2	50
TA6	16	20	0	36
TC6	20	11	3	34
TC1	17	16	0	33
1A	29	14	0	43
1C	23	23	0	46
1D	27	14	0	41
TOTAL	199	146	9	354
POURCENTAGE	56,21	41,24	2,54	100

Source : Enquête de l'auteur, août 2012

⁶⁵ Matthew T. Downey et Linda S. Levstik, « Teaching and Learning history », dans James P. Shaver, *Handbook of Research on Social Studies Teaching and Learning*, New York, Macmillan, 1991

Graphique 9 : Utilité des cartes lors de l'apprentissage de leçon d'histoire selon l'élève



A la fin de la série de questions, 56, 21% des élèves enquêtés sont arrivés à la conclusion que, les cartes sont très utiles lors de l'étude des leçons d'histoire, 41, 24% pensent qu'elles sont assez utiles et 2, 54% jugent non utiles. Si les élèves ne voient pas l'utilité d'apprendre l'histoire, comment peut-on espérer qu'ils manifestent de l'enthousiasme pour cette matière ? Ils l'étudient, bien sûr, afin de réussir leurs examens, mais ils ne lui accordent que peu d'attention. Mais la plupart des élèves reconnaît la valeur des cartes dans leurs apprentissages. Donc, la majorité des élèves de ce lycée accorde de l'importance à la carte.

A propos de commentaire de cartes, les élèves ont-ils l'occasion de le faire ?

5-NON INITIATION DES ELEVES AUX COMMENTAIRES DE CARTES

Une autre utilisation de la carte en plus de la lecture, est le commentaire de cartes. « Faire le commentaire d'une carte revient à la décrire, c'est-à-dire repérer, indiquer les informations qu'elle contient pour associer à ces informations des savoirs pertinents pour aboutir à dégager les limites de ce document, c'est-à-dire le critiquer⁶⁶ ». Et l'intérêt peut être réalisé afin d'évaluer, vérifier la compétence de l'élève en matière de compréhension du cours en général et l'adapter à une situation quelconque, raisonnement ...

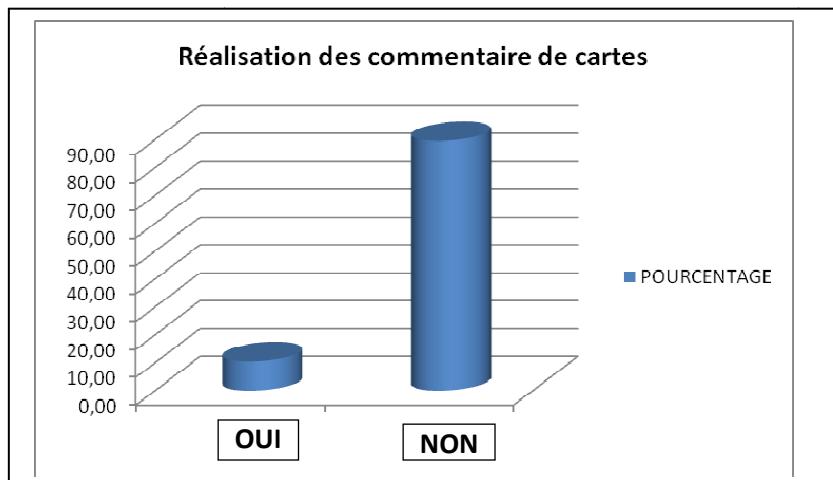
⁶⁶ Henri Moniot (1993), *opus cit.*

Tableau n°29 : Réalisation de commentaire de cartes par les élèves

Classes	Réponses des élèves		Effectif élèves
	OUI	NON	
TD2	9	26	35
TD3	7	29	36
TA4	12	38	50
TA6	10	26	36
TC6	8	26	34
TC1	9	24	33
1A	11	32	43
1C	12	34	46
1D	10	31	41
TOTAL	88	266	354
POURCENTAGE	24,86	75,14	100

Source : enquête de l'auteur, Août 2012

Graphique 10 : Réalisation de commentaire de cartes par l'élève



Source : Enquête de l'auteur, août 2012

La majorité des élèves, neuf élèves sur dix (89,55 %) n'ont pas fait de commentaire de cartes, un élève sur dix (10,45 %) estime l'avoir déjà fait quelque part. Et pourtant, le commentaire de carte figure parmi le mode d'évaluation sommative des élèves en histoire dans les lycées. Il est écrit dans le livre programme en page 103: « Le devoir peut être un commentaire de documents ou un ensemble de documents (carte, graphique, caricature, photo, texte...). Les documents peuvent être accompagnés de questions qui guident l'élève sur le commentaire.

Il est à noter que le commentaire de cartes n'étaient pas jusqu'à maintenant proposé à l'examen du baccalauréat malgache pour des raisons inconnues. Et pourtant dans les examens français, le commentaire de cartes est déjà réalisé depuis des années.

Vu les tranches d'âge des élèves (adolescents), ils doivent être capables de faire des analyses, des raisonnements hypothéticodéductives.

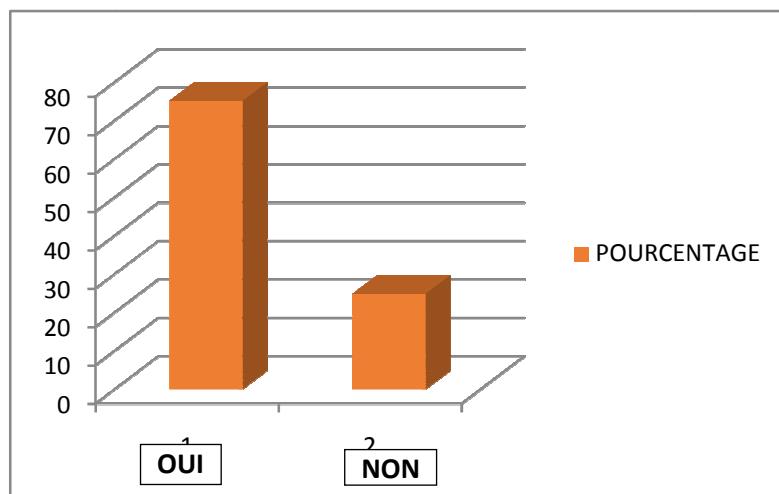
6- L'IMAGE DANS L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE

Tableau n°30 : Utilisation d'images lors de l'étude d'histoire

Classes	Réponses des élèves		Effectif élèves
	OUI	NON	
TD2	26	9	35
TD3	29	7	36
TA4	38	12	50
TA6	26	10	36
TC6	26	8	34
TC1	24	9	33
1A	32	11	43
1C	34	12	46
1D	31	10	41
TOTAL	266	88	354
POURCENTAGE	75,14	24,86	100

Source : Enquête de l'auteur, août 2012

Graphique 11 : Utilisation des images lors de l'étude de leçons d'histoire



Quant à l'utilisation d'images lors de l'étude des leçons d'histoire, trois élèves sur quatre (75,14 %) en font usage, tandis qu'un élève sur quatre (24,86 %) seulement n'en fait pas usage.

Le nombre des élèves qui utilisent les images lors de l'étude de leçons d'Histoire sont supérieures à ceux qui n'en utilisent pas. Cela témoigne de la nécessité de ceux-ci pour comprendre la leçon d'Histoire. Quelles que soient les difficultés inhérentes à l'utilisation des images, force est de constater que les élèves parviennent à mieux comprendre le cours à l'aide de

ce support pédagogique. Les lycéens sont-ils capables de différencier Hitler, Mussolini, Roosevelt ou Churchill ou Pétain sur les images ? Les scènes de guerre pendant les deux guerres ne sont-elles pas identiques ? Les machines de guerre déployées sont-elles les mêmes ?

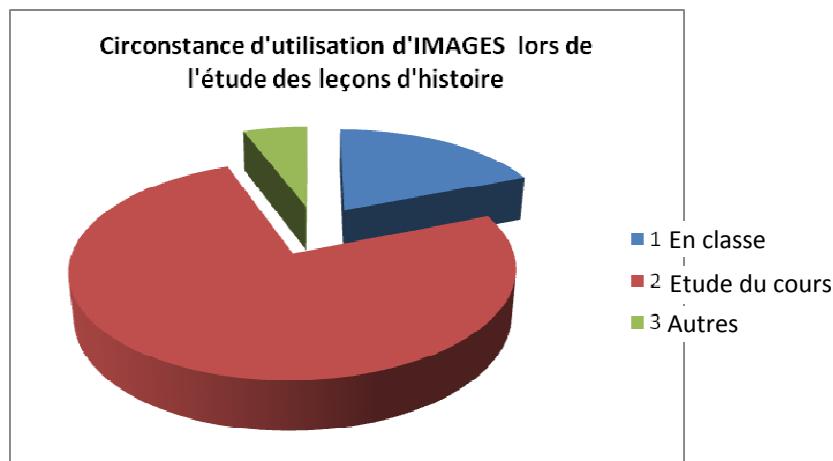
D'après l'analyse de ce graphique, on peut en déduire que les images ont donc de l'importance dans la compréhension de la leçon d'Histoire.

Tableau n° 31 : Circonstances d'utilisation d'images lors de l'étude des leçons d'histoire

Classes	Réponses des élèves			Effectif élèves
	En classe	Etude du cours	Autres	
TD2	2	12	0	14
TD3	1	5	1	7
TA4	3	14	0	17
TA6	4	9	1	14
TC6	3	16	2	21
TC1	1	15	0	16
1A	5	24	0	29
1C	6	16	6	28
1D	8	20	0	28
TOTAL	33	131	10	174
POURCENTAGE	18,97	75,29	5,75	100

Source : Enquête de l'auteur, août 2012

Graphique 12 : Circonstances d'utilisation d'images lors de l'étude de leçons d'histoire



Pour les élèves qui ont recours à des images pour étudier l'histoire, trois élèves sur quatre (75,29 %) le font pendant leur étude personnelle, 18,97 % en classe et 5,75 % dans d'autres circonstances (internet, film...). L'utilisation d'images pendant les cours d'histoire semble être une nouvelle pratique. Les élèves n'ont pas l'occasion de voir des images en cours d'histoire comme l'atteste le faible pourcentage de 18,97%, un élève sur quatre le dit. L'occasion de voir des images pendant le cours donné par l'enseignant est rare pour ne pas dire inexiste. Les élèves sont renvoyés à leur étude personnelle pour combler leur manque de savoir en histoire.

En histoire, l'élève doit également saisir en quoi l'image ou les images étudiées ont force de documents pour l'historien, avoir appris à les croiser avec d'autres sources documentaires, en avoir saisi la spécificité, les limites et cerner les précautions à prendre pour les utiliser comme documents historiques. Donc, il est important que ce soit en classe que les élèves apprennent à analyser l'image avec l'enseignant pour pouvoir initier les élèves à la pensée historique. Il est très important pour les adolescents de porter un regard critique sur les images.

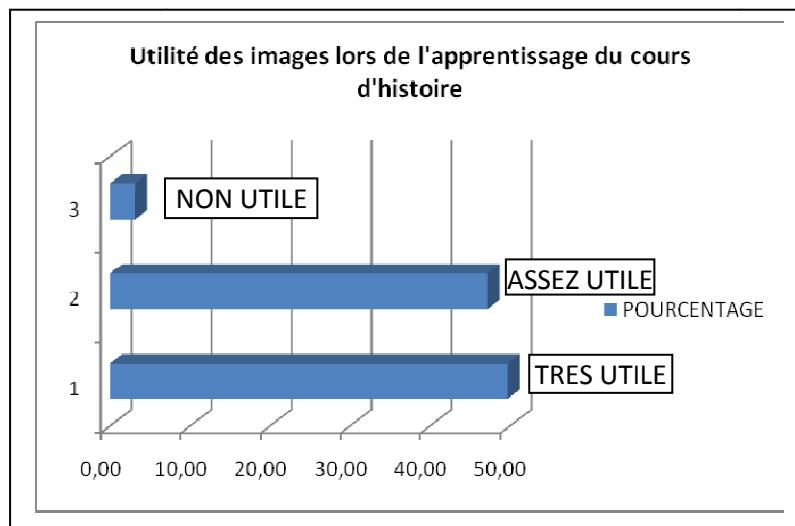
A voir, la faible proportion des enseignants qui utilisent les images dans leurs cours, le programme n'est pas suivi par les professeurs, pourtant, il est stipulé que «le devoir en classe Terminale peut être : un commentaire de documents ou un ensemble de documents (carte, graphique, caricature, photo, texte...). Les documents peuvent être accompagnés de questions qui guident l'élève sur le commentaire...

Tableau n°32 : Utilité des images lors de l'apprentissage du cours d'histoire

Classes	Réponses des élèves			Effectif élèves
	TRES UTILE	ASSEZ UTILE	NON UTILE	
TD2	21	11	3	35
TD3	11	21	4	36
TA4	25	24	1	50
TA6	14	22	0	36
TC6	15	19	0	34
TC1	16	15	2	33
1A	19	24	0	43
1C	23	22	1	46
1D	32	9	0	41
TOTAL	176	167	11	354
POURCENTAGE	49,72	47,18	3,11	100

Source : Enquête de l'auteur, août 2012

Graphique 13 : Utilité des images lors de l'apprentissage du cours d'histoire



Un peu moins de la moitié des élèves (49,72 %) trouvent les images très utiles lors de l'apprentissage du cours d'histoire, (47,18 %) pensent qu'elles sont assez utiles, 3,11 % avouent qu'elles sont non utiles et (3,11 %) des élèves ne voient pas très bien l'utilité des images.

Ces élèves qui ont affirmé que les images sont très utiles ou assez utiles au cours d'Histoire sont des élèves qui vivent dans un monde d'image. Ces images, ils peuvent les trouver dans la publicité, dans les affiches politiques, dans le journalisme. Les photographies et les images télévisées, en particulier, semblent illustrer fidèlement et objectivement la réalité. Elles imprègnent «l'image» que nous avons du monde. De ce fait, l'image tend à devenir un témoin rapide de ce qui est dit de façon plus magistrale. Sa fonction se révèle alors plus sécurisante pour l'élève que pédagogique. Elle est également utilisée pour faire émerger des représentations qui ne sont pas toujours exploitées dans la suite du cours.

La proportion d'élèves (3,11 %) qui ne voient pas très bien l'importance des images d'histoire dans l'apprentissage du cours, montre l'indifférence des élèves vis-à-vis de la matière. L'enseignant n'a pas su montrer l'importance des images pour la compréhension de la matière. Mais est-ce que les élèves savent lire des images ? Les enseignants sont-ils initiés à la lecture des images ?

Mais selon François Audigier, « Il n'est pas de bons cours d'histoire [...] qui ne fassent place à la présentation et à l'étude de quelques images : reproductions de tableaux, de gravures, d'objets historiques, photographies de scènes du passé ou de paysages actuels, cartes, graphiques, tableaux statistiques, etc., tout ce qui ne se présente pas de façon linéaire comme le texte, mais renvoie à une disposition spatiale plus diversifiée. L'intérêt porté à ces images est souvent perçu comme le signe d'un enseignement actif, moderne, rénové ; celui-ci s'efforcerait de concilier une adaptation constante aux élèves et aux impératifs des programmes tout en s'inspirant des évolutions mêmes des sciences historiques et géographiques et de leurs méthodes, sciences qui, elles aussi, font un appel fréquent et diversifié aux images »⁶⁷

Les images ont de ce fait une grande importance dans l'enseignement de l'Histoire.

⁶⁷F. Audigier et al (1999) : « Représentations visuelles en histoire et en géographie », *In Image, langages : Recherches et pratiques enseignantes*, Paris, INRP.

CONCLUSION DE LA DEUXIEME PARTIE

Les enseignants d'histoire du LMA ont des difficultés à utiliser les nombreux documents existants qui permettent de bien mener leur cours, en particulier les cartes et images... Ils se trouvent face à de nombreux problèmes dont le plus saillant est le manque de formation, l'insuffisance de temps d'enseignement, l'inadéquation et l'insuffisance des matériels découlant du manque de financement ...Les répondants prétendent utiliser les documents en début de cours avec comme objectif l'illustration, peu de démonstration et que les documents utilisés sont surtout des textes. Les cartes et les images sont laissées de côté malgré les avantages pédagogiques obtenus de ce type de matériel. Les enseignants utilisent peu ces documents dans leur pratique car ils n'ont pas les moyens de s'en procurer, de plus la motivation pour confectionner des cartes leur manque. Le Lycée non plus ne présente pas un environnement favorable car ne dispose pas des cartes appropriées, ni du matériel, ni du personnel.

Cet ensemble de concours de circonstances conduit à des pratiques qui dénotent un enseignement du type magistral centré sur le contenu du manuel limitant les échanges entre l'enseignant et l'apprenant. L'essentiel pour l'enseignant c'est de travailler pour les examens. La mission dévolue à un enseignant n'est pas effective, ne participant point du tout à la construction du savoir historique.

Les élèves pour leur part disent aussi qu'ils utilisent des cartes pendant leur apprentissage mais qu'ils ne voient pas bien leur enseignant leur montrer des cartes et images. Les élèves reconnaissent l'intérêt des cartes dans l'apprentissage de l'histoire et que c'est nécessaire pour leur culture générale. La culture du nationalisme n'est pas bien appuyée dans la réalisation du cours, l'histoire de Madagascar est passée en second plan au profit de celle des autres pays et les guerres mondiales. Les supports privilégiés par les enseignants sont surtout les polycopiés pour raison de convenance sans doute, sans susciter l'intérêt de l'apprenant. Le niveau d'information des élèves n'est pas identique quant à la connaissance des divers endroits où trouver des cartes ou images utiles au cours d'histoire. Le centre de documentation réputé pour l'élève est toujours la bibliothèque. Avec le développement des NTIC, l'internet commence à attirer fortement les élèves, un engouement qu'il faudrait utiliser pour les initier aux différentes manipulations informatiques utiles à l'apprentissage du savoir historique.

TROISIEME PARTIE :

QUELQUES PROPOSITIONS DES SOLUTIONS

Introduction de la troisième partie

Une grande faiblesse a été constatée en ce qui concerne les résultats de nos propres interrogations. La place des cartes et images dans l'enseignement de l'histoire, sa place en tant que document fait l'objet d'inquiétudes de la part aussi bien des enseignants, des élèves que des chercheurs. Quelques solutions peuvent être proposées pour résoudre ces problèmes : elles peuvent être à long terme, à moyen terme, ou à court terme ; d'ordre professionnel ou institutionnel.

D'abord, la première solution proposée c'est d'intégrer les cartes dans les démarches pédagogiques, la deuxième solution c'est de faire des images des documents comme tant d'autres, la troisième solution c'est d'intégrer les NTIC dans l'enseignement de l'histoire à travers les cartes et images, la quatrième solution, c'est de revaloriser les documents didactiques notamment pour l'enseignement de l'histoire.

CHAPITRE I : INTEGRER LES CARTES DANS LES DEMARCHES PEDAGOGIQUES

Dans la pratique pédagogique utilisant les cartes, on note une grande méfiance et de réticence de la part des enseignants que des élèves. En Histoire, on fait de moins en moins de cartographie. Il est donc primordial d'apporter des solutions face à ce problème : d'abord former les enseignants à la cartographie, ensuite, la vulgarisation de la cartographie dans l'enseignement de l'histoire, enfin initier les élèves ainsi que les enseignants aux techniques de croquis.

1-FORMATION DES ENSEIGNANTS A LA CARTOGRAPHIE

La majorité des enseignants d'histoire-géographie du LMA ont avoué qu'ils n'ont pas suivi de formation tant initiale que continue en cartographie. Une proposition à l'intention de ENS ou à l'Université de Madagascar Filière Histoire Géographie concerne la révision du curriculum de formation des enseignants d'histoire à moyen terme. Mais à court terme ou dans l'immédiat, une formation sous forme de stage peut être proposée au Proviseur ou au MEN pour les enseignants d'histoire du LMA.

Des objectifs peuvent être avancés pour concevoir des stages en cartographie historique et images en histoire :

1-1 Une réflexion didactique

Cette réflexion peut porter à la fois sur l'histoire enseignée et sur le sens donné à la carte et aux images dans l'enseignement de l'histoire aussi bien que dans l'enseignement de la géographie. La recherche en didactique d'Histoire doit permettre de faire entrer l'enseignant dans la réflexion sur l'objet de l'histoire, mais aussi sur les cartes, outil privilégié de l'histoire.

L'utilisation de la carte dans l'enseignement de l'histoire devait obligatoirement faire l'objet d'une analyse sereine. Diverses questions doivent être posées par les chercheurs en didactiques sur l'utilisation de la carte dans l'enseignement de l'histoire aussi bien que de la Géographie : quel statut a la carte dans le déroulement d'une séance d'enseignement-apprentissage ? Est-ce un document aussi indispensable que le texte ? Les cartes et les images doivent donc faire l'objet d'une attention particulière dans le cadre de la formation continu des professeurs.

1- 2 Acquisition des compétences

A l'issue des stages de formation continue en cartographie, des compétences doivent être reçues telles que :

- « Savoir familiariser les élèves avec la panoplie des représentations cartographiques »⁶⁸.

⁶⁸Dorel. G (1998).op.cit

- Savoir intégrer la carte dans l'apprentissage.
- Savoir structurer une progression des apprentissages à travers les cartes tout au long de la scolarité au Lycée.
- Imprégnier les cartes dans l'enseignement de l'histoire.

L'acquisition de ces compétences doit être balisées sur :

- L'apprentissage des langages graphiques dans ses principes de base, non seulement pour construire des cartes et images, mais aussi pour les lire et les analyser. Elle est en effet, un discours sur une réalité, l'expression d'un langage avec ses règles (celles de la cartographie) et ses signes, qu'il importe de connaître si l'on veut comprendre les messages qu'elle veut faire passer. En tant que langage, elle peut mentir. Donc, si l'on veut reproduire une carte ou faire une analyse sur une carte, il faut maîtriser ce langage.
- L'apprentissage des techniques (du croquis) des images ;
- L'apprentissage de l'esprit critique face à une carte. En effet, de temps en temps, la carte n'est pas le reflet réel de l'espace représenté. Comme on a vu ultérieurement, la carte peut aussi mentir, omettre, nier ; dans ce cas le commentaire de carte, la comparaison de deux ou plusieurs cartes par exemple présentent des intérêts pédagogiques.

1-3 Des formateurs de qualités

La formation en cartographie historique a été assez négligée tant en formation initiale que continue, il est donc important d'organiser un stage intensif afin de parvenir à réhabiliter la carte dans l'enseignement de l'Histoire –Géographie. Selon Valet «La mise en œuvre d'un plan national de formation de formateurs ayant pour but de diffuser les acquis dans un cadre académique n'est pas utopique »⁶⁹. Il est donc fondamental que les formateurs soient des formateurs de qualités.

Le savoir savant en cartographie et le besoin des futurs enseignants présente un grand décalage. En effet, les professionnels de la cartographie, cartographes et dessinateurs cartographes délivrent un discours trop spécialisé et trop technique pour qu'il soit immédiatement utile à l'enseignant. Les didacticiens qui ont réfléchi à l'utilisation de la carte dans toutes les situations d'enseignement auront un discours utile dans la réflexion sur le vrai statut de la carte au lycée. Ces différents acteurs sont les partenaires nécessaires à l'élaboration d'une formation. Les préoccupations des uns et des autres devraient permettre une meilleure approche pour une formation à la cartographie.

Les formateurs devraient avoir des aptitudes en plus de la connaissance en matière de formation des enseignants devraient avoir des compétences dans le domaine de la cartographie.

⁶⁹Varlet, J. (1998) : « Former les enseignants à la cartographie » in *Cartes et images dans l'enseignement de l'histoire et de la géographie*. CRDP d'Auvergne

2- INFORMER LES ENSEIGNANTS SUR L'AVANTAGE DES CARTES DANS L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE

2-1 Les cartes dans les instructions officielles

Les instructions officielles⁷⁰ concernant l'enseignement de l'histoire en classe de première et de terminale préconisent la nécessité d'emmener les élèves à «Acquérir les concepts de base en histoire», c'est-à-dire acquérir la maîtrise des notions en Histoire, mais aussi «développer son esprit critique ...acquérir la capacité de raisonnement devant un problème historique. » ; afin de pouvoir le jour de l'examen évaluer les compétences des élèves à «rédiger un devoir d'une manière correcte et logique sur un objectif ou sur l'ensemble des objectifs du programme » mais aussi afin de pouvoir faire «un commentaire de documents ou un ensemble de documents (carte, graphique, caricature, photo, texte ...).

Dans la colonne « observations », qui portent des consignes de méthodes et d'évaluation, l'utilisation des cartes dans l'enseignement de l'histoire est mentionnée à plusieurs reprises à savoir :

– Pour la classe de Première : par exemple, dans la leçon concernant le monde au seuil du XXème siècle, le professeur doit être capable de «démontrer à partir de commentaire de document (la carte est ici prise en considération), la puissance économique de l'Europe et le lien étroit de cette puissance avec les autres continents. » ; «localiser sur une carte les puissances coloniales et leurs colonies respectives ».

Concernant la leçon sur la Première Guerre Mondiale, le professeur doit être capable de «dresser un schéma montrant l'engrenage des pays européens dans la guerre » et «comparer la carte de 1914 à celle de 1919 » (la modification des frontières en Europe après la Première Guerre Mondiale).

– Pour la classe de Terminale: Concernant la leçon sur le bilan de la deuxième Guerre Mondiale : «les modifications des frontières en Europe seront expliquées par la comparaison des cartes de 1939et1945 ».

Pour ce qui est de l'organisation des blocs : les professeurs doivent être capables de « Montrer par une carte les mesures de «containment » du communisme hors de l'URSS », « Favoriser l'utilisation des cartes pour l'explication des faits historiques et veiller à ne pas négliger les dates qui aideront à leur compréhension ».

Pour la leçon concernant la détente, les élèves doivent être capables de «situier sur une carte les zones de tensions durant les années de la détente ». Quant aux faits marquants de la dégradation de la détente, le professeur doit «élaborer une chronologie bien claire des faits et une localisation précise ».

⁷⁰Programmes scolaires classe de Première et Terminales, à partir de l'année scolaire 1997-1998

Pour la leçon qui touche la dégradation de la détente, une des consignes dans la colonne observation c'est d' « élaborer une chronologie bien claire des faits et une localisation de la détente ».

Enfin pour la nouvelle détente, « favoriser le commentaire de carte du monde actuel ».

La conclusion de ce grand chapitre que sont les relations internationales de 1945 à nos jours c'est : la carte du monde d'aujourd'hui.

Après avoir relu les diverses instructions en matière de cartographie historique et l'usage de la carte en classe d'histoire, on peut en tirer des interprétations.

2-2 Interprétations du programme en matière de l'usage des cartes dans l'enseignement de l'histoire

D'après les consignes de méthodes que nous avons énumérées précédemment, les cartes prennent véritablement place parmi les documents pédagogiques même si d'après les résultats des enquêtes, les enseignants et les élèves n'ont pas l'habitude d'en faire usage.

En classe de première, à l'instar de la carte de 1914 et 1918, le mot « carte », ne signifie pas, qu'on va perdre de temps, à colorier et compléter en classe des cartes complexes. Elles peuvent être simplement remplies en dehors de la classe. Ici, le plus important c'est la comparaison dans le but de développer les capacités d'analyse et de réflexion des élèves.

C'est dans cette confrontation des informations à des dates différentes et à des phénomènes différents que la carte historique que la carte révèle a véritable utilité. A l'instar du commentaire de la « carte du monde actuel », qui couronne la leçon sur les relations internationales de 1945 à nos jours, il suscitera inévitablement la comparaison avec la carte au début du XXème siècle.

En classe de Terminale, le commentaire de la carte actuelle renvoie à l'introduction du terme géostratégie. Cette dernière implique la géographie de chaque État, et sa situation historique et politique en regard de ses voisins, examinés par le biais d'études stratégiques.

La localisation géographique n'est donc pas indifférente à l'histoire, d'après Paul Maréchal, « il ya une géographie de l'histoire. Non seulement les événements se situent dans des lieux déterminés et leurs localisation est toujours significative ... »⁷¹.

En effet, pour rendre possible aux adolescents l'éloignement dans le temps, la succession ou la simultanéité des événements, la durée de chaque période ou de chaque civilisation, l'enseignant doit adopter l'échelle du temps. Mais si on appelle l'histoire, la science des dates, elle n'est pas moins associée au concept de l'espace.... C'est pourquoi, l'instruction officielle recommande d' « élaborer une chronologie bien claire des faits et une localisation précise. « Il

⁷¹Maréchal. P. (1956) : *Comment enseigner l'histoire ?* Nathan, Paris

est remarquable que la cartographie soit abordée en parallèle avec la frise chronologique comme procédé de l'enseignement de l'histoire, comme si la frise du temps était la carte du temps ». ⁷²

Quand on analyse le programme, on peut en déduire que les documents cartographiques ne sont pas moins essentiels à l'histoire qu'à la géographie. En effet, il y est écrit à propos de l'évaluation formative que les enseignants doivent «initier les élèves à faire des croquis, des cartes simples à chaque fois que l'occasion s'y prête », donc à partir de ces compétences, on multipliera les représentations dans l'espace des phénomènes historiques complexes : diffusion des idéologies, des courants politiques, des mouvements nationaux, de la colonisation ...

On peut déduire de cette courte analyse du programme, que la carte est prise en compte explicitement. Mais celle-ci est fondée la plupart du temps, sur un souci de localisation et de mémorisation. En effet, l'expression « situer, localiser, montrer A partir des cartes sont reprises plusieurs fois dans le programme. En outre, cette prise en compte explicite de la carte est peut être due au souci de dispenser un enseignement orienté vers le concret. De ce fait, la carte est plus concrète que d'autres documents, surtout le discours des enseignants. Mais, «comme le montre l'expression «instantané cartographique », avec un statut infra- problématique comme photographie du monde ». ⁷³ La valorisation de la carte repose, donc essentiellement, sur la volonté de doter les élèves des repères spatiaux.

La carte peut aussi receler un dernier atout, elle évite la perte du temps ; la valeur de la carte selon Garcia est un « raccourci pédagogique qui rend le programme faisable et dispense de longues énumérations en temps et jugées peu efficaces »⁷⁴.

Les cartes sont donc présentées comme un document support d'étude dont l'élève doit tirer des informations en procédant à des activités de lecture et plus rarement à des mises en relation. Les cartes apparaissent également comme l'un des documents utilisables afin de développer la capacité d'analyse et de réflexion des élèves, de les conduire à formuler des hypothèses et à les vérifier au même titre que les textes, les graphiques, les images ou les chronologies.

Les enseignants doivent donc être informés de l'avantage de l'utilisation des cartes historiques.

2- 3 Proposition de méthodologie pour le commentaire d'une carte en histoire

Valoriser l'étude d'un document cartographique exige la maîtrise de savoir-faire méthodologique, ceci, dans le but de le traiter de manière critique.

Le commentaire de cartes historiques comporte trois étapes : la lecture, la présentation, et l'analyse.

⁷²Garcia. P. (1998), op.cit.,

⁷³Garcia. P. (1998), op. cit

⁷⁴Garcia. P. (1998), op.cit,

– La lecture de la carte historique :

Avant tout commentaire, il faut « lire » la carte. Il s'agit de :

- Lire le titre pour identifier le thème et localiser le document dans le temps et dans l'espace.
- Ensuite, lire attentivement la légende qui est le mode d'emploi de la carte. La légende permet de prendre connaissance des renseignements fournis. La lecture de la carte consiste en aller et retour entre la carte et la légende. Elle seule permet de la lire.
- Observer l'échelle : elle permet de mesurer les distances sur la carte et donne une idée de l'espace concerné.

– La présentation de la carte historique

D'abord, indiquer le type de carte (carte thématique, de synthèse, d'évolution...), le thème et l'espace étudié, l'auteur ou la source (afin éventuellement de critiquer la fiabilité des données), la date (s'il s'agit vraiment d'un document historique), la ou les périodes étudiées, le phénomène historique du phénomène représenté.

– L'analyse d'une carte historique.

- D'abord, définir et décrire les caractéristiques des grands ensembles spatiaux. Pour cela, on doit dégager les phénomènes majeurs puis secondaires, puis repérer les espaces homogènes (localiser, nommer, caractériser).
- Ensuite, relever les contrastes, les oppositions, les évolutions éventuelles.
- Puis expliquer les données de la carte en recourant aux connaissances, et aux besoins à d'autres sources documentaires.

Dans l'analyse, il faut adopter une démarche déductive ; il ne faut pas oublier d'énoncer les évidences, plus précisément ce qu'on sait de la leçon avant d'étudier en détails différents phénomènes.

Pour la conclusion, il faut indiquer la signification et la portée du document ; on doit par la suite envisager les conséquences des phénomènes étudiés et en dernier lieu, la critique du document.

Comme remarque, un commentaire de carte historique peut ou pas comporter des questions guidées.

3-REALISATION DE CROQUIS

Les élèves doivent être de la sixième à la terminale initiés à la lecture de carte et à la réalisation du croquis. Mais les enseignants doivent être aussi formés à ces pratiques d'enseignements. D'après les résultats de notre enquête, la plupart des enseignants n'osent pas prendre le risque de dresser des croquis au tableau. Selon Bailly. S., « ...faire un croquis, c'est communiquer, livrer un message bien au-delà du simple« radotage d'événement » ou d'une

illustration de faits connus. Le croquis est un instrument pédagogique de base qui éclaire un raisonnement, appuie une démonstration et révèle une structure »⁷⁵. C'est donc un outil de base que ce soit en Histoire ou en Géographie de par sa « puissance synthétisante ».

3-1 L'croquis, un moyen didactique et d'évaluation

L'importance du croquis qu'on a pu démontrer ultérieurement emmène à faire du croquis un moyen d'enseignement et d'évaluation.

– Un moyen d'enseignement pour que les élèves se familiarisent avec les différents types de cartes, mais aussi pour que les élèves sachent établir des relations entre la connaissance des faits historiques ou géographiques, l'organisation de l'espace et ses lois, et leur traduction cartographique, sous forme de cartes, de croquis et de schémas.

– Un moyen d'évaluation des connaissances, mais aussi évaluation de l'acquisition de l'esprit de rigueur et de soin que ce soit manuel ou informatisée. Enfin, évaluer l'esprit critique de l'élève par son interprétation qui est l'une des finalités de l'enseignement de l'histoire car le croquis est « ...une représentation du monde, socialement construite... »⁷⁶.

3-2 Des vocabulaires à maîtriser

Les cartes sous leurs différentes formes ne présentent pas les mêmes intérêts didactiques. En effet, si on n'essaie pas de distinguer les sens des différents mots utilisés, cela peut avoir des répercussions sur l'apprentissage.

La carte, ne reflète qu'une partie de la réalité, à travers les localisations et les informations qu'elle fournit, qui dépendent des choix effectués par son auteur (projection, centration sur tel ou tel continent, figurés...). Comme tout document, elle nécessite de s'interroger sur le contexte dans lequel elle a été produite, les destinataires, l'idéologie ou le parti pris à l'origine de sa conception, la fonction qu'on a souhaité lui assigner. La carte permet d'observer (repérer, nommer, localiser), de décrire, puis d'expliquer un (des) fait (s) dans un (des) espace (s).

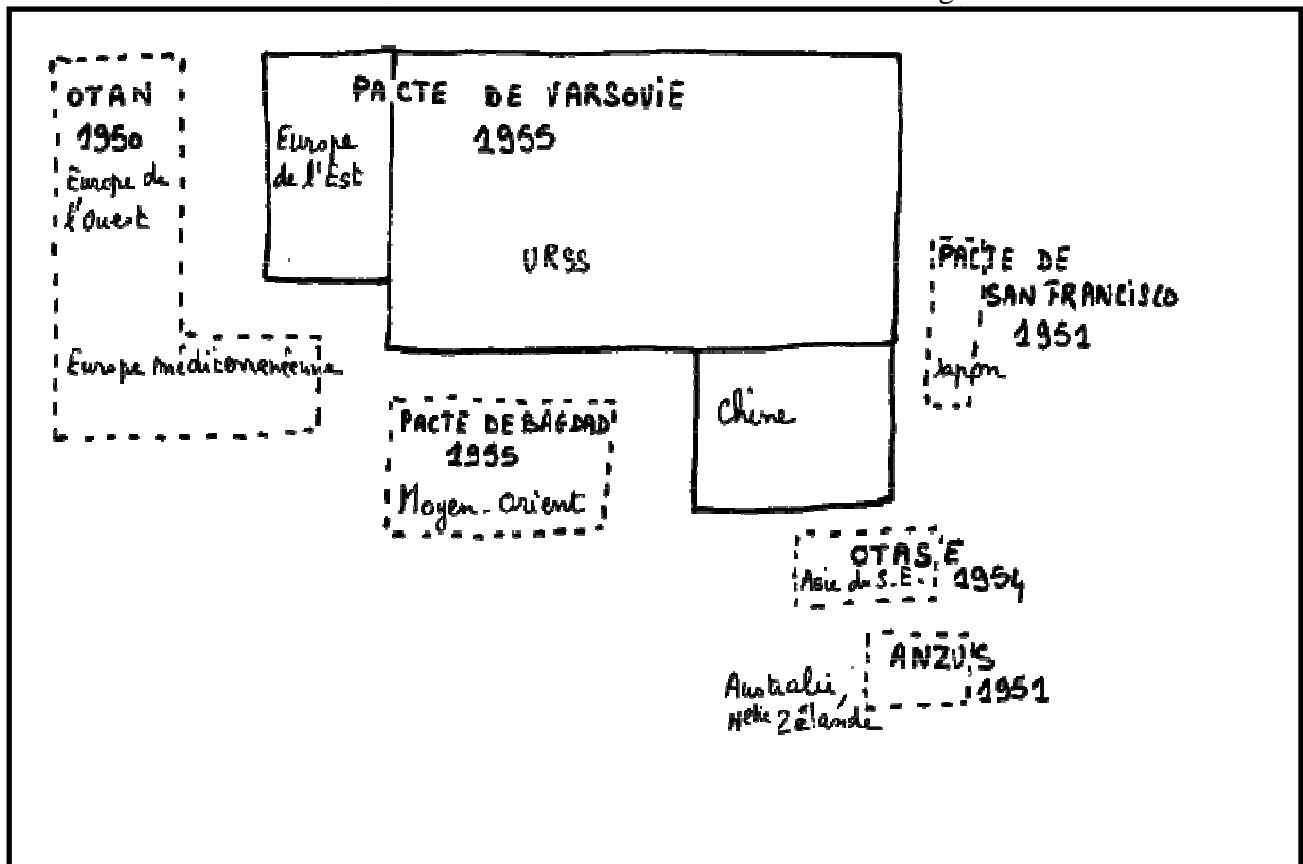
Le croquis est une représentation cartographique simplifiée, qui rend compte de l'organisation et des dynamiques d'un espace. Elle est réalisable et exploitable en classe. Il permet à la fois de localiser, de démontrer et de mettre en évidence. Le croquis est une représentation simplifiée d'un espace géographique, il permet de comprendre son fonctionnement, il s'agit d'une interprétation réfléchie de l'espace. De ce fait, il peut être utilisé dans la séquence d'apprentissage comme dans l'évaluation des apprentissages. Le réaliser consiste à raisonner en utilisant un langage spécifique. La démarche reprend les principales étapes de toute argumentation (sélectionner les informations qui répondent à la problématique, classer et hiérarchiser les informations...).

⁷⁵Bailly, S. « Préface » in *Le croquis de Géographie au baccalauréat ed ellipses*, 1999.

⁷⁶Idem.

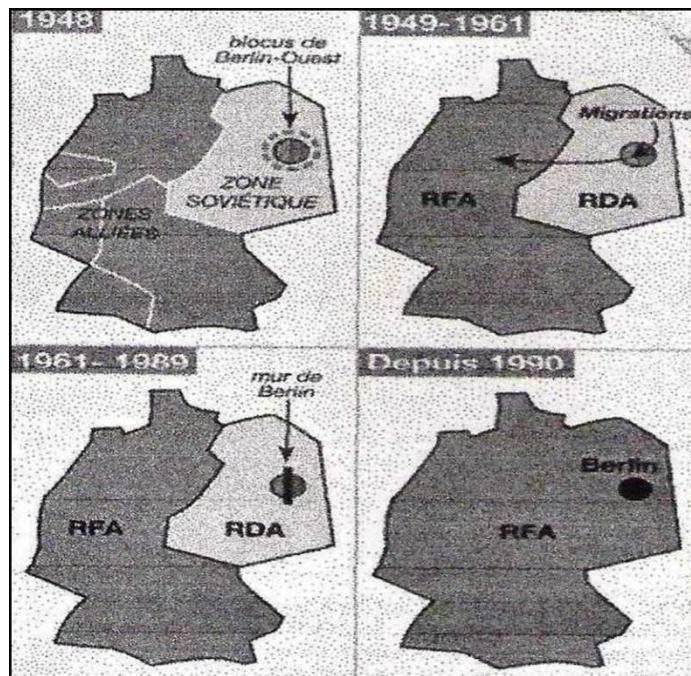
3-3 Exemple d'activité autour du croquis

En guise d'exercice, les élèves peuvent élaborer des croquis montrant la mise en place des blocs à l'issue de la seconde guerre mondiale ; l'élaboration de ce type de croquis permet à l'élève la connaissance de certaines notions de « containment » ou « endiguement ».



Source : Intercartes histoire 1^e, transparent C25, CRDP Nice

L'élaboration des croquis montrant les différentes crises de Berlin durant la Guerre Froide peut donner à plusieurs activités. Elle permet par la réflexion, la construction puis la visualisation, la compréhension et l'appropriation de la notion de blocus de Berlin, de rideau de fer...élément constitutif fondamental de la guerre froide, d'autant plus que l'Allemagne est au centre de la naissance de cette guerre.



Source : Documents à l'usage des professeurs du Lycée Privé La Source

Ces croquis permettent plus facilement que des textes de mémoriser la localisation des ensembles géographiques, la distribution territoriale du système des alliances et leur chronologie.

Au-delà du classique commentaire plus ou moins structuré et guidé par un questionnement qui presuppose une observation attentive et une description raisonnée et ordonnée, on peut proposer la construction d'un croquis simplifié facilement réalisable: les élèves vont observer puis trier, classer les informations, constituer des ensembles pour faire apparaître des structures.

Ce type de démarche présente l'avantage d'habituer les élèves à la pratique systématique du croquis, à la complémentarité des activités de réception et de production, à la représentation abstraite, à la conceptualisation.

CHAPITRE II : FAIRE DE L'IMAGE, UN DOCUMENT COMME LES AUTRES

Comme l'a montré les résultats des enquêtes, les professeurs se trouvent réticents face aux images, mais les élèves portent de plus en plus d'intérêts. Actuellement, les adolescents vivent dans un monde d'image. La lecture de l'image doit donc être correctement prise en compte dans la formation des enseignants que des élèves. Ce présent chapitre a pour but de vulgariser l'image dans l'enseignement de l'histoire. Les types d'images prises en considération ici, ce sont les images fixes et les documents filmiques.

1-FORMATION DES ENSEIGNANTS ET DES ELEVES A LA LECTURE D'IMAGE

1-1 Nécessité de l'analyse d'image en histoire

Auparavant, les historiens se sont désintéressés des images, mais actuellement, ce n'est plus le cas. Selon Garçon : « De simple miroir du passé (sans intérêt autre qu'illustratif), l'image accède au statut de représentation tronquée justifiable d'une analyse critique, du type positiviste puis dans une étape ultime et finalement récente, l'image est enfin consacrée source à part entière. »⁷⁷, le statut de l'image a donc évolué graduellement.

Dans le monde actuel, l'image est devenue incontournable dans l'enseignement de l'histoire. Selon l'instruction officielle française, pour la classe de première, « C'est dire l'importance d'une initiation du regard à porter sur ces différents types de documents : apprendre à lire une photographie, à analyser un article de presse, à voir un film fait partie intégrante de la formation du Lycéen à ce niveau. »⁷⁸

L'image a une fonction symbolique importante pour la mémoire, autant individuelle que collective. L'histoire ne se construit pas uniquement à partir de mots, mais également à partir d'images.

Les sources écrites et orales sont de plus présentes en classe, mais l'image mais l'image ne l'est que très peu. Les manuels d'aujourd'hui sont remplis d'images (cartes, peintures, caricatures, affiches, gravures), mais ces images servent seulement à égayer la lecture. Elles sont rarement utilisées comme outil d'analyse.

Mais le devoir de l'enseignant c'est de présenter de façon simple une situation complexe, tout en captant l'attention de son auditoire. L'image facilite tout cela, en ce sens qu'elle permet de résumer rapidement un point de vue, d'expliquer un concept abstrait, d'introduire en matière un sujet, d'analyser un territoire, de transmettre l'ambiance d'une époque et de confronter l'image avec la réalité apprise en classe. Avec l'image, une foule d'activités pertinentes s'offrent à nous.

⁷⁷Garçon. (1992) : « Des noces anciennes, Cinéma et histoire. Autour de Marc Ferro » in *Cinémactionn°65*

⁷⁸Instruction officielle, histoire, géographie, instruction civique 2^e, 1^{ère}, Terminale Ministère de l'Education Nationale de la Jeunesse et des Sports, Paris CNDP 1989. Brochure du Lycée

L'analyse de photographies et d'images amène l'élève à travailler de façon non traditionnelle avec une source première ou toute autre représentation de l'histoire. C'est une technique essentielle de l'apprentissage en histoire. Cette expérimentation directe de l'élève lui permet de construire, de modifier et de valider ses propres conceptions et sa compréhension de l'histoire et de la géographie.

En plus de cela, elle permet de développer l'observation, de stimuler le questionnement, l'interprétation et le sens critique de l'élève qui sont des démarches utiles pour amener les élèves à faire de l'histoire mais aussi les initier au mode de pensée historique. Le cadrage et l'intention de communication sont quelques-uns des facteurs qui peuvent influencer la lecture de la photographie.

L'analyse d'une image ou d'une photographie joue aussi le rôle de schéma organisateur. L'élève regroupe, souligne et décrit les éléments essentiels d'une image: le qui, le quoi, le quand (contexte, temps et espace), le lieu et le pourquoi (intentions). Cet exercice lui permet de lire la complexité d'une société, de stimuler sa réflexion et d'émettre des hypothèses.

Par exemple, cette affiche peut amener l'élève à émettre des hypothèses à partir d'un questionnement simple.

Photo 5 : Affiche pour le XVI^e congrès du parti communiste, 1934



Source : Histoire 1^{re} L/ES, Le monde, l'Europe, la France (1850-1945), Collection Jacques Marseille, Nathan, p. 255.

À l'aide de photographies historiques, l'élève peut aussi réaliser un récit historique ; d'après une revue française, «Les élèves ne respectent pas davantage la définition de l'événement que l'on donne généralement dans les cercles savants. Si «grand» soit-il par sa «capacité de scission», par son intervention le cours des choses introduisant une discontinuité, l'événement

historique peut en effet être perçu par les adolescents sur le mode statique. Des épisodes aussi classiques que «la première Guerre Mondiale » ou « la crise de 1929 » mobilisent souvent chez les élèves de collège, et largement en classe de seconde, une représentation affective quasiment à temporelle. L'âge et /ou le niveau de connaissance du domaine entraînent des identifications peu conformes aux grandes catégorisations repérées. Le ressort narratif peut être négligé au profit d'une activité imageante. Lorsque le sens donné à l'événement «Première guerre mondiale » ou «crise de 1929» s'exprime par une image doublée d'une bouffée affective (condamnation de la «guerre boucherie », émotion suscitée par les «chômeurs de la rue porteurs de pancartes » ou par tel« banquier ruiné qui saute par la fenêtre », il n'est pas moins structurant que celui qui passe par la connaissance de l'attentat de Sarajevo ou par celle du fort endettement des Américains ». ⁷⁹

Il doit alors comprendre le rôle des personnages et des principaux groupes d'intérêts. Il doit également retenir les faits significatifs et les situer dans leur contexte et à leur époque.

1-2 Indications méthodologiques sur l'analyse de l'image en histoire

La méthode d'analyse de l'image fixe est différente de celle utilisée en commentaire de texte bien qu'il y a des similitudes. On doit toujours se demander pour tout document, la date, l'auteur, la manière dont il fut interprété à l'époque, la fonction, les principales idées dans le but de les relier au contexte historique, en dernier lieu, on critique et on étudie la portée historique. Cette démarche n'est pas suffisante pour l'analyse d'une image car cette dernière possède des dimensions spécifiques que l'historien doit intégrer pour enrichir son analyse.

On peut distinguer trois grandes étapes dans l'analyse d'une image fixe : la présentation, la description et l'interprétation.

La présentation

Elle ressemble beaucoup à la présentation d'un texte, quoiqu'il y ait des petites différences.

D'abord, présenter l'image elle-même : la date, l'auteur, le type d'image (caricature, bande dessinée, affiche de propagande, dessin, gravure, photographie...). Ensuite, on doit porter un intérêt pour l'auteur plus précisément sa biographie, le moment de la réalisation de l'œuvre et on doit favoriser les informations qui participent à la compréhension de l'image.

Puis l'évocation du contexte, qui est «le plus précieux garde-fou contre des interprétations hâtives »⁸⁰. Il faut se poser la question : qui est le commanditaire ? (quia fait réaliser l'œuvre), et pourquoi (quelle est la fonction sociale de l'œuvre?: vendre, décorer, informer, inciter, faire de la propagande),présenter ensuite les destinataires et les circonstances de la production du document. Il faut présenter par la suite, le contexte historique mais aussi (politique, économique, social, culturel) plus précisément des éléments et des événements qui permettent de comprendre le document iconographique.

⁷⁹Lautier (N) : « Les enjeux de l'apprentissage de l'Histoire » in *Perspectives documentaires en éducation « 15 ans de recherche en didactique de l'histoire et de la géographie* n° 53 – 2001

⁸⁰Gervreau (L) (1996). *Voir, comprendre, Analyser les images*. Paris, La Découverte.,

La description

Il s'agit de repérer l'organisation générale de l'image comme l'élément principal, les éléments secondaires, le lieu, les couleurs et les formes, les dynamiques de l'image. Ensuite, on doit définir le sujet représenté qui est le plus souvent dans le titre et on doit inventorier les éléments qui composent l'image (personnages, décor, paysage, objets, symboles...). La description peut assimiler des interprétations ponctuelles ciblées concernant un élément particulier de l'image c'est- à-dire ne concernant qu'un élément particulier de l'image.

Dans la description, on peut aussi apporter des éclaircissements sur le contexte historique qui est défini de façon générale dans la présentation. Cette deuxième étape a été perçue comme inutile par les historiens mais selon Gervereau « Décrire, c'est déjà comprendre. Et une grande part de notre cécité face aux images vient de ce que nous les consommons comme des éléments d'un sens premier, sans jamais les inventorier. A regarder, et non plus simplement «voir », les images prennent un aspect différent ». ⁸¹

L'interprétation

Cette dernière étape dépend des deux précédentes étapes (présentation et description), mais aussi des connaissances de l'élève pour donner du sens à l'image. Il s'agit de dégager les idées principales suggérées par l'image en se posant les questions suivantes : qu'exprime volontairement ou involontairement l'auteur ou quel message, quelles idées voulait-il transmettre ? Pourquoi l'auteur a -t-il fait réaliser le document ? Que nous apprend cette œuvre du point de vue historique ? L'objectif est de comparer le contenu de l'image et les faits établis par l'historien, ceux présentés dans le cours : y a-t-il des correspondances et des décalages ? L'interprétation n'énonce pas des vérités mais des hypothèses argumentées. On peut avancer que c'est l'étape la plus délicate.

Pour couronner ces trois étapes, la conclusion, qui consiste à montrer l'importance du document à son époque mais aussi, éventuellement à nos jours. Et enfin, l'avis personnel et argumenté sur le document, ici, l'important n'est pas l'avis propre de l'élève mais la manière de le défendre.

«Jamais aucune explication de l'image ne peut rendre compte de tout ce que contient un document. Le seul équivalent de l'image demeure l'image elle-même. Armé de cette leçon de modestie fondamentale, chacun doit donc s'apprêter à lutter sans relâche contre l'imperfection »⁸².

2- ADOPTER LE FILM EN CLASSE D'HISTOIRE

D'après les enquêtes qu'on a pu effectuer au niveau de l'administration du Lycée, cette dernière dispose d'appareil vidéo, de rétroprojecteur, et de vidéo projecteur. Il a en plus une

⁸¹Gervereau. L., opus.cit.,

⁸²Gervereau.L., opus. cit. .

grande salle réservée à l'audio visuel. Pourquoi ne pas profiter de ces atouts pour adopter le film en classe d'histoire ?

Depuis longtemps, le cinéma s'est intéressé à l'histoire. Le cinéma et la télévision devaient être étudiés comme faits de civilisation, vecteurs de culture et donc objets d'histoire. Mais « gérer la charge émotive des images de fictions, leur pouvoir de suggestion et leur force imaginative quand le cours d'histoire doit expliquer le réel a été pour les enseignants en histoire, dénués de formation à l'analyse de l'image, une situation qu'ils ont longtemps évitée »⁸³. En fait, les professeurs se trouvent désemparés devant la confrontation des avis différents des élèves après la lecture de messages audiovisuels. Et pourtant, c'est peut-être une des fonctions les plus riches de la lecture d'images: constater qu'il y a une grande diversité des lectures (lectures plurielles, polysémie des images), en comprendre la cause (différence des répertoires culturels entre les individus) ; savoir que l'on privilégie des catégories mentales. L'enjeu est le rôle qu'ils peuvent jouer dans la construction non seulement du regard critique des élèves mais aussi de leur conscience historique.

2-1Pourquoi utiliser des documents filmiques en classe ?

Les documents filmiques ont de nombreuses utilités dans l'enseignement/apprentissage de l'histoire telles que :

– Mettre en image les faits, plus précisément, les films montrent une réalité dans le but d'énoncer un savoir, par exemple à partir du film sur l'insurrection de 1947, « le train de Moramanga », les élèves peuvent décrire, les caractéristiques et l'évolution des mouvements de résistance et d'opposition au régime colonial ; expliquer leurs formes et leur aboutissement. Ce film peut jouer le rôle d'ancrage de connaissance.

– Le film a aussi pour but de donner à voir le réel et véhiculent une histoire qui parle d'elle-même c'est-à-dire, une histoire positiviste⁸⁴ à l'instar de la chute du mur de Berlin. C'est l'une des principales caractéristiques du fonctionnement de l'enseignement de l'histoire : « elles disent la réalité du monde d'aujourd'hui et d'hier, faisant croire que cette réalité était directement appréhendable et compréhensible en effaçant les conditions de production des textes historiens et géographes ». ⁸⁵Le film est analogique au réel et lui fournit un substitut presque parfait. Les effets de réel y sont donc plus prégnants que dans les autres types d'image et sollicitent de façon intensive l'émotion et l'imaginaire du spectateur. La mémoire visuelle de l'élève est donc largement sollicitée.

– Le film peut être aussi sources d'informations complémentaires ou montrer la question étudiée sous un autre angle. C'est ainsi qu'on peut remarquer que c'est fréquemment pour clôturer une leçon, que les professeurs font projeter des documents filmiques dans le but de

⁸³Héry, E. *Les films en classe d'histoire, des documents comme les autres ?* <http://www.cafepedagogique.net/expresso>

⁸⁴Le positivisme est un ensemble de courants qui considère que seules l'analyse et la connaissance des faits réels vérifiés par l'expérience peuvent expliquer les phénomènes du monde sensible.

⁸⁵Audigier, F. (1993) : *Les représentations que les élèves sont de l'histoire et de la géographie. A la recherche des modèles disciplinaires entre leur définition par l'institution et leur appropriation par les élèves, thèse s. d. H. Moniot.. 241p.*

consolider les acquis. Il peut aussi servir de motivation aux élèves pour consulter d'autres documents et s'intéresser encore plus à la question. Le film présente toujours un point de vue sur une période et permet des avoir les nuances ou les différences de point de vue entre les enseignants et les élèves. Le film renforce aussi le discours de l'enseignant puisqu'il peut illustrer, attester la validité de ses propos.

En parlant de motivation, Dès l'entrée des élèves en classe, alors qu'ils aperçoivent le matériel audio-visuel, ceux-ci se montrent impatients de « regarder une cassette vidéo ». Leur attention est ainsi plus facilement captée. De courtes projections permettent en outre de varier les documents présentés et ainsi alterner les types de leçons et rompre avec le quotidien des cours. On peut visionner, avec plaisir, un film de fiction et, en même temps, approfondir des méthodes de commentaire de documents et acquérir des savoirs scientifiques.

Mais d'après les résultats d'une recherche en 2009, il faut que « l'information dans le film soit compatible avec l'information contenue dans le texte ou le discours du professeur »⁸⁶. Quoi qu'il en soit, cela n'empêche pas d'inciter les professeurs d'user de ce type de document avant ou pendant le cours dans le but de mobiliser l'esprit critique de l'apprenant.

– Par ailleurs, la spécificité du document filmique par rapport aux autres types de documents c'est dans « cette sorte de présence simultanée » que donne la caméra à la réalité passée, que celle-ci ait été saisie en temps réel ou inventée. »⁸⁷. Les films historiques font donc vivre le passé aux élèves, pour eux, c'est un des critères pour être qualifié de meilleur maître. Le fait que l'enseignant fait vivre le passé à ses élèves peut entraîner d'une prise de conscience d'une époque, d'un groupe social par exemple, dans le film historique intitulé : « le journal d'Anne Frank », les élèves peuvent comprendre la vie des juifs sous le régime Hitlérien pendant la seconde guerre mondiale.

– Le moyen de communication qu'est le film peut contribuer à l'éducation du regard et du sens critique. Concernant, la fonction critique de l'histoire, elle peut correspondre à l'éducation du regard. Que ce soit un montage d'archive, un documentaire ou une fiction, voire même une image truquée, on peut mobiliser l'esprit critique de l'apprenant, de distinguer le vrai du faux. Selon Bernard, D et al, « Une lecture critique d'une image animée permet de relativiser l'illusion de réalité dont le document est porteur »⁸⁸. Mais cela n'a tout de même le but de développer chez les élèves que tout est faux.

Enfin le film constitue une passerelle privilégiée entre les savoirs scolaires et la culture extrascolaire des élèves aujourd'hui peuplée d'images animées. Les films projetés en classe enrichissent ainsi les références culturelles et patrimoniales des élèves.

⁸⁶ «Quelle est l'efficacité du film de fiction ? » www.cafepedagogique.net/le_mensuel/ n°121

⁸⁷Héry. E. op.cit.

⁸⁸ Bernard (D), Farges (P), Wallet (J) (1995):*le film dans le cours d'histoire /géographie : le monde des images, les images du monde*, Armand Colin, Paris.

De tout ce qu'on a pu développer tout à l'heure, on peut en tirer que le film peut avoir trois statuts : c'est un élément de pur plaisir, le film est soumis à la lecture et au décryptage, il a un objectif de construction de connaissances.

On peut donc recommander aux institutions, de mettre en œuvre dans les classes, les apprentissages relatifs à la lecture des documents filmiques.

2-2 Indications méthodologiques sur l'utilisation du film en classe

Dans ce paragraphe, on va développer la façon dont le film est intégré dans le cadre d'une leçon et les pratiques pédagogiques à mettre en place.

2-2-1 *L'intégration du film dans le cours d'histoire*

L'enseignant doit tout d'abord, parfaitement savoir utiliser le matériel dont il dispose au risque de subir un relâchement de la part de son auditoire. En effet, les élèves ne pardonnent pas à l'enseignant la maîtrise insuffisante du matériel.

L'insertion du film dans un cours d'histoire suscite de nombreuses interrogations. A quel moment de la leçon doit-on l'utiliser ? Comment contrôler la projection ? Les consignes données diffèrent-elles de consignes données lors de l'étude de documents écrits ?

Il convient d'abord de s'interroger sur la longueur du film projeté.

Faut-il privilégier la projection d'un film dans sa totalité, ou au contraire, en montrer uniquement des extraits courts ? Des pratiques pédagogiques différentes dépendent de la réponse à cette question. La plupart des ouvrages de pédagogie et de didactique traitant de l'exploitation des documents filmiques ou audiovisuels recommandent de ne pas montrer des films dans leur totalité. Ainsi, « les séquences courtes sont à privilégier »⁸⁹. Après l'émission d'une séquence courte, les élèves devraient se comporter comme des spectateurs actifs. Les élèves doivent donc se montrer beaucoup plus interrogatifs face aux objets filmés. Le travail par extraits « évite d'être happé par la totalité »⁹⁰ du film et permet de débarrasser le spectateur de la charge émotive de la fiction et de son esthétique. Néanmoins, un film de fiction est réalisé pour être vu dans sa totalité pour comprendre l'intrigue et le point de vue du réalisateur.

Une fois ce choix effectué, à quel moment de la leçon doit-on utiliser le film ?

Le film peut servir de document pour accrocher l'attention de la classe au début de la leçon. Le film constitue alors un document point de départ. Il permet d'introduire le sujet et de fixer la problématique de la leçon. Il sera donc un support de mise en train qui pourrait aboutir à une démarche déductive.

⁸⁹Vigié, M (1996) : *Clé pour l'enseignement de l'histoire. Aide à la mise en œuvre des séries de l'enseignement général*, CRDP, Académie de Versailles,

⁹⁰Vanoye F (1993), *Précis d'analyse filmique*, Paris, Nathan, p7

Le document filmique peut aussi être projeté au cours de la leçon pour nourrir le développement. C'est alors de l'histoire récit. Mais cela ne veut pas dire que le film a seulement pour rôle l'illustration mais «Il vaut mieux utiliser le film pour faire découvrir l'histoire en posant des problèmes ».⁹¹

Enfin, le film historique peut servir de récapitulatif après le cours. L'élève vérifie alors si les savoirs transmis par l'enseignant sont acquis. Il sera un moyen évaluateur mais aussi il permet de renforcer les acquis.

2-2-2 *Pratiques pédagogiques*

Les pratiques pédagogiques mises en œuvre au sein de la classe dans le cadre d'un film c'est le questionnement.

La description de l'extrait filmé constitue une première étape. Cette description s'est souvent faite à l'oral avec les élèves. Il n'y a pas de difficultés à décrire les séquences cinématographiques même s'ils se focalisaient sur les détails (les décors, les personnages secondaires...). Cette activité descriptive leur permet de transposer le récit filmique sous une autre forme : écrite ou orale.

Il faut ensuite leur permettre d'identifier dans le temps et l'espace les faits présentés dans les extraits. Les élèves devaient généralement localiser l'action. La question « où se déroule l'action ? » peut ainsi être mise à profit. La remise en contexte des séquences cinématographiques projetées est essentielle : c'est une démarche fondamentale pour la compréhension des évènements en histoire. La remise en contexte et la localisation dans l'espace des évènements constituent une première étape dans le processus d'explication des faits.

Pour expliquer avec rigueur un extrait de film, les élèves doivent aussi identifier les personnages. Une fois ces démarches effectuées, les élèves pourront se lancer dans des explications.

Enfin, la démarche interprétative : l'interprétation historique a pour but de démontrer le décalage entre le discours contenu dans le film et le contenu du cours. Cela doit mobiliser l'esprit critique de l'élève qui est l'un des principaux objectifs de l'enseignement de l'histoire. Il agira donc d'une étude comparative faisant sortir éventuellement une certaine nuance au niveau de l'interprétation étant donné que deux supports différents pourraient fournir des renseignements différents.

En résumé, on peut dresser une proposition d'analyse d'un film :

1°) **Présentation:** le maître présente le film en attirant l'intention sur les points importants.

2°) **Lecture :** les élèves visionnent le film. Ensuite, le professeur incite les élèves à la lecture en posant par exemple la question : décrivez la scène, que voyez-vous ? où se déroule l'action ? La lecture c'est une description pure.

⁹¹Bernard (D), Farges (P), Wallet (J) (1995), op. cit.

3°) **Discussion** : peut être un travail de groupe ou autonome. Elle peut être subdivisée en deux étapes :

- **Argumentation** (ce que l'on comprend) : ce que l'on comprend de l'histoire, ce que la scène présente (ex : Que nous apprend cette scène ? (Que comprenez-vous ?))
- **Interprétation** (but et portée du film) : expliquer sa valeur historique (ex : en quoi cet événement est-il un tournant dans l'histoire du monde ?, donnez un titre à cet extrait). L'interprétation peut mobiliser l'esprit critique de l'élève.

Remarque : A la fin de la séance, le maître doit fournir la synthèse.

Donc à chaque scène correspond une idée: pour chaque scène, décrire la scène, évoquer ce que l'on comprend de l'histoire et expliquer sa valeur historique.

CHAPITRE III : CARTES, IMAGES ET NTICE AU LYCEE

Devant la faible performance de la bibliothèque en matière d'information historique, la meilleure orientation (option) pour l'établissement serait de redynamiser les espaces informatiques existants.

Selon l'information fournie par le Proviseur Adjoint, l'établissement dispose de deux espaces informatiques. Il s'agit des salles « EDUCMAD », qui est un projet éducatif ayant pour but de mettre à disposition des enseignants et des élèves de lycées publics et privés malgaches, des milliers de documents pédagogiques, à jour, comportant des illustrations, des animations, des exemples de travaux pratiques, etc. Et de les former à leur utilisation. Mais il semble que ce projet est consacré uniquement aux matières scientifiques (Physique Chimie (PC), Sciences de la Vie et de la Terre (SVT) et Mathématiques) et que ces espaces soient sous-utilisés par les enseignants et les élèves.

Une meilleure gestion des espaces par introduction des TICE en utilisant des cartes et images numériques dans les matières littéraires notamment la matière Histoire pourrait améliorer de façon significative la fréquentation des espaces, entraînant un intéressement des élèves pour la matière et du même coup le résultat scolaire.

1-LA SPECIFICITE DES CARTES ET DES IMAGES NUMERIQUES

« Carte et image numérique sont des documents :

- Qui s'affichent sur un écran d'ordinateur,
- Qui sont composés d'informations stockées,
- Qui peuvent être reproduits,
- Qui peuvent être transformées.

La spécificité du document numérique repose sur trois qualités :

- La carte ou l'image numérique est reproductible à l'identique,
- Elle est transférable,
- Et elle est transformable. »⁹²

On peut par ailleurs s'interroger sur le fait de savoir si le support numérique induit une situation pédagogique particulière ? « L'instrumentation » du document numérique ne doit-elle pas se faire avec les règles utilisées pour les documents papier ?

« Les Technologies de l'Informations et de la Communication pour l'Enseignement se définissent comme l'ensemble des techniques qui permettent d'accéder :

⁹²Christian Isard (1998) : « Technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement : quelles utilisations pédagogiques ? » in *Cartes et images dans l'enseignement de l'histoire et de la géographie*, éd du CRDP d'Auvergne .

- d'accéder à l'information numérisée,
- de la créer
- de la transmettre, que cette information se présente sous forme de textes, d'images ou de sons »⁹³.

2-LES ENJEUX DE L'UTILISATION DES NTICE

Les enseignants d'histoire-géographie aussi semblent peu informés ou formés à l'utilisation des matériels informatiques. A l'ère de l'internet, il est peut être temps que les enseignants soient à la pointe des TICE. Il est aussi nécessaire de former le responsable informatique en manipulation informatique. Il est aussi intéressant de voir si l'établissement est branché à l'internet. Qu'en est-il du budget alloué à cet effet ?

L'engouement des élèves pour l'internet est palpable mais il faut savoir diriger cet élan pour améliorer l'apprentissage pour la matière histoire. Il a été constaté que les performances des élèves ne sont pas fameuses pour la matière. L'ajout de cet outil cognitif comme support à l'apprentissage peut améliorer de façon significative les résultats scolaires des élèves et augmenter l'intéressement pour la matière. C'est pourquoi nous avons cru bon d'intégrer l'utilisation des TIC dans notre hypothèse de résolution à notre problème de recherche qui cherche à établir que la pratique active de l'histoire axée sur une approche constructiviste et qui bénéficie du soutien des TIC, contribuerait à contourner les obstacles de l'apprentissage de cette discipline.

2-1 Au niveau institutionnel

L'intégration des TICE au niveau institutionnel doit avoir comme mission de dynamiser la rénovation du système éducatif ainsi que de favoriser la mise en commun des ressources pédagogiques et des compétences. Ces buts ne sont atteints que si les Lycées ne sont mis en réseau.

Les défis de cette mise en réseau peuvent être :

- De communiquer plus précisément, d'accéder à la connaissance par l'accès à distance des ressources, d'échanger les pratiques pédagogiques, et de faciliter les échanges entre les enseignants.
- De développer la coopération des différents enseignants de différents pays.
- De répandre l'éducation sur le plan international.

2-2 Au niveau professionnel

A l'heure des technologies nouvelles, les TICE doivent encourager la professionnalisation des pratiques pédagogiques par :

⁹³ Christian Isard (1998) :op.cit

- l'encouragement aux pratiques innovantes,
- le combat contre l'isolement des acteurs,
- l'échange des pratiques

En définitif, les TICE doivent permettre à chaque professeur d'avoir accès à de nouveaux supports, à de nouvelles idées, d'échanger des expériences en l'occurrence des expériences pratiques.

3-USAGE DES TICE DANS L'ACTIVITE ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE

L'utilisation de ce type d'outil d'enseignement peut se résumer en différentes typologies. Ses usages peuvent se combiner car il peut exister des opérations intellectuelles plus difficiles que d'autres.

D'abord, la relation au poste, avec des situations différentes: un seul poste, manipulé par le professeur ou par un élève; une salle multimédia, avec un élève ou un binôme par poste, en accès fréquent ou concédé par les disciplines détentrices d'un quasi-monopole du lieu; au CDI, usage individuel ou en groupe, en autonomie, avec l'aide de l'enseignant de la discipline ou de l'enseignant-documentaliste.

Ensuite, le matériel qui peut être utilisé de manières différentes selon le matériel, comme les banque de données, ressources multimédia, outil non destiné à l'enseignement, produits réalisés par l'enseignant lui-même, moteur de recherche de documentation, logiciel de copie de données, courrier électronique, de logiciels en ligne.

Puis, le rôle du professeur consiste à montrer, dans le cas où il manipule le matériel, il peut aussi construire avec les élèves (par exemple dans le cas d'un croquis de synthèse où il peut évaluer le travail. Avec l'arrivée des TICE, le rôle du professeur est remis au centre du débat.

Puis, le type d'usage par l'élève : observation ou lecture (seul usage lorsque c'est le professeur qui manipule un poste unique), recherche documentaire avant observation ou lecture (en salle multimédia ou au CDI), production (courbes, cartes thématiques, croquis, textes, réponses à questions...), évaluation de l'écrit, par la machine (certains parlent alors à tort d'auto-évaluation) ou par l'enseignant.

Le tableau ci-dessous permet de résumer les situations pédagogiques qui utilisent les TICE :

Tableau n°33 : Les situations pédagogiques qui utilisent les TICE

Action de l'élève	Action du professeur	Type de matériel utilisé	Lieu d'utilisation du matériel	Relation au poste
Il observe	Il manipule, montre	rétroprojecteur	En classe	Un poste unique
Il recherche des documents	Il démontre	Une salle équipée d'ordinateur	Salle informatique	Un ou deux élèves par poste
Il crée, il construit (croquis, carte thématique)	Il produit, il construit	Logiciel en ligne ou disciplinaire	Salle informatique	Un ou deux élèves par poste

4- APPOINT DES TICE EN HISTOIRE

Grâce aux outils informatiques, les TIC présentent des atouts dans le domaine de l'enseignement notamment l'enseignement de l'histoire au niveau du Lycée. On va énumérer dans le prochain paragraphe certains de ses avantages :

4-1Gigantesque enrichissement documentaire

Les TIC offrent de grandes possibilités de stockage d'informations, tout particulièrement dans le domaine de l'image, des représentations graphiques ; qualité de la projection, possibilités d'animation (ex : succession des représentations cartographiques...). D'un autre point de vue, les enseignants d'histoire et de géographie sont des consommateurs de cartes ; l'informatique leur permet de devenir des producteurs de cartes. On assiste actuellement à la multiplication des logiciels de cartographie.

Elle permet également l'amélioration de la présentation du déroulement de la leçon, rendue facilement interactive avec la conduite de l'oral grâce à l'emploi d'un logiciel de présentation assistée par ordinateur. Les logiciels informatiques permettent également de développer les imagiciels, des images programmées, animées par un jeu de paramètres éventuellement commandables et susceptibles de s'insérer dans une séquence didactique précise ou un processus éducatif largement ouvert.

4-2Matériel didactique qui suscite l'intérêt des élèves.

Les TIC proposent une démarche susceptible d'aider les élèves à s'intéresser à l'histoire. Elles permettent de mieux disposer les élèves à jouer un rôle actif dans leur apprentissage. Donc peuvent susciter la motivation des élèves. Ces derniers reçoivent bien les TIC car à part le rôle qu'il tient comme support didactique, il peut leur procurer du plaisir, met aussi en valeur certaines de leurs habiletés. Selon Osberg, dans sa thèse de doctorat, « L'informatique qui a été intégrée comme un outil d'étude dans le corps du programme d'études peut exercer un effet très

positif sur la motivation, l'engagement, et l'étude de l'étudiant »⁹⁴. Malgré le caractère ludique des TIC, les élèves font appel à des connaissances, à des capacités de jugements, ils apprennent ainsi à se responsabiliser, à devenir autonome, qui sont des objectifs visés par l'enseignement de l'histoire.

4 -3Initiation au mode de pensée historique par approche constructiviste et socioconstructiviste

L'ordinateur offre un enrichissement documentaire considérable, c'est une machine à mémoire capable de stocker beaucoup d'information. Grâce à cet avantage, les TIC aident les élèves à acquérir le mode de pensée historique, ceci dans le but d'initier les élèves à « faire de l'histoire ». Piaget recommandait déjà, il y a 30 ans, la construction du savoir par les apprenants, quand il disait que : « Conquérir soi-même un certain savoir au cours de recherches libres et par un effort spontané conduira à le retenir davantage ; cela permettra surtout à l'élève d'acquérir une méthode qui lui servira toute la vie, et qui élargira sans cesse sa curiosité sans risquer de la tarir »⁹⁵. Les TIC, dans le cadre du constructivisme permet :

- une nécessaire mise en situation de réflexion critique sur la source (éducation du discernement).
- un très bon support pour l'apprentissage de la mise en relation, du tri, du classement, de la hiérarchisation, du commentaire critique
- Une facilitation de la correspondance et de la coopération entre groupes (échanges ou combinaison de productions).

En résumé, si les exercices sur support numérique se fondent sur des opérations intellectuelles plus ou moins ouvertes qui ne se distinguent pas toujours de celles qui peuvent être proposées sur une fiche polycopiée, il apparaît bien que l'emploi de l'ordinateur facilite la différenciation des objectifs de travail, des types de supports ou du niveau de difficulté des opérations à effectuer.

5- APPOINT DES TICE EN MATIERE DE CARTE EN HISTOIRE

Il existe des avantages en ce qui concerne le document numérique carte ou image dans l'enseignement de l'histoire.

– On peut souligner tout d'abord, les facilités apportées, pour ce qui est de la production, la reproduction, le traitement, le transfert ou la diffusion du document. On n'assiste pas véritablement à des contraintes quant à la maîtrise de l'outil lui-même, les exigences matérielles y étant faibles. Par exemple, si on veut emmener une classe à construire un croquis de synthèse,

⁹⁴Kimberley M. Osberg (1997) : *Constructivism in practice: the case for meaning-making in the virtual world*, thèse de doctorat présentée à l'Université de Washington

⁹⁵Jean Piaget (1972) : *Où va l'Éducation?*, Paris, Denoël/Gonthier,

les supports matériels utilisés peuvent être deux logiciels du « Pack Office de Microsoft », l'utilisation de ces logiciels est largement répandue :

- Le logiciel « Word », comporte : une fonction dessin très utile à la réalisation des cartes.
- Le logiciel de «Powerpoint » permet de réaliser, des mises en page qui peut être reprises sur des transparents, mais aussi des diapositives qui peuvent être utilisées soit sous forme des transparents, soit sous forme de diaporama où les documents se relient sous forme de montage. Le logiciel «Powerpoint » présente alors une fonction animation pour faire apparaître progressivement le contenu des diapositives. Le diaporama peut-être enfin aisément transposé depuis l'ordinateur vers une table à rétro-projeter, un téléviseur, ou un vidéoprojecteur.

Le deuxième apport c'est que les TIC entraînent la participation, une plus grande mise en activité des élèves que dans une séance habituelle : la situation pédagogique est essentiellement orientée vers le travail de groupe, voire en dehors des horaires consacrés à l'histoire-géographie, à l'instar des travaux autonomes à la maison. Selon Christian Isard et al, cette plus grande mise en activité « ... s'explique par le gain de temps appréciable sur les manipulations «non géographique » et ainsi les élèves font vraiment de l'histoire ou de la géographie, pas de compilations d'informations »⁹⁶ ; l'emploi de l'ordinateur, par conséquent facilite la différenciation du niveau de difficulté des opérations à effectuer. En effet, l'élève est affranchi à l'égard de contraintes techniques (dessin...) qui permet à l'élève de consacrer plus de temps à la réflexion.

⁹⁶Christian Isard et al (1998) opus cit

CHAPITRE IV : REVALORISATION DES PRODUCTIONS DE DOCUMENTS DIDACTIQUES EN HISTOIRE

Comme nous avons vu ultérieurement, les documents contribuent à aider les élèves à construire son savoir historique, elles permettent une meilleure connaissance de l'histoire. Mais lors de notre enquête au niveau du LMA, les documents didactiques relatifs à l'Histoire se trouvent dévalorisés. Par contre, on y trouve des dotations en matériels pour les autres matières à l'instar, de Physique-Chimie dote de plusieurs matériels :des produits de laboratoires, une salle consacré à l'informatique.....Pourtant, il n'est pas impossible de revaloriser les productions de documents didactiques en histoire, cela peut se traduire par l'amélioration des contenus des livres programmes et des manuels, par la création d'un cartothèque et enfin par la bonne gestion du budget du Lycée.

1-LES LIVRES DE PROGRAMMES

Le programme scolaire malgache n'a pas subi de modification jusqu'à maintenant et pourtant il date de 1997. Il est peut-être temps d'y apporter un changement vu que l'enseignement de l'histoire est toujours en évolution. A notre avis les principaux points méritant une certaine attention sont les suivants :

– Les programmes doivent nous inciter à introduire une démarche pour la maîtrise de la lecture et de la construction de cartes (et de croquis) mais aussi à l'analyse des documents cartographiques. Ces pratiques pédagogiques sont nécessaires pour la formation des élèves comme pour l'examen qui la sanctionne. D'autant plus que indépendamment de sa précision croissante, la cartographie est toujours régie par un principe de sélection des informations représentées, pour les besoins d'un commanditaire et/ou en fonction d'un public. La cartographie est ainsi aussi un instrument idéologique et politique, dont l'impact sur les consciences, pour être discret, est souvent considérable. Elle doit donc être sujette à l'analyse critique et comparative.

Concernant l'examen, il constitue un levier efficace pour faire évoluer les pratiques. L'introduction du commentaire de cartes ou d'images lors des examens du BACC ou du BEPC doit être appliquée. Elle constitue une étape dans la modernisation de la pédagogie de l'histoire.

Les cartes doivent donc être au centre de l'enseignement et utilisées en histoire comme en géographie.

– L'utilisation de nouveaux outils (les TICE) doit être mentionnée également dans le programme. La prise en compte des mutations auxquelles nous assistons est indispensable pour assurer une adéquation suffisante entre les besoins de la société et la formation dispensée dans les établissements d'enseignement. En fait, l'Histoire et la géographie ont un besoin particulier des outils actuels de communication et de traitement des données. Ces moyens didactiques peuvent changer la vision qu'ont les élèves du monde, et peuvent changer l'exploitation pédagogique des cartes et des images.

– En matières d'images, l'Etat doit adopter une politique d'encouragement à l'enseignement visuel. Cela est du au fait que devant le développement des moyens de communication et d'informations qui émettent ou diffusent des images, les élèves doivent se poser la question : «est-ce qu'on doit se fier à ces images ? » C'est ce qui fait dire à Audigier, F que « la société s'affole devant le déferlement des images; l'école s'efforce d'apporter une contribution à la maîtrise espérée de celui-ci. Il faut apprendre à critiquer (au sens noble et scientifique du terme), à ne pas être dupe de ses émotions et impressions, à vérifier les informations, à les recouper, éventuellement à récupérer certains acquis mais on est loin d'une prise en compte de l'évolution du discours scientifique sur l'image »⁹⁷ On doit préciser dans l'introduction générale du programme que les professeurs d'histoire ainsi que ceux des autres matières doivent aider les élèves à maîtriser l'image avec l'écrit et l'oral. On doit placer ces trois moyens de communication et d'expressions dans une trilogie indispensable que l'élève devait maîtriser. Les documents image doivent donc être considérés comme tout autre document.

– D'autres indications sur les documents à consulter pour faciliter l'élaboration du cours sont nécessaires : à savoir des documents enseignants et documents élèves. Les références bibliographiques conseillées pour venir en aide aux enseignants sont insuffisantes ou inexistantes. Les indications des documents à consulter permettent une meilleure lecture du programme.

Enfin, il faut noter que quelles que soient les incitations résultant des programmes scolaires, rien ne peut se faire sans l'engagement du corps enseignant.

2- LES MANUELS

L'Etat doit aussi élaborer une politique de fourniture gratuite de matériels didactiques aux élèves, mais aussi aux enseignants à commencer par les manuels.

Pour l'élève, le manuel peut contenir des informations que les professeurs ne donnent pas, il sert de référence, restitue la leçon en toute intégralité, est un instrument de révision et d'exercices. Ce matériel peut aussi jouer le rôle de motivation, car peut leur procurer du plaisir.

Pour les professeurs, le rôle des manuels n'est pas moins indispensable, c'est une mine d'informations. Il donne des idées, des suggestions, il sert de guide, il donne de solutions aux problèmes de conduite de cours, c'est un ouvrage de consultation pour le professeur.

C'est aussi dans les manuels qu'on rencontre toute une panoplie de cartes et images à part les ressources mises en ligne sur internet, d'après Moniot,⁹⁸ le manuel « c'est aussi un lot d'images, des représentations visuelles, illustrations de type photo, ou dessin, ou schéma. Elles ont des fonctions (voulues ou de fait) diverses : motivation, enjolivement, information, exemplification, base d'interrogation et de réflexion. ». On doit remarquer que ce ne sont pas les

⁹⁷ AUDIGIER F. (1992), "Temps historique et utilisation de l'image dans la tradition scolaire française", in *Faire/voir et savoir*, Paris, INRP

⁹⁸ MONIOT, H (1993), op.cit

couleurs qui comptent dans l'usage de l'image mais c'est plutôt son usage, le degré de complexité compte aussi pour l'image.

Le gouvernement devrait vulgariser la conception des manuels qui sont propres à l'enseignement des élèves malgaches. Actuellement, c'est aux manuels français que les enseignants et les élèves font surtout référence, pourtant, ces derniers ne traitent pas l'ensemble du contenu du programme malgache, à l'instar de l'histoire de Madagascar.

La diffusion des manuels malgaches permet de faire inculquer un rapport affectif au passé, particulièrement avec les images, ils situent l'appartenance du lecteur et construisent une image de l'identité nationale.

La revalorisation de ces documents didactiques qui sont les manuels peut être caractérisée par la diversification des cartes au niveau des manuels d'histoire. En effet, les ouvrages comportent un grand nombre de cartes en couleurs mais on peut observer que l'ensemble des cartographies est prédominé par des cartes politiques et militaires ; les cartes économiques sont moins nombreuses, mais on devrait privilégier cette dimension après avoir développé une approche politique. Par ailleurs, il faut aussi noter la part très limitée des cartes quantitatives ou de techniques de représentation moins classiques.

Concernant les exercices dans les manuels, la plupart des manuels qu'on a observés sont centrés sur l'analyse des cartes accompagnées de textes ou de questions guidées. Dans un manuel Hatier par exemple, certains exercices portent vraiment sur l'analyse des cartes mais les cartes n'invitent pas à s'interroger sur les intentions de l'auteur : elles ne cherchent donc pas mobiliser l'esprit critique de l'élève sur la représentation adoptée ou le choix opéré, la cartographie exposée dans ces manuels sont le plus souvent « illustrative » et sert surtout à situer. Aucun exercice n'invite donc à l'élève à confronter des informations cartographiées, à inciter les élèves à adopter une démarche d'historien, qui vise à reconstituer le passé en s'appuyant sur des sources authentifiées (objets, images, cartes...). Selon Garcia, « les seules cartes pour lesquelles ce type de démarche est proposée sont des cartes « historiques »⁹⁹, c'est-à-dire produites pendant la période étudiée, qui font alors figure de documents et sont bien considérées comme des images ». Les cartes historiques doivent donc être mises en valeur dans les exercices au niveau des manuels d'histoire.

3-UNE CARTOTHEQUE

Une cartothèque est un lieu où sont conservés les documents cartographiques.

En tant que Lycée pilote, il doit y avoir une véritable cartothèque au sein de la bibliothèque. Lors de l'inventaire, les cartes sont entreposées dans des boîtes, les différents formats des cartes, que l'on ne range pas de la même façon sont, soit pliées, roulées ou à plat, ce qui ne satisfait ni la bibliothécaire ni les quelques utilisateurs internes. De ce fait, le fonds est inaccessible aux

⁹⁹Garcia, P. (1998) : op.cit.

utilisateurs potentiels puis la sécurité des cartes n'est pas sûre. Cette situation a incité à conduire une réflexion sur le besoin de restructurer le fonds pour le rendre accessible au public cible.

Cette mission de la valorisation d'une cartothèque a plusieurs objectifs :

- Assurer l'inventaire et le signalement des documents cartographiques
- Assurer la conservation de ces documents
- Assurer leur accès aux enseignants ainsi qu'aux élèves plus précisément, rendre les documents cartographiques visibles et accessibles à un plus large public.
- Etablir des contacts de travail avec les responsables des bibliothèques spécialisées
- Participer aux projets avec d'autres cartothèques
- Mettre en place des actions de valorisation du fonds

La gestion d'une cartothèque requiert pour l'usage professionnel quelques moyens matériels spécifiques .En effet, des grandes tables sont nécessaires au dépliage des cartes volumineuses, des meubles à cartes, un aspirateur à filtre absolu pour dépoussiérer les cartes.

Enfin, pourquoi ne pas responsabiliser les élèves ? Eux-mêmes, ils peuvent s'organiser en petits groupes à la place de la bibliothécaire pour veiller à ce que les cartes soient bien entretenues.

Photo n°6 : meuble à cartes en bois.



Les cartes doivent répondre à une règle de catalogage : les cartes doivent être cotés par un système de classement. Par exemple, on doit classer les cartes selon leur type (topographique, géologique par exemple).

Ensuite selon leurs critères (ordre géographique, échelle, ordre alphabétique) : Cartes générales du monde, suivies de celles des continents et autres régions importantes (Afrique, Amérique du Nord, Amérique du Sud, Antilles, Asie, Europe, Moyen-Orient, Océanie).

Ensuite, les pays et parties de pays (région, département, canton...).

Enfin, à l'intérieur de chaque pays, les cartes sont classées par échelle, de la plus générale à la plus détaillée, et par ordre alphabétique.

Pour ce qui est des moyens humains, Il sera par exemple souhaitable de recruter ponctuellement un (e) contractuel (le) pour aider au traitement de certains fonds. Mais il est aussi envisageable sur un plus long terme de recruter du personnel titulaire ou de former le personnel de la bibliothèque du Lycée.

4-GESTION RATIONNELLE DU BUDGET

Les responsables du Lycée, se sont plaints de l'insuffisance voire l'inexistence de crédit pouvant supporter l'introduction d'un réseau internet, ainsi que l'achat des cartes. Mais l'achat de ces matériels didactiques s'avère possible en analysant l'évolution du budget de LMA de 2009 à 2013. (cf. Annexe IV).

En effet, en suivant l'évolution du budget annuel de ce Lycée, il est noté que la location internet n'est présente qu'au cours de l'année 2011. L'insertion d'un compte 6264 destiné à l'internet dans le budget de fonctionnement ne serait pas superflue. Lors de l'exercice 2011, la valeur du crédit alloué à l'internet est de 87 000 ariary. Alors que le montant annuel requis pour le Lycée serait de l'ordre de 1 500 000 ariary, si l'établissement veut être connecté en illimité en servant cinq postes. Il fallait mettre ces appareils en réseau à l'aide d'un « switch » ou distributeur de réseau lequel est relié à un « modem ». Ce modem peut être acheté chez un distributeur de connexion internet.

L'achat des documents cartographiques et imagés peut être possible pour Lycée. Il peut être inséré dans la ligne de crédit du budget annuel intitulé «documentation et abonnement», portant le compte 6223.

On peut observer que c'est seulement durant l'année 2009 et 2013, que le ministère dote le Lycée de crédit destiné à la documentation et abonnement.

L'achat des cartes et images peuvent être effectué à la FTM ou Institut National de Géodésie et de cartographie. Le prix d'une carte équivaut à 15000 ariary. Cet établissement n'accepte que le bon de commande de plus de 100 000 ariary. Il y existe aussi des versions électroniques de banques de cartes et d'images. Si la matrice des cartes ou images existe déjà au sein de la FTM, leurs prix peuvent se trouver réduits.

Cette action peut être réalisée par un organe en relation avec le Ministère de l'Education Nationale, en l'occurrence le CNAPMAD, spécialisé dans la production de matériels didactiques. Un déplacement au CNAPMAD a permis de voir que les productions didactiques du

CNAPMAD ne répondent pas trop au besoin des établissements Lycées. Les productions de planches sont surtout destinées à la matière Sciences de la vie et de la Terre du Primaire et des Collèges. Ce serait une grande première en effectuant des commandes en cartes historiques pour les classes du secondaire. Un entretien a été réalisé avec le Directeur du CNAPMAD a permis d'entrevoir qu'il était d'accord pour confectionner des cartes et images. Mais il faudrait discuter sur les commandes à effectuer et les prix.

L'éternel problème des établissements scolaires publics est la non acceptation des bons de commande par certains prestataires de service (distributeur de réseau ou institut spécialisé en confection de documents) qui préfèrent plutôt les liquidités. Afin de surmonter cet obstacle, il est possible d'aménager les lignes de crédit correspondant à l'internet ou documentation en créant une régie d'avance renouvelable par an pour permettre de toucher de l'argent liquide à la demande du proviseur. Cette demande sera adressée au Ministère de l'Education Nationale. Il convient aussi de nommer au niveau du lycée un régisseur de caisse d'avance en la personne de l'économe. Selon le responsable du Ministère, la procédure de déblocage d'argent est similaire à une exécution simple du budget par engagement DEF/TEF pour passer à la liquidation et recevoir la liquidité au trésor.

CONCLUSION DE LA TROISIEME PARTIE

Concernant le bon usage scolaire des cartes en histoire, la solution serait d'intégrer les cartes dans les démarches pédagogiques. Mais ce but ne peut être atteint que par la formation des enseignants ainsi que des formateurs à la cartographie, puis l'information des enseignants à l'avantage des cartes en histoire, et l'initiation à la réalisation des croquis.

Pour ce qui est des documents imagés, les enseignants ainsi que les élèves doivent être formés à la lecture des images fixes ainsi que des images animées. Touchant cette dernière, le document filmique est pris en considération.

Vu que le système scolaire évolue en fonction de l'environnement social et technologique, l'usage des TICE doit être aussi intégré dans l'enseignement de l'histoire à travers les cartes et les images.

Enfin, les productions des matériels didactiques doivent être aussi revalorisées à travers les instructions officielles, les manuels, la mise en place d'une cartothèque, ainsi que la bonne gestion du budget.

CONCLUSION GENERALE

Les cartes et les images sont des documents car elles permettent de transmettre des connaissances et de faire acquérir des compétences méthodologiques. L'une de ces compétences est le développement de l'analyse critique. Ces représentations visuelles sont aussi des modes de communication qui utilisent des langages qui leurs sont spécifiques. Ce langage met en œuvre un ensemble de signes et de symboles. Il est codifié, ordonné, il y a des règles de bon usage à maîtriser absolument. A part le rôle de communication qui leur est assigné, ces documents didactiques ont chacun leur intérêt :

Concernant les cartes, c'est un outil de localisation, d'information et notamment d'enseignement. Les images quant à elles servent aussi à illustrer, à véhiculer des informations qui sont accessibles à tous, à substituer le terrain, à mémoriser mais c'est aussi une aide aux élèves en difficulté.

Ces deux moyens d'enseignement ont donc des possibilités d'utilisation commune mais elles ont aussi des intérêts communs dans la mesure où, elles permettent la construction des savoirs des élèves par approche constructiviste, mais cela se fait éventuellement avec l'aide du professeur. En un mot, les élèves peuvent acquérir la démarche historienne en analysant les cartes et les images.

Malgré les intérêts didactiques des cartes et des images, il existe des problèmes qui les entravent dans leurs pratiques pédagogiques. Certains enseignants renvoient à une méfiance de ces supports. Pour les cartes par exemple, la culture pédagogique reste absente, même si au niveau du programme d'histoire, on remarque une prise en compte effective de leur utilisation. Pour les images, le programme ne recommande pas directement l'utilisation de ce support, mais les recherches qu'on a pu mener démontrent leur dévalorisation

Les origines de la non-utilisation des documents cartographiques en classe, sont souvent liées au manque de motivation des enseignants à cause de l'insuffisance de cartes, du manque de ressources des enseignants en matière de documents cartographiques, de la crainte de ne pas savoir s'y prendre surtout avec les cartes (surtout pour les croquis au tableau), mais aussi des débats entre géographes qui ont des répercussions non seulement sur la géographie scolaire mais aussi sur l'histoire scolaire.

En matière d'image, c'est la formation des enseignants en histoire qui les pousse vers les textes est à l'origine de sa non- utilisation. D'autant plus qu'il a fallu du temps à l'image pour qu'elle acquiert un caractère scientifique reconnu.

Mais les problèmes majeurs de ces documents didactiques c'est le manque de formation que ce soit pour les cartes que pour les images.

Les résultats obtenus confirment de ce fait les trois hypothèses formulées au départ.

Pour dénouer ces problèmes, les solutions avancées ont été les suivantes : d'abord, la première solution c'est la formation des enseignants que ce soit initial ou continue, ainsi que la formation des formateurs. Ensuite, valoriser l'enseignement à partir des cartes dans l'enseignement de l'histoire que ce soit par l'intégration des cartes historiques dans la démarche pédagogique ou par la réalisation de croquis. Ce procédé vaut mieux qu'un long discours.

Les solutions pour la non-prise en compte des images, c'est de faire de l'image un document au même titre que les textes. Mais cela ne va pas de soi. La formation des enseignants et des élèves doivent être prise en compte dans le but de faire de l'image un moyen d'enseignement en histoire.

Le TIC doit aussi apporter des profits pédagogiques en matière d'usage scolaire des cartes et images en histoire car c'est un gigantesque enrichissement documentaire dans la mesure où elle offre de grandes possibilités de stockage d'informations, tout particulièrement dans le domaine de l'image. C'est un matériel didactique qui éveille l'intérêt des élèves, qui permet également d'initier les élèves au mode de pensée historique par la démarche constructiviste.

Enfin, les problèmes des cartes et des images dans l'enseignement de l'histoire doivent être résolus par la revalorisation des matériels didactiques. Cette dernière doit se manifester par la révision du programme en histoire, une politique de fourniture gratuite de matériels didactiques surtout des manuels d'élèves et d'enseignants, puis, la mise en place des cartothèques. Le but c'est de faciliter l'accessibilité des fonds de cartes aux utilisateurs, d'assurer la sécurité des cartes ainsi que sa bonne conservation, d'établir des contacts de travail avec les responsables des bibliothèques spécialisées, de participer aux projets avec d'autres cartothèques et de mettre en place des actions de valorisation du fonds.

Le problème des matériels disponibles doit être résolu par la bonne gestion du budget de l'administration du Lycée.

Ce présent mémoire nous renseigne sur l'importance des cartes et des images en ce sens que ce sont des documents utiles à l'enseignement de l'histoire, mais aussi l'on peut dire que l'image est encore peu utilisée comme moyen didactique, créateur d'apprentissage rationnel et méthodologique spécifique.

La présente étude contribue aussi à prendre conscience de l'importance de l'image dans un monde où l'image est reine. En effet, il existe deux modes de communication : l'information peut être véhiculée soit par le langage (écrit ou oral), soit par l'image (fixe ou mobile), en plus, le monde contemporain priviliege de plus en plus l'image au détriment du langage écrit.

Tous ces propos affirment l'importance de l'éducation au regard au niveau institutionnel et sociétale rendent l'usage des images dans le cours d'histoire presque indispensable et nécessite une meilleure maîtrise de leur étude.

A propos des cartes, plusieurs ouvrages énoncent que c'est le temps qui est l'essence même de la discipline histoire. Or, ce dernier ne peut aller tout seul sans la représentation cartographique. La géographie est donc un bon moyen pour faire accéder les élèves à la complexité du monde actuel en observant l'évolution spatiale, ils sont initiés aux enjeux géopolitiques et à toutes les questions qui en découlent mais qui trouvent la plupart de leurs réponses dans une analyse et une compréhension du passé. Mais à côté de cela, il existe aussi les cartes qui permettent à l'élève de suivre la démarche d'historien : ce sont les cartes historiques.

Les solutions proposées dans ce mémoire peuvent démontrer la pertinence de la mise en œuvre des cartes et des images : elles apportent un éclairage nouveau pour certains faits. L'effet de motivation ou de curiosité, la nécessaire modification du cours sont très encourageants. De ce fait, et la passion pour le métier serait renouvelée.

Pour faire bref, la mise en œuvre de l'enseignement à travers les cartes et les images peut donner un regard nouveau à l'enseignement de l'histoire.

Parallèlement, d'autres supports qui vont sûrement apparaître grâce aux innovations et aux recherches mériteraient d'être exploités. Ceci, non seulement dans le but de l'amélioration qualitative de l'enseignement de l'histoire mais aussi d'une bonne éducation et de formation de nos citoyens.

BIBLIOGRAPHIE

- Alain Rieunier (2001) : *Préparer un cours : les stratégies pédagogiques efficaces*, éd. esf, Paris, 352 p.
- Andrianarivo. E. (2002) : « Introduction à la cartographie » in *Cartes anciennes et cartographie moderne* , 48 p.
- Audigier F. et Poirier. B. & Baldner J.M. (1999) : « Représentations visuelles en histoire et en géographie», *In Image, langages : Recherches et pratiques enseignantes* (p. 45-55), Paris, INRP.
- Audigier F., (1992) « Temps historique et utilisation de l'image dans la tradition scolaire française », in *Faire/voir et savoir*, (p. 97-102), Paris, INRP.
- Audigier,F.(1993) : *Les représentations que les élèves ont de l'histoire et de la géographie. A la recherche des modèles disciplinaires entre leur définition par l'institution et leur appropriation par les élèves, thèse s.d. H. Moniot.* 241p.
- Bernard (D), Farges (P), Wallet (J) (1995) : *le film dans le cours d'histoire géographie : le monde des images, les images du monde*, Armand Colin, Paris. 182 p.
- Chevallard (1985), *La transposition didactique*, Paris, Edition sauvage, 239 p.
- Christian Isard (1998) : « Technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement : quelles utilisations pédagogiques ? » in *Cartes et images dans l'enseignement de l'histoire et de la géographie*, éd du CRDP d'Auvergne, 249 p.
- Dalongeville. A. (1995), Enseigner l'histoire à l'école, cycle 3 ; Partis : Hachette, 128 p.
- Darras B (1996), *Au commencement était l'image. Du dessin de l'enfant à la communication de l'adulte*, Paris, ESF, coll « communication et complexité », 320 p.
- Dorel. G. « La cartographie » in *Cartes et images dans l'enseignement de l'histoire et la géographie* éd, CRDP d'Auvergne, 1998. 249 p.
- Gaonac'h (D), Golder (C), « Manuel de psychologie pour l'enseignement », éd. Hachette éducation, coll. Profession enseignant, Paris, 1995, 575 p.
- Garcia. P, « Statuts et usages de la carte dans l'historiographie et dans l'enseignement de l'histoire » in *Cartes et images dans l'enseignement de l'histoire et de la géographie*, éd. du CRDP d'Auvergne, 1998, 249 p.
- Garçon. (1992) : « Des noces anciennes, Cinéma et histoire. Autourde Marc Ferro » in *Cinémaction* n° 65, 230 p.
- Gervereau. L (1996). *Voir, comprendre, Analyser les images*. Paris, La Découverte, 185 p.
- Giolitto (1992), *Enseigner la géographie à l'école*.Paris, Hachette, 255 p.

- Heimberg (2001) : *L'histoire à l'école, modes de pensée et regard sur le monde*. Paris : ESF, 125 p.
- Henriot J.J. (1982) : *l'enfant, l'image et les média*, Paris : coll « vie et santé », 264 p.
- *Instruction officielle, histoire, géographie, instruction civique 2è, 1è, Terminale Ministère de l'Education Nationale de la Jeunesse et des Sports, Paris CNDP 1989*.
- Kimberley M. Osberg (1997) : *Constructivism in practice : the case for meaning-making in the virtual world*, thèse de doctorat présentée à l'Université de Washington, 167 p.
- Lautier (N) : « Les enjeux de l'apprentissage de l'Histoire » in *Perspectives documentaires en éducation, 15 ans de recherche en didactique de l'histoire et de la géographie* n° 53 – 2001, 162 p.
- Le Pellec (J) : Marcos-Alvarez (V) : *Enseigner l'histoire : un métier qui s'apprend*, Paris, Hachette, 1991, 128p.
- Maréchal. P. (1956) : *Comment enseigner l'histoire ?*, Nathan, Paris, 189 p.
- Maréchal. P. (1969) : *L'histoire en question : les voies éducatives*, Paris : Colin, 99 p.
- Moniot (H), (1993) : *Didactique de l'histoire*. Paris, Nathan.
- Matthew T. Downey et Linda S. Levstik, « Teaching and Learning history », dans James P. Shaver, *Handbook of Research on Social Studies Teaching and Learning*, New York, Macmillan, 1991, 736 p.
- Marrou, Henri-Irénée (1954), *De la connaissance historique*. Paris, éditions du Seuil, 27, rue Jacob, 300 p.
- Piaget J. (1972) : *Où va l'Éducation?*, Paris, Denoël/Gonthier, 133 p.
- Reinhard. M. (1967) : *l'enseignement de l'histoire*, Paris : PUF, 140 p.
- Robert Martineau (1997), *L'échec de l'apprentissage de la pensée historique à l'école secondaire. Contribution à l'élaboration de fondements didactiques pour enseigner l'histoire*, thèse de doctorat, Université Laval, 348 p.
- Vanoye F. (1993), *Précis d'analyse filmique*, Paris, Nathan, 128 p.
- Varlet. J. (1998) : « Former les enseignants à la cartographie » in *Cartes et images dans l'enseignement de l'histoire et de la géographie*, éd du CRDP d'Auvergne, 249 p.
- Vigié, M. (1996) : *Clé pour l'enseignement de l'histoire. Aide à la mise en œuvre des séries de l'enseignement général*, CRDP, Académie de Versailles, 157 p.

RESSOURCES EN LIGNE

- *Approche didactique des cartes* par Jean-Pierre Chevalier disponible dans le site :
[*Presentation_JPC_HDR.ppt*](#)
- Granier (G) ; Picot(F), « *la place des documents dans l'enseignement de l'histoire et de la géographie* » in *Colloque apprendre l'histoire et la géographie à l'école, 2011*<http://eduscol.education.fr>
- Compte rendu sur *l'intervention* de Garcia, sur *les usages de la carte en histoire* sur les sites :
<http://www.ac-grenoble.fr/histoire/didactique/general/iregh.htm>
- *Vade-mecum des capacités en histoire-géographie-éducation civique* (les capacités communes au programme d'histoire-géographie-éducation civique notamment la réalisation du croquis) disponible dans le site : <https://eduscol.education.fr/.../vade-mecum-des-capacites-en-histoire-geo...>
- Jacky FONTANABONA « *langage cartographique et connaissance géographiques* », INRP.<http://ecehg.inrp.fr//ECEHG/enseignerapprendre/langagecartographique/langagecartographique-fontanabona-pdf.pdf>
- *Lextreyt M. (2003) Histoire-Géographie et documents cartographiques.*
<http://histgeoac-aix-marseille.fr/inspect/carto.htm>.
- *La problématique de la construction du savoir historique par la document cartographié : l'exemple du manuel « école et développement »* par KISSIEDOU Kacou Vincent :
http://www.rocare.org./aedi_n2/6-KISSEDOU
- *Quelles est l'efficacité du film de fiction ?* »par Jean Pierre Meyniac
www.cafepedagogique.net/le_mensuel/_n°121
- « *Les films dans l'enseignement de l'histoire, un document comme les autres ?* »par Héry.E.<http://www.cafepedagogique.net/lexpresso>
- Différentes définitions de la carte : ptidico.com
 - <http://www.techno-science.net/?onglet=glossaire8>(définition de la carte historique)
 - http://fr.wikipedia.org/vik/Frise_chronologique (définition de la frise chronologique)
 - <http://tecfa.unige.ch/themes/tdsr/visuali/manuel/visuali-man-visuali-contents.htm>sitessur la problématique, les types d'image et leurs fonctions.

ANNEXES

ANNEXE I

QUESTIONNAIRE POUR ENSEIGNANTS

Identification

DREN :

CISCO :

LYCEE :

– Nom de l'enseignant : _____ titré : _____ Diplôme : _____

– Années d'enseignement au Lycée

– Classe visitée : _____ – taille : Nombre d'élèves : _____ G F

Vous cochez par une croix dans les cases correspondant à votre réponse

1-Les documents utilisés par l'enseignant

1-1 Utilisez-vous des documents dans votre cours ?

OUI

NON

1-2 Si OUI, lequel ?

Textes

Cartes

Croquis

Schéma

Photos

Gravures

Autres

1-3 Comment les utilisez-vous ?

*illustrations

*Démonstrations

*Orientations

*Autres.....

2- Les cartes et images dans l'enseignement de l'histoire

2-1 Quand vous enseignez une leçon d'histoire, est-ce que vous utilisez des cartes ?

OUI

NON

Si OUI , à quelle occasion ?

- Histoire du monde
- Histoire de Madagascar
- Civilisation
- Guerre

• Autres.....
.....

2-2 A quel moment de la séance d'enseignement utilisez-vous des cartes ?

- Au début de la séance
- Pendant la séance
- A la fin de la séance

2-3 Quels sont les types d'utilisation de la carte que vous utilisez le plus souvent ?

- Illustrer un cours
- Faire localiser
- Associer une carte et un autre document
- Synthétiser un cours
- Faire remplir une carte muette
- Comparer deux cartes
- Comparer plusieurs cartes

• Autres

2-4 Pouvez-vous fournir les raisons pour lesquelles vous n'utilisez pas de cartes pendant votre cours ?

– Vous trouvez que vos explications sont suffisantes

– Vous n'avez pas le temps de dessiner des cartes
autableau à cause de la longueur du programme

– Nous n'avons pas suivi de formation dans
l'utilisation des cartes

– Autres

2-5 Quel type de carte et / ou documents vous utilisez en histoire ?

- Une carte topographique
- Une carte géologique
- Une carte historique
- Une carte géographique
- Une carte routière
- Un schéma au tableau
- Un schéma sur papier emballage
- Un document polycopié montrant une carte
- Un globe terrestre
- Une frise chronologique
- Des photos, images
- Autres

Veuillez recopier ici les 3 modèles que vous utilisez le plus souvent :

a)-

b)-

c)-

2-6 Les cartes utilisables en histoire de votre établissement sont-elles suffisantes ?

OUI

NON

2-7 Les cartes utilisables en histoire de votre établissement sont-elles adéquates à votre cours ?

OUI

PEU

NON

2-8 Est-ce que vous avez des cartes à votre disposition ?

OUI

NON

Si OUI, de quel type de carte s'agit-il ?

2-9 Est-ce que vous disposez des logiciels ?

OUI

NON

Si OUI, de quel type de logiciel s'agit-il ?

2-10 Pendant votre cours d'histoire, est-ce que vous avez déjà utilisé les matériels suivant ?

- Un appareil vidéo
- Un rétroprojecteur
- Un vidéo projecteur
- L'internet
- Projecteur de film

2-11 Est-ce que vous suivez des formations sur l'utilisation des cartes ou des images dans l'enseignement dans cet établissement ?

OUI

NON

2-12 Parmi les pratiques pédagogiques suivante, laquelle utilisez-vous le plus souvent ?

– Commentaire de texte

– Lecture d'image

- Associer un texte et une image
 - Autres
-

2-13 A votre avis, quelles sont les raisons qui poussent certains professeurs à utiliser les textes en appui à leur cours d'histoire plutôt que des images ?

.....

.....

.....

.....

2-14 Quelles sont vos suggestions pour améliorer l'utilisation des cartes ou des images dans l'enseignement de l'histoire ?

.....

.....

.....

Merci pour votre collaboration et bonne continuation !!!

ANNEXE II

FANONTANIANA HO AN'NY MPIANATRA

Lycée

Classe

1- Mampiasa sarin-tany na “cartes” ve ianareo rehefa mianatra lesona tantara?

ENY

TSIA

2- Amin’ny fotoana inona no ilainareo sarin-tany ?

– Rehefa mianatra ao am-pianarana

– Rehefa mianatra lesona

– Rehefa te hahalala ny vaovao sy zava-misy

– hafa.....

3- Mampiasa sarin-tany ve ny mpampianatra anareo ?

ENY

TSIA

Raha “ENY” diaamin’ny fotoana inona?

– Lesona mikasika ny tantaran’ i Madagasikara

– Lesona mikasika ny firenena hafa

– Lesona mikasika ny ady lehibe

– hafa.....

4- Ahoana ny fomba hanehoan’ny mpampianatra anareo sarin-tany?

– Papier “emballage “na “glacé”

– sarin-tany amin’ny solaitrabe

– Polycopie

– rétroprojecteur

– hafa.....

5- Aiza no matetika ahitanareo sary na sarin-tany momba ny lesona tantara ?

– any amin’ny bibliothèque

– any amin’ny “internet”

– Rehefa manazava lesona ny mpampianatra

– hafa.....

6- Manampy anareo amin'ny fahazahoana ny lesona ve ny fampiasana sarintany ?

Manampy

Manampy ihany

tsy manampy

7- Raha amin'ny hevitrao, ilaina ve ny mampiasa sarin-tany rehefa mianatra lesona tantara?

Tena ilaina

ilaina ihany

tsy ilaina

8- Mijery sary ve ianareo rehefa mianatra lesona tantara?

ENY

TSIA

Raha "ENY", dia amin'ny fotoana inona?

– Rehefa mianatra ao am-pianarana

– Rehefa mianatra lesona

– Hafa.....

9- Raha amin'ny hevitrao, ilaina ve ny sary rehefa mianatra lesona tantara?

Tena ilaina

ilaina ihany

tsy ilaina

10- Inona ny soso- kevitra arosonao mba hanatsarana ny fampianarana "tantara"?

.....
.....
.....

Misaotra tamin'ny fiaraha-miasa sy mirary soa ho anareo !

ANNEXE III

QUESTIONNAIRES POUR ELEVES

Lycée : Classe :

Cisco :

Dren :

1- Quand vous apprenez une leçon d'histoire, est-ce que vous utilisez des cartes ?

OUI

NON

Si OUI, vous l'utilisez

- Fréquemment
- Quelquefois
- Très rarement

2- Comment se présente les cartes employées par votre professeur ?

- sur papier emballage
- carte murale
- dessinée au tableau
- sur papier polycopiée
- rétroprojecteur
- autres

3- La vue d'une carte vous aide-t-elle à comprendre un cours d'histoire ?

OUI

NON

4- Les explications du Prof sont-ils satisfaisante avec les cartes ?

TRES

ASSEZ

PAS DU TOUT

x

5- D'après vous, est-ce qu'il est nécessaire d'utiliser des cartes pendant le cours d'histoire ?

INDISPENSABLE ASSEZ PAS DU TOUT

7- Et selon vous, est-ce qu'il est utile d'appuyer le cours d'histoire par des images ?

TRES ASSEZ PAS DU TOUT

8- Est-ce que vous regardez des images quand vous apprenez une leçon d'histoire ?

OUI NON

Si oui, à quelle occasion ?

- En classe
- Etude du cours
- Autres

9- A votre avis, l'image est-il utile dans l'enseignement de l'histoire ?

Très utile Assez utile Inutile

10- Quelles sont vos suggestions pour améliorer l'enseignement de l'histoire ?

.....
.....
.....

Merci pour votre collaboration et bonne continuation !!!

ANNEXE IV

QUESTIONNAIRE DESTINE A L'ADMINISTRATION

(Fanontaniana ho an'ny mpandrahahara)

Lycée :

Cisco :

Dren :

Effectif :

Elèves :

Professeurs :

dont en hg

1- Quelles sont les types de cartes dont vous disposez ?

Inona avy ireo karazana sarintany ananareo ?

2- D'où viennent ces cartes?

Avy aiza no fiavian'ireo sarintany ireo?

– Ministère

– Caisse de soutien

– Don

– Autres

.....

3- Est-ce que les professeurs d'histo-géo utilisent ces cartes ?

Mampiasa ireo sarintany ireo ve ny mpampianatra histo-géo ?

Matetika

Indraindray

tsy mampiasa mihitsy

4- Est-ce que vous avez des budgets spécialisés pour l'achat des cartes ?

Manana toe-bola manokana ve ianareo amin'ny fividianana sarintany ?

ENY

TSIA

5- L'Achat des cartes en histo-géo fait-il partie de vos priorités?

Isan'ny laharam- pahamehana ho anareo ve ny fividianana sarintany ?

ENY

TSIA

6- Est- ce que votre établissement dispose des matériels suivants?

Manana ireto fitaovana manaraka ireto ve ny toeram-pampianaranareo ?

– Appareil vidéo

– rétroprojecteur

– vidéo projecteur

– Projecteur de film

– Autres.....

7- Est- ce que vous avez un personnel pour s'occuper des cartes et /ou matériels d'histo-géo ?

Manana tompon'andraikitra ve ianareo amin'ny fikarakarana « cartes » na fitaovana amin'ny fampianarana histo-géo ?

ENY

TSIA

8- Quels sont les autres matériels didactiques dont dispose votre établissement dans l'enseignement de l'histoire?

Inona avy ireo fitaovam-pampianarana “histoire” hafa misy eto aminareo ?

.....
.....
.....

ANNEXE IV

EVOLUTION DU BUDGET LYCEE MODERNE AMPEFILOHA de 2009 à 2013 en Ariary

Compte	Intitulé	2009	2010 modifié	2011 modifié	2012 modifié	2013 modifié
2461	Matériels techniques	1 000 000	0	3 463 000	0	0
2463	Matériels informatiques	6 000 000	0	2 597 000	0	0
2464	Matériels et mobiliers de bureau	1 000 000	0	433 000	0	0
2466	Matériels et mobiliers scolaires	13 525 000	0	5 855 000	0	0
6111	Fournitures et articles de bureau	10 000 000	9 728 000	5 238 000	2 912 000	5 699 000
6112	Imprimés, cachets et documents administratif	250 000	0	108 000	0	814 000
6113	Comsomptibles informatiques	4 075 000	1 990 000	1 764 000	2 288 000	0
6114	Produits petits matériels et menues dépenses d'entretien	3 500 000	3 500 000	1 515 000	0	0
6115	Petits outillages et fournitures d'atelier	2 500 000	0	1 082 000	0	0
6117	Habillement	973 000	0	421 000	0	0
6121	Fournitures scolaires	10 000 000	6 728 000	4 329 000	3 952 000	2 931 000
6123	Produits pharmaceutiques	1 500 000	0	649 000	0	0
6127	Fournitures sportives	3 000 000	0	1 299 000	1 664 000	0
6131	Carburants et lubrifiants	5 500 000	5 500 000	2 381 000	0	0
6211	Entretien des bâtiments	13 250 000	0	5 736 000	0	0
6212	Entretien des autres infrastructures	6 500 000	0	2 814 000	0	0
6215	Entretien et réparation des matériels et mobilier de bureau	1 500 000	0	649 000	0	0
6218	Maintenance des matériels informatiques	500 000	0	216 000	832 000	0
6223	Documentation et abonnement	1 100 000	0	641 000	0	0
6231	Frais de déplacement intérieur			0	1 664 000	1 139 000
6241	Indemnités de mission intérieure			0	2 496 000	4 071 000
6250	Eau et électricité	10 130 000	10 130 000	4 385 000	8 358 000	6 820 000
6262	Redevances téléphoniques	500 000	500 000	216 000		0
6263	Redevances téléphoniques mobiles	500 000	300 000	216 000	832 000	1 628 000
6264	Internet	0	0	87 000	0	0
		96 803 000	38 376 000	46 094 000	24 998 000	23 102 000

Ministère de l'Education Nationale

ANNEXE V

Administration du LMA depuis 1965

Depuis sa création, onze proviseurs et quatorze censeurs se sont succédé à la tête de l'établissement dont cinq sont des femmes.

<i>Années</i>	<i>Noms</i>
1965-70	Mr. A. ROCHEFORT
1970-71	Mr. GRIFOUILLERE
1971-72	Mr. ROBERT
1972-75	Mr. RATSISALOVANINA
1975-86	Mr.RABE Simon
1986-92	Mr. RAKOTOARIDERa Bruno
1992-96	Mr. RAHAIGOSON Eugène
1996-97	Mme RAMANGALAHY Lalanirina Georgette
1997-04	Mr. ANDRIANAIVOMANJATO Rasoloarifara
2004-09	Mr. ANDRIAMANANA William Gabriel
2009-	Mme NIRINA RAZAKAMANANA N. E

Liste des censeurs ou proviseurs adjoints dans leur dénomination actuelle

<i>A partir de 1969</i>	<i>Noms</i>
	Mr J. CASSAGNE
	Mr RABE SIMON
	Mr RAKOTONDRAMANANA Jean de Dieu
	Mr RASENDRARIVO Jean Joseph
	Mr RAVOALA Christian
	Mr RALIJAONA Philippe
	Mme RAZAFINDRAFARA Lalasoa
	Mr BIGJEE Cassim
	Mr RANAIVO Andriamihamitsoa Harivelo
	Mme RABARIJAONA Marie Claudie Robert
	Mr RAFANOHARANA Aimé Donnal
	Mme NIRINA RAZAKAMANANA Nivoarisoa Émilie
	Mr RAKOTO-FANANTENANA Sylvestre

**TITRE : Cartes et images dans l'enseignement de l'Histoire : étude menée
au Lycée moderne d'Ampefiloha**

Nombre de pages	:	114
Nombre de tableaux	:	33
Nombre de graphiques	:	13
Nombre de cartes	:	2
Nombre de photos	:	7

RESUME :

Pour que l'enseignement de l'Histoire conserve son caractère ouvert et critique, et pour que les élèves deviennent de véritables acteurs de la construction du savoir, il est fondamental de prendre en compte un matériel concret que les élèves vont interroger : ce sont la plupart du temps des documents. Les cartes et les images sont des documents qui ne sont pas moins utiles à l'enseignement de l'histoire car ils peuvent développer l'esprit critique des élèves. Contrairement au texte, qui est l'essence même de l'Histoire, ces documents-supports sont des moyens de communication qui utilisent des langages qui leurs sont propres. Elles peuvent donner des profits pédagogiques et didactiques dans le cas où on les utilise convenablement. Mais des problèmes entravent l'utilisation effective des cartes et images au Lycée, notamment l'absence d'une véritable culture de la carte. Quelques solutions ont été proposées pour contourner ces problèmes que ce soit à long terme ou à court terme.

MOTS-CLES : **Cartes - Didactique - Documents visuels -
Esprit critique - Films historiques - Histoire -
Images - Photos - Support pédagogique**

DIRECTEUR : **Mr RAZAFIMBELO Célestin, Maître de conférences**

AUTEUR : **RAKOTOARIVAO Isah Adeline**