



---

**1. Intitulé**

---

Visite virtuelle des lieux de pouvoir aux USA : narrations cartographiées

---

**2. Rappel : Compétences particulièrement travaillées**

---

**Se documenter**

**Travailler de manière autonome**

→ Faire converger repères spatiaux et repères temporels pour comprendre les logiques géopolitiques d'organisation des lieux de pouvoir

---

**3. Hypothèse :**

---

*Comment le numérique permet-il l'élaboration de repères complexes en géopolitique ?*

L'usage du numérique doit permettre d'appréhender la narration complexe d'un repère en géopolitique par des contenus variés pour développer un travail autonome.

L'hypothèse est que l'usage du numérique dans cette séance conclusive au thème permet une narration multimédia pour élaborer un repère de géopolitique dans toute sa complexité : identification, localisation dans l'espace (lieu de pouvoir), situation dans le temps (événement restitué dans la Une fictive d'un journal), mobilisation (narration du repère dans la vidéo), mémorisation (quiz de connaissances) et contextualisation (visite virtuelle de l'ensemble des lieux de puissance).

Chaque étape suppose la maîtrise de différentes compétences numériques :

- Collaborer pour élaborer différents types de contenus en groupe : Une fictive, vidéo, quiz,
- mener des recherches pour trouver des contenus variés : photographie paysage, informations sur l'évènement retenu,
- partager et publier la visite virtuelle des lieux de pouvoir pour la narration finale de la séquence.

---

**4. Méthode : Description pratique de la mise en œuvre**

---

Le projet s'inscrit dans le programme de 1<sup>ère</sup> HGGSP. Il porte sur l'objet de travail conclusif « La puissance des Etats-Unis aujourd'hui », et plus particulièrement sur le jalon « Les lieux et les formes de la puissance aux Etats-Unis ».

Les élèves réalisent une visite virtuelle des USA qui permet de découvrir les principaux lieux de la puissance américaine par un itinéraire interactif. Le choix des lieux est discuté en classe entière afin de réinvestir les connaissances élaborées au cours du thème. Chaque lieu est ensuite travaillé par un groupe d'élève : il s'agit d'élaborer un repère complexe en géopolitique, croisant histoire et géographie.

Chaque lieu de pouvoir est géo-localisé et renseigné par des contenus multimédias : la Une fictive d'un journal à propos d'un événement qui s'est déroulé dans ce lieu, la photographie d'un paysage, une vidéo narrative, un quiz pour la mémorisation du repère. La visite virtuelle constitue ainsi la trame narrative de cet objet de travail conclusif.

---

## 5. Méthode : Action des élèves - mise en apprentissage de la compétence

---

L'enjeu du dispositif est le réinvestissement des capacités et méthodes acquises depuis le début de l'année. Une feuille de route globale détermine les enjeux. Les élèves expérimentent la recherche de méthode pour progresser et travaillent avec un outil de gestion de projet.

Les séances 1 et 2 sont conduites en classe et à distance (présence alternée des élèves).

### Séance 1 : se documenter

Recherche documentaire (prise d'information pour leur lieu de pouvoir) sur livres et Internet.

### Séance 2 : collaborer pour élaborer la narration

Collaboration en groupe pour la création des supports (photo, Une, vidéo, quiz) avec fort réinvestissement.

Sélection des meilleurs supports créés en utilisant l'argumentation (1 par type de support et par lieu de pouvoir).

### Séance 3 : élaborer un itinéraire interactif pour une narration géographique et historique

Réalisation de l'itinéraire interactif.

---

## 6. Méthode : Action de l'enseignant

---

Posture d'enseignement. : reprise des enjeux notionnels et définition en classe des lieux de pouvoir par une séance dialoguée avec les élèves.

Distribution des groupes.

Posture d'accompagnement : aide et guidage à la recherche documentaire, créations des support, sélection documentaire, création de l'itinéraire matrice.

Mise à disposition d'un outil de gestion des projets de groupe.

Posture d'évaluation : retour en fin de réalisation sur connaissances et capacités acquises.

---

## 7. Conseil : Obstacles et modifications possibles

---

La durée du travail, surtout en ces temps où le contexte sanitaire ne simplifie pas toujours l'avancée habituelle du programme.

## 8. Complément : Les intérêts du numérique

Le numérique permet d'élaborer des repères complexes par la narration multimédia. Les élèves peuvent mobiliser des supports variés pour élaborer un corpus en géohistoire.

### Analyse du scénario

Analyse TRAAM 2021.  
Scénario de RachelleRuffle.

Niveau : Première enseignement de spécialité : histoire-géographie, géopolitique et sciences politiques (HGGSP)

Objet de travail conclusif (OTC) : La puissance des Etats-Unis aujourd'hui.

**Objectif** : Réinvestir tout ce qui a été vu dans le thème.

**Capacités et méthodes** : Se documenter  
Travailler de manière autonome

### **INTRO.**

Si, pour Roger Brunet, « *le récit est ce que l'on raconte, part jadis importante voire exclusive du travail du géographe, (...) il faut retrouver et resituer une part de récit dans la géographie, pour dire et raconter d'autres choses, plus humaines mais assurées et vérifiées.* »<sup>1</sup>

Ce scénario proposé aux élèves, qui s'inscrit dans le programme de 1<sup>ère</sup> HGGSP porte sur l'objet de travail conclusif « La puissance des Etats-Unis aujourd'hui », et plus particulièrement sur le jalon « Les lieux et les formes de la puissance aux Etats-Unis », répond donc parfaitement à cet objectif de narration, de mise en récit des territoires.

Ainsi dans son article « Récit » de son dictionnaire de la géographie et de l'espace des sociétés, Michel Lussault précise « *qu'il n'y a pas d'espace sans le récit de l'expérience qu'on peut en faire.* » « *Le récit est à la fois un objet de savoir pour les géographes (et donc pour les élèves) et une figure organisatrice possible pour le discours géographique.* »

Michel Lussault identifie que la mise en récit du territoire semble alors non seulement « existentielle » mais elle est aussi un vecteur d'appropriation, d'identification et de compréhension des territoires et des acteurs qui les habitent.<sup>2</sup>

Parallèlement au récit (ou plutôt en appui au récit), l'usage des outils numériques permet de « médiatiser » le territoire. Ils sont les vecteurs de récolte des matériaux (images, sons, traces de parcours) et mettent à disposition des ressources, informations, données sur les territoires. Enfin, ils sont des supports de production et d'expression de la mise en récit des territoires. Les relations entre territoires et médias offrent des entrées, des parcours démultipliant les récits possibles.

### **ANALYSE DE LA DÉMARCHE.**

La démarche dans ce scénario est d'abord centrée sur le territoire et permet donc de « penser l'espace géographique ».

L'objectif de la mise en récit permet non seulement une appropriation du territoire pour les élèves

<sup>1</sup>Brunet Roger, 1992, Les mots de la géographie, GIP Reclus, p 418-419.

<sup>2</sup>Michel Lussault, 2003, article Récit, dictionnaire de la géographie et de l'espace des sociétés, édition Belin, p 766-769.

mais également un espace de réflexion sur ce dernier. La construction de parcours (le choix des lieux) et de récits divers (organisés, structurés) mettent en œuvre des notions et du vocabulaire spécifique. Les élèves réalisent donc une visite virtuelle des Etats-Unis d’Amérique qui permet de découvrir les principaux lieux de la puissance américaine par un itinéraire interactif. Le choix des lieux est discuté en classe entière afin de réinvestir les connaissances élaborées au cours du thème. Chaque lieu est ensuite travaillé par un groupe d’élèves : il s’agit d’élaborer un repère complexe en géopolitique, croisant histoire et géographie.

Les choix des élèves sur des espaces variés comme Disneyworld, la Siliconvalley, la NASA ou encore Hollywood montrent bien leur préoccupation de montrer la puissance des Etats-Unis.

Ils ont choisi, parmi une liste, ces lieux emblématiques et ont produit une diapositive reflétant la puissance des Etats-Unis en évoquant quelques mots-clés comme « Américanisation », « *soft power* ». Les documents choisis par les élèves travaillant en groupe pour illustrer ces lieux (porteurs de sens) ne font par contre pas toujours référence aux sources sur leurs productions surtout dans les premiers temps de recherche.

Comme le souligne André Tricot, « *la recherche d’information correspond à un usage fréquent des outils numériques en classe. Si l’activité de recherche d’information n’est pas nouvelle, elle a été profondément bouleversée par l’arrivée du numérique : trouver un document est plus rapide, plus facile, couvre plus de sujets et concerne plus de documents. La fiabilité des sources est en revanche plus difficile à évaluer.* »<sup>3</sup>

Cette réflexion sur les sources et sur l’utilisation possible des images trouvées sur Internet est importante dans cet enseignement de spécialité. On peut constater que les groupes n’ont pas tous avancé à la même vitesse sur ce questionnement central des sources mais cette recherche a été portée régulièrement dans la continuité du travail et par la remédiation.

Du fait de la situation sanitaire particulière de cette année scolaire, le travail a été mis en place à la fois en présentiel et en distanciel !

Luc Ria et Frédérique Mauguén ont identifié que « les périodes successives de confinement ont eu un impact sur les pratiques pédagogiques :

- une dominante synchrone : la présence en classe est garante d’une unité de temps, d’espace permettant à tous les élèves de bénéficier d’un enseignement commun (même si la réception ne génère pas les mêmes effets), le travail à domicile (asynchrone) ne constituant qu’une frange minime à la périphérie de l’acte pédagogique ; (...)

- une pédagogie à dominante transmissive qui en découle, centrée sur la diffusion de savoirs scolaires enseignés (et moins sur les activités d’apprentissage des élèves) ;

Ils ont identifié que pour que les projets soient efficaces, les enseignants devaient développer une double valence, dans leur discipline scolaire et dans leur maîtrise des configurations numériques d’apprentissage au profit des élèves. »<sup>4</sup>

Le choix laissé aux élèves de collaborer est une conséquence de cette situation singulière. L’utilisation de *Scrumblr*, tableau blanc interactif, pour organiser et planifier le travail a permis à l’enseignante d’intervenir, remédier, donner des conseils. Ce temps est essentiel dans la construction du travail collectif et dans une projection vers le Supérieur, où cette compétence est considérée comme acquise pour les nouveaux étudiants arrivant du lycée.

D’après André Tricot, « *Kirschner et al. mettent en exergue un effet paradoxal des apprentissages*

<sup>3</sup>Tricot André, 2021, « Le numérique permet-il des apprentissages scolaires moins contraints ? Une revue de la littérature. », De Boeck Supérieur, Éducation et sociétés, 2021/1, n° 45, pages 37 à 56.

<sup>4</sup>Ria Luc, Mauguén Frédérique, 2020, « Enseigner : une identité professionnelle à l’épreuve du confinement. », Association Française des Acteurs de l’Éducation, Administration & Éducation, 2020/4 N° 168, pages 49 à 55

*collaboratifs médiés par ordinateur (computer supported cooperative learning, CSCL) : alors que les plateformes d'apprentissage collaboratif sont censées soutenir les activités des élèves, leur prise en main et leur utilisation même peut être tellement coûteuse qu'elle gêne les élèves au lieu de les aider. Les auteurs mettent cette difficulté en tête de liste, juste après celle due à la collaboration elle-même. La littérature montre en effet et depuis longtemps que si la tâche est suffisamment simple pour être réalisée par un élève seul, demander de la réaliser de façon collective détériore probablement sa réalisation et l'apprentissage. »<sup>5</sup>*

Il est remarquable que certains élèves aient souhaité travailler seul. Mais, l'utilisation du tableau blanc interactif a permis pour les autres de lisser les activités dans le temps et d'organiser leur travail. Les disparités entre les différents groupes d'élèves renforcent le discours des chercheurs cité plus haut.

Cette contrainte a été chronophage et le suivi plus individualisé assez compliqué évidemment.

Le choix du site pour la réalisation de la carte animée a été central.

En effet, on se rend bien compte que c'est la démarche et sa compréhension qui est incontournable et surtout pas l'outil choisi, tant il est perfectible et surtout car sa « durée de vie » sur internet peut être très courte. La mise en œuvre qui avait été pensée à l'origine dans *Google Tour*, (qui doit disparaître en juillet 2021) questionne et oblige encore les enseignants et les élèves à découvrir d'autres outils à utiliser pour localiser les lieux choisis et ainsi à construire des repères spatiaux.

Le recours à Géonef a été acté et explicité pour la réalisation de la carte narrative qui est centrale dans ce scénario. Le lien entre la carte et le récit est questionné par certains chercheurs mais on peut constater l'appétence des élèves pour ce travail et la qualité de leurs réalisations, même si le temps de réalisation est chronophage.

*« De prime abord, récit et carte semblent en opposition directe. Le récit offre un point de vue partiel et personnel, souvent chronologique et intimement associé à une trame narrative structurée autour d'événements vécus, imaginés ou remémorés par un sujet concret engagé dans un cheminement. La carte s'ingénie à présenter de manière synthétique et abstraite des données quantifiables à partir d'un point distant, figé dans le temps, dépersonnalisé et aérien. Bref, alors que le récit serait plutôt temporel, subjectif, émotif et narratif, la carte serait quant à elle spatiale, objective et analytique.*

*La relation entre récits et cartes s'élabore bien évidemment par le lieu. La carte peut dès lors s'envisager comme une interface pour voyager entre lieux et récits. Entrer dans le lieu par le récit, ou entrer dans le récit par le lieu ne sont pas deux procédés opposés. Ce sont des boucles imbriquées qui, bien coordonnées, peuvent favoriser par le récit une compréhension approfondie et enrichie des lieux et instaurer un lien personnel avec eux, fondé sur l'immatériel, la mémoire et l'émotion.*

*La mise en carte des récits nécessite en effet de penser la carte non comme un objet finalisé, mais comme un élément d'un processus. Fondamentalement, la carte (de récits) ne vaut que par la qualité du processus dont elle est la résultante (l'action de mise en carte), ainsi que par l'utilisation qui en sera faite (la mise en action de la carte). La carte se situe dès lors à l'interface entre ces deux actions indissociables. »<sup>6</sup>*

Les supports numériques de production des récits cartographiés présentent cependant de nombreux intérêts. Les interfaces sont contraignantes pour les élèves et obligent la mise en œuvre d'un récit structuré. De plus, elles permettent de mettre en relation des formes d'expression différente du territoire : texte, image, carte et sons. Enfin, les outils numériques permettent de produire le récit, de

<sup>5</sup>Tricot, 2021, p. 51.

<sup>6</sup>Caquard Sébastien et Joliveau Thierry, 2016, « Penser et activer les relations entre cartes et récits », In Mappemonde, Numéro 118 · Article mis en ligne : 09/2016.

le partager et de la valoriser, comme le dit Boris Meriskay quand il fait référence au géoweb.<sup>7</sup> Il rajoute que « *s'appuyant sur un ensemble de nouvelles méthodes et de nouveaux outils centrés sur la recherche et l'exploration spatiale de l'information, la carte se positionne comme une porte d'entrée, une interface de recherche et d'exploration de données spatiales toujours plus nombreuses (statistiques, traces GPS, mesures en temps réel, observations, photos, tweets, vidéos, etc.). (...) la carte n'est pas figée, elle se construit en fonction des jeux de données disponibles et des attentes de l'utilisateur selon une approche dynamique et interactive.* »<sup>8</sup>

Enfin, la place de l'outil numérique est essentielle dans cette démarche car le but final est la réalisation d'une carte animée pour un récit animé et la question du choix est centrale dans le résultat et la construction du récit par les élèves: « *Certains lieux sont visités au cours du récit, d'autres sont simplement mentionnés ; certains lieux sont spécifiques (par exemple, le nom d'une ville), d'autres sont beaucoup plus génériques (par exemple, un lac, un quartier) ; certains lieux sont très précis géographiquement (par exemple, une adresse), d'autres le sont beaucoup moins (par exemple, un pays) ; certains lieux font l'objet de descriptions riches et détaillées de la part du narrateur, alors que d'autres sont simplement évoqués ; certains noms de lieux ont disparu, d'autres ont été modifiés, etc. Bref, l'identification et la circonscription des lieux dans un récit impliquent de nombreuses décisions.* »<sup>9</sup>

## Conclusion

André Tricot conclut, « *Le numérique permet de desserrer un peu, à des degrés divers, trois contraintes qui pèsent sur les apprentissages scolaires : de temps, de lieu et de manière d'apprendre. Il ne semble pas avoir d'effet sur celle des savoirs enseignés. Il n'est pas du tout sûr que l'allègement des trois contraintes soit au bénéfice de tous. En déportant les contraintes gérées par l'enseignant ou enseignante vers celles autorégulées par les élèves, les outils numériques peuvent pénaliser les élèves les plus fragiles, les moins compétents pour gérer eux-mêmes leur temps, leur lieu et leur manière d'apprendre.* »<sup>10</sup>

Pourtant, le scénario élaboré par RachelleRuffle permet la construction des capacités et méthodes visées par les programmes mais aussi le réinvestissement de concepts scientifiques en lien avec cet enseignement de spécialité. Le deuxième objectif est la maîtrise d'outils informatiques variés mais également la production de récits numériques et le travail collaboratif, la encore, les objectifs ont permis aux élèves de renforcer leurs compétences.

On peut donc conclure que la narration numérique permet :

- de bien appréhender un lieu en particulier, de lui donner de la chair.
- d'expliquer clairement ce qui est attendu
- de réaliser une géographie « vivante » qui inscrit les concepts dans l'esprit des élèves
- de différencier les entrées pédagogiques et didactiques pour permettre à tous de produire un récit numérique sur un outil « facile » à utiliser
- de questionner la compréhension du niveau d'exigence du travail demandé et la déclinaison de multiples compétences qui permettront aux élèves d'être de plus en plus autonomes et à se préparer à l'enseignement supérieur (avec cette nouvelle logique du BAC – 3/ BAC + 3).

<sup>7</sup>Le géoweb désigne la convergence des technologies géospatiales et du web. Il s'agit de la déclinaison géographique du web. Il regroupe les applications cartographiques en ligne, les globes virtuels, les applications mobiles, etc. autrement dit toutes les applications géographiques accessibles via le web (dans sa version sédentaire ou mobile).

<sup>8</sup>Mericskay Boris, 2016, la cartographie à l'heure du Geoweb, Retour sur les nouveaux modes de représentations spatiales des données numériques, CFC, N° 229-230 Septembre – Décembre 2016.

<sup>9</sup>Caquard Sébastien et Dimitrovas Stefanie, 2017, « Story Maps & Co. Un état de l'art de la cartographie des récits sur Internet. », in Mappemonde, Numéro 121 · Article Mis en ligne : 07/2017

<sup>10</sup>Tricot, 2021, p. 56.

---

## 9. Complément : PIX CRCN

---

- 1.1 Mener une recherche ou une veille d'information
- 1.2 2.2 Partager et publier
- 2.3 Collaborer
- 3.1. Développer des documents textuels
- 3.2. Développer des documents multimédia

---

## 10. Complément : Ressources et outils numériques mobilisés

---

Framaboard (<https://framaboard.org>).  
Google Earth : <https://www.google.com/intl/fr/earth/>  
Padlet : <https://padlet.com>  
L'expédition de geonef : [lexpedition.fr](http://lexpedition.fr)

---

## Annexes

---

Lien vers les productions d'élèves :  
[www.lexpedition.fr/iti/xYJA7V7iOuksOAAAL](http://www.lexpedition.fr/iti/xYJA7V7iOuksOAAAL)  
<https://padlet.com/ruffle/bu5p46a75toy>

---

## Auteurs

---

Conception et expérimentation : Rachelle RUFFLE, [rachelle.ruffle@ac-montpellier.fr](mailto:rachelle.ruffle@ac-montpellier.fr)  
Analyse : Nicolas BARTHELEMY, [Nicolas.Barthelemy@ac-montpellier.fr](mailto:Nicolas.Barthelemy@ac-montpellier.fr)

