

Nicolas Rutz, Gymnase de Renens, canton de Vaud

YouTube, Wordpress, Webex. Quand le numérique s'impose ! Enseigner l'histoire en période de crise sanitaire

Abstract

The health crisis that hit Switzerland in March 2020 led to the closure of schools for almost three months. Teachers had to come up with new teaching methods to meet a triple challenge: semi-confinement, distance learning and the use of digital technology. In this article, we reflect on the creation of short video clips in the context of distance teaching in history classes in a college in the canton of Vaud. We explore the observed qualities and shortcomings of this teaching material in comparison and in relation to videoconferencing courses and the maintenance of a website. We thus draw up an initial assessment of this digital experience.

Keywords

Video, Distance learning, Digital tool

Situation initiale

Vendredi 13 mars 2020, 14 heures, la décision est tombée. Les cours sont annulés. Les élèves et les enseignants doivent quitter le bâtiment sans délai. Des précisions vont suivre. Nous entrons dans une période incertaine.

Douze semaines plus tard, au moment d'écrire ces lignes, le déroulement du semestre a pris une direction inattendue et la rentrée 2020 s'annonce tout aussi inédite. Ce qui devait correspondre à une période d'enseignement à distance de cinq semaines s'achemine vers un enseignement en situation de crise de plusieurs mois. Cet enseignement, fragilisé par les bouleversements rapides du cadre dans lequel il prend place, a dû s'appuyer sur des réponses didactiques et pédagogiques inédites en lien avec des difficultés nouvelles rencontrées par les élèves et les enseignants.

À tâtons, sans pouvoir pleinement évaluer la pertinence de nos actions, faute de recul et d'expérience, nous avons inauguré de nouveaux outils pour assurer la continuité de nos cours et faire face à un triple défi : le semi-confinement, l'enseignement à distance et l'usage du numérique. Le présent article souhaite revenir sur cette phase expérimentale, sans prétention scientifique, mais avec rigueur et transparence. Écrit au cœur de la crise, il se veut un recueil d'observations et de réflexions personnelles autour de trois outils numériques et de leur emploi dans le cadre d'un cours d'histoire : YouTube pour les capsules vidéo, Wordpress pour le site web et Webex pour les visioconférences.

Dispositifs d'enseignement

Au moment de prendre congé des élèves, il me faut revoir les modalités de cours pour huit classes du secondaire II (15-18 ans) que l'on peut répartir en

RUTZ Nicolas, « YouTube, Wordpress, Webex. Quand le numérique s'impose ! Enseigner l'histoire en période de crise sanitaire », in *Didactica Historica* 7/2021, p. 133-138.

DOI: 10.33055/DIDACTICAHISTORICA.2021.007.01.133

trois catégories d'enseignement. Le premier enseignement, une introduction aux mutations de la société occidentale durant les XIX^e et XX^e siècles, s'appuie sur un exposé de l'enseignant ponctué de phases de micro-analyses réalisées par les élèves. Le deuxième enseignement porte sur l'expérience coloniale et son impact à long terme sur la perception de l'autre. Il se compose d'une succession de situations-problèmes que les élèves peuvent résoudre seuls à l'aide d'une série de sources. Le troisième enseignement vise la rédaction d'une dissertation historique à partir des acquis des cours précédents et de la lecture en autonomie d'un recueil de documents sur la vie quotidienne dans l'espace communiste.

D'emblée, j'opte pour l'enregistrement de capsules vidéo pour le premier type d'enseignement et souhaite faciliter leur accès ainsi qu'aux documents du cours en réunissant toutes les informations utiles sur un site web. Enfin j'établis un calendrier de rencontres en ligne afin d'accompagner les élèves dans leur analyse et de leur permettre de poser des questions.

Trois objectifs me paraissent prioritaires. Garantir une continuité pour apporter un sentiment de sécurité et stabiliser les apprentissages. Faciliter le travail en autonomie pour tenir compte des bouleversements organisationnels des élèves et induire un climat de confiance. Jouer la carte du plaisir afin de renforcer la motivation au travail. Le choix du format vidéo me semble répondre à ces trois objectifs. En apparaissant à l'écran, je reconstitue ma présence en classe. En diffusant ces capsules sur YouTube, j'assure un accès en tout temps et sur presque tous les terminaux, nos élèves ayant majoritairement des smartphones et non des ordinateurs personnels. Enfin, en optant pour le format vidéo, j'utilise un médium qui a la faveur des élèves.

Ce projet présente plusieurs obstacles. Je ne suis ni acteur, ni monteur, ni programmeur. Mes compétences sont donc limitées même si je dispose d'outils nécessaires à la réalisation de capsules vidéo et qu'il existe des hébergeurs gratuits et faciles d'accès en ligne. Le format vidéo n'est pas interactif. Il favorise une restitution de l'histoire sous forme de récit linéaire, l'antithèse d'une histoire-problème. Les élèves risquent de percevoir la discipline historique comme une narration savante

et non comme une démarche critique. Enfin, les nouvelles technologies de l'information et de la communication (TIC) sont parfois accusées de transformer les maîtres en animateurs¹. Leur usage suscite la méfiance au sein du corps enseignant qui préfère s'appuyer sur des pratiques plus anciennes et plus solides². Les élèves sont ainsi peu habitués à voir leur maître investir des plateformes de partage de vidéos.

La conception et la diffusion des capsules vidéo nécessitent un investissement en temps assez important qui tend à diminuer au fil des semaines. En tout, je réalise douze capsules vidéo de quinze à vingt minutes et seize capsules audio de quatre à dix minutes. Le travail d'écriture consiste en une réduction du contenu des cours, à raison d'une capsule pour quarante-cinq minutes de cours. Cet effort de synthèse me paraît nécessaire. Au-delà de vingt minutes, l'attention des élèves baisse³. Par ailleurs, les capsules doivent servir de support, de point de départ pour l'analyse de documents. Il ne s'agit pas de restituer l'entier d'une période en classe. Les élèves ont d'ailleurs la possibilité de revoir ou de fractionner le visionnage des vidéos qu'ils jugent trop denses.

Le tournage se déroule dans des parcs et des espaces publics de Lausanne. Parfois le décor est en lien avec la thématique historique (café branché pour parler de Berlin, zone industrielle pour aborder le progrès technique). Il est surtout choisi pour apporter une dynamique à l'image. Les conditions d'enregistrement sont extraordinaires. L'absence de promeneurs et de circulation permet un rendu sonore excellent. En termes de matériel, j'utilise un trépied, un appareil photo hybride et surtout un micro sans fil de la dernière génération. Je varie les plans et m'enregistre en mouvement.

Le montage est fait sur iMovie et le stockage et la mise en ligne des vidéos passent par YouTube⁴.

¹ OLIVIER Jean-Michel, «Enseignement numérique: captif dans le meilleur des mondes», *Le Temps* (en ligne), publié le 20 novembre 2018, consulté le 12 juin 2020.

² DECEUNINCK Julien, *Les outils éducatifs à l'école. Du manuel au réseau*, Paris: L'Harmattan, 2012, p. 209.

³ SAINTE-ONGE Michel, «Suffit-il d'écouter pour apprendre... et de parler pour enseigner?», *Pédagogie collégiale*, vol. 2, n° 2, décembre 1988, p. 47.

⁴ Deux exemples sont disponibles à l'adresse: <https://www.youtube.com/watch?v=XuHjfcSWdxQ> et <https://www.youtube.com/watch?v=Uan8ZA-Rx5M>, consulté le 3 novembre 2020.



Fig. 1. Matériel utilisé pour le tournage des capsules vidéo.

Le lien des vidéos est ensuite reproduit sur une page web qui contient également le titre du chapitre et les objectifs d'apprentissage. Les pages web sont hébergées sur un site construit pour l'occasion sur la plateforme Wordpress. L'ensemble prend l'apparence d'un manuel d'histoire 2.0.

Lors des visioconférences, les élèves se montrent élogieux et réceptifs à ce nouveau matériel. Ils me souhaitent une brillante carrière de youtubeur. Si ce compliment prête à sourire, en raison de son caractère déplacé, il atteste de la portée de la démarche. Le cours d'histoire s'est rapproché de leur environnement. En cette période de distanciation, ce rapprochement est précieux.

À la parution du site, cinq élèves me font part de leur enthousiasme par écrit.

Retours des élèves

Étudiant de 3^e année, 31 mars 2020

Merci pour votre implication, c'est un plaisir de voir un professeur qui se donne autant de mal pour produire un enseignement vivant et de qualité même à distance.

Étudiante de 2^e année, 2 avril 2020

Je vous écris pour vous dire que la manière dont vous procédez pour l'enseignement à distance est géniale. La création de votre site ainsi que vos vidéos interactives nous donnent la motivation et l'envie de continuer les cours d'histoire à distance. Ça fait plaisir de voir que certains professeurs ne nous laissent pas nous débrouiller simplement avec des documents PDF ou avec un simple mail chaque semaine.

Étudiant de 2^e année, 2 avril 2020

J'espère que vous allez bien. Je fais un retour sur votre travail. Je voulais vous dire que la manière de transmettre vos cours sont vraiment cool. Avec vos vidéos et le reste je trouve vraiment sympas. Je vous remercie. Dans ces manières, les cours donnent envies.

Étudiante de 2^e année, 6 avril 2020

Aussi pour vous dire que j'aime beaucoup vos vidéos YouTube pour les cours! Elles sont très complètes et aussi vraiment bien réalisées:)

Étudiante de 3^e année, 9 avril 2020

Tout d'abord je souhaitais vous partager mon agréable surprise que j'ai eu envers vos vidéos que vous proposez sur YouTube, je trouve que c'est un moyen très confortable pour nous de continuer à suivre vos sujets. Votre qualité de tournage et de montage est remarquable et on ressent que vous vous investissez dans ce que vous faites.

Leur attention porte sur mon investissement, le côté «cool» de la démarche, le confort d'utilisation et sur leur besoin de trouver des sources de

motivation. Ces retours positifs sont à relativiser. La mobilisation des élèves est inférieure à celle obtenue en classe. Certaines vidéos destinées à deux classes ne comptabilisent qu'une quarantaine de vues – pour une soixantaine d'élèves concernés –, alors que d'autres transmises à des collègues qui les ont partagées à leurs propres élèves, atteignent jusqu'à 290 vues. Les statistiques de YouTube sont des données délicates à analyser. Mais la variabilité de ces nombres marque l'engagement fluctuant des élèves.

En ce qui concerne la tenue des cours en ligne et en direct, les constats sont communs à plusieurs enseignants. Les visioconférences n'offrent pas un cadre satisfaisant. Les élèves sous-équipés, mal installés et mal préparés n'interagissent pas spontanément. Leur taux de présence varie d'une classe à l'autre, oscillant entre 40 et 80 %.

Ces séances en ligne poursuivent des objectifs différents suivant les trois catégories d'enseignement⁵. Elles sont l'occasion de mobiliser les connaissances exposées dans les vidéos lors d'une analyse de document, pour le cours portant sur les mutations de la société occidentale. Elles permettent une restitution des enquêtes menées par les élèves dans le cadre des situations-problèmes, en lien avec la colonisation. Elles se transforment en lieu d'échanges en vue de la rédaction de la dissertation historique sur l'expérience communiste. Elles durent quarante-cinq minutes et ont lieu par demi-classe, pour favoriser les interactions.

Sans qu'il me soit possible d'apporter des données statistiques, je note une nette différence de participation entre le cours qui s'appuie sur des capsules vidéo (cours sur les mutations de la société occidentale) et celui qui suppose la réalisation d'une enquête préalable sous forme de comparaison de textes (cours sur la colonisation). Les élèves du premier cours sont plus

⁵ Objectifs: 1- Comprendre les origines et les conséquences de la Révolution industrielle sur la société. 2- Connaître les caractéristiques de la proto-industrie. 3- Comprendre les caractéristiques des trois secteurs majeurs de la révolution industrielle: le textile, la métallurgie et la machine à vapeur (notamment d'un point de vue économique). 4- Connaître les caractéristiques de la Seconde révolution industrielle. 5- Comprendre en quoi la première Exposition universelle est une vitrine du développement de la société. 6- Comprendre en quoi la première Exposition universelle est une vitrine du développement de la société.



Fig. 2. Arrêt sur image d'une capsule vidéo ; l'enseignant en contexte.

réceptifs et font des propositions plus intéressantes lors de nos séances en ligne. Les raisons de cette différence sont difficiles à établir et sans doute multiples. Elles donnent néanmoins à réfléchir.

Considérations didactiques et pédagogiques

En quoi le dispositif proposé peut-il influencer les apprentissages? S'il n'est pas possible d'interroger les élèves et de mesurer l'étendue de leurs acquis en cette fin d'année scolaire (juin 2020), nous pouvons approcher la question d'un point de vue didactique et pédagogique.

A priori, en matière d'enseignement à distance, les visioconférences sont le cadre qui se rapproche le plus du cadre scolaire. L'enseignant, présent et disponible, assure la direction d'un cours auxquels les élèves peuvent participer de manière spontanée et directe. Cet espace virtuel permet les trois étapes d'un « enseignement explicite » théorisé par Barak Rosenshine et Robert Stevens en 1986: « le *“modélage”* qui autorise la compréhension par l'élève de l'objectif d'apprentissage, la *“pratique guidée”* qui permet d'ajuster et de consolider la compréhension de l'action, et la *“pratique autonome”* qui fournit de multiples occasions d'apprentissage nécessitant la maîtrise et l'automatisation des connaissances de base. »⁶ Marcel Crahay affirme que le nombre d'interventions de l'enseignant a une

⁶ GAUTHIER Clermont, « Qu'est-ce qu'un bon prof? », in *Éduquer et Former*, Auxerre: Sciences humaines Éditions, 2016, p. 261.

influence sur le rendement des élèves⁷. Ces interventions prennent tout leur sens dans les cours d'histoire, car elles permettent d'accompagner le travail d'interprétation de l'élève, travail qui est au cœur des pratiques historiennes⁸.

À l'inverse, les capsules vidéo sont construites de manière unilatérale et figée. L'enseignant assume une posture transmissive, centrée sur lui-même⁹. Il s'intéresse à «faire passer le contenu de sa connaissance». Il adopte une attitude narrative et exclut le mode participatif¹⁰. Or en histoire, «lorsque le récit prend toute la place, il dessert la discipline»¹¹.

Pourtant, ces dernières semaines ont montré que l'élaboration des capsules vidéo contribue à la participation des élèves. À l'inverse les cours par visioconférence, précédés ou non d'exercices s'appuyant uniquement sur la lecture de textes, n'ont pas été probants. Lors des séances en ligne, les élèves qui ont visionné au préalable un résumé du cours sous format vidéo, interviennent de manière plus spontanée, émettent des hypothèses d'analyse et se montrent plus impliqués. En comparaison, les autres classes restent silencieuses, en retrait et surtout peu au fait des enjeux de la leçon. Pourquoi? Peut-être, parce que l'enseignant, en se mettant en scène, construit une présence et assume la centralité de son rôle.

Les travaux de Margaret Wang, de Geneva Haertel et de Herbert Walberg ont démontré que «l'enseignant est le premier facteur d'influence sur l'apprentissage des élèves, à travers, d'une part, sa manière de gérer sa classe et, d'autre part, son rôle dans le développement des processus métacognitifs des élèves»¹². Mis à distance de sa classe, l'enseignant peut donner à

voir son implication et son enthousiasme en réalisant des vidéos conçues explicitement pour ses élèves. Or l'enthousiasme de l'enseignant aide l'élève à se mettre au travail, selon Marcel Crahay¹³. Fabien Fenouillet parle alors de «présence sociale médiatisée» et souligne l'importance de l'intimité et de la spontanéité dans la constitution de cette présence¹⁴. Les capsules vidéo qui ont été réalisées dans un contexte de crise commune aux enseignants et aux élèves véhiculent ce sentiment de proximité. Preuve en est des nombreux retours oraux et écrits d'élèves.

Ainsi, bien que l'enseignant adopte une posture de «clerc» définie par Philippe Meirieu comme un droit à la parole, «une parole qui n'est pas seulement l'exposé d'un savoir préalable, mais aussi le développement d'une pensée qui se donne à voir dans son mouvement même [...]»¹⁵, il ne récuse pas une posture de «compagnon» en se mettant à la tâche et à la disposition des élèves¹⁶. Il enseigne autant qu'il forme l'élève et réalise pleinement un travail éducatif. Du côté de l'élève, l'utilisation par le maître d'un format proche du documentaire renforce l'accessibilité et le sentiment de validité des savoirs exposés. Ceux-ci, disponibles à la demande, lui garantissent une autonomie de travail qui développe ses capacités à apprendre.

Bien entendu, les capsules vidéo seules ne sauraient constituer un environnement éducatif. Elles prennent sens en accord avec un projet de recherches conduit par les élèves et des temps de partage. Ainsi c'est lors des séances d'analyse de documents que les élèves du premier cours (mutations de la société occidentale) ont pu confronter leur compréhension des thèmes abordés dans les capsules vidéo et les attentes de l'enseignant. Ces moments de confrontation n'ont pas eu lieu dans les deux autres cours (colonisation et communisme), les élèves suivant passivement la correction d'exercices d'analyse supposés réalisés en autonomie.

⁷ CRAHAY Marcel, *L'école peut-elle être juste et efficace. De l'égalité des chances à l'égalité des acquis*, Bruxelles: De Boeck Université, 2000, p. 296

⁸ VÉZIER Anne, «Épistémologie et didactique du récit en histoire: la question du contrôle du récit comme problème didactique pour le professeur», in *Didactique et histoire. Des synergies complexes*, Rennes: Presses universitaires de Rennes, 2016, p. 26.

⁹ MEIRIEU Philippe, «Le maître, entre "clerc", "bibliothécaire" et "compagnon"», in *Éduquer et Former*, Auxerre: Sciences humaines Éditions, 2016, p. 41.

¹⁰ BRÄNDLI Sabina, «"It is truth, it is not Propaganda." YouTube als Herausforderung für den Geschichtsunterricht», *Didactica historica*, n° 3, Neuchâtel: Éditions Alphil, 2017, p. 57-58.

¹¹ HEIMBERG Charles, «Suisse romande. Un autre regard francophone sur l'histoire, sa didactique, ses usages scolaires», in *Didactique et histoire. Des synergies complexes*, Rennes: Presses universitaires de Rennes, 2016, p. 34.

¹² WANG Margaret, HAERTEL Geneva, WALBERG Herbert, «What helps students learn», 1993, cité par GAUTHIER Clermont, «Qu'est-ce qu'un bon prof?», p. 260.

¹³ CRAHAY Marcel, *L'école peut-elle être juste et efficace...*, p. 296.

¹⁴ FENOUILLET Fabien, «Questionner la place des TICE: des outils au service des dispositifs ou des dispositions?», in *Articuler dispositifs de formation et dispositions des apprenants*, Lyon: Chronique sociale, 2009, p. 181-182.

¹⁵ MEIRIEU Philippe, «Le maître, entre "clerc"..., p. 43.

¹⁶ MEIRIEU Philippe, «Le maître, entre "clerc"..., p. 46.

Conclusion

Au terme de cette expérience pédagogique, qui risque toutefois de se prolonger à la rentrée 2020, il apparaît que le choix des capsules vidéo constitue une occasion intéressante de pallier l'annulation des cours d'histoire en présentiel. Elles permettent d'apporter à l'élève le seuil de connaissances nécessaires au développement de ses habiletés d'analyse¹⁷. Pour ce faire, elles doivent être structurées et expliciter le procédé de construction d'un discours historique. Elles doivent également s'inscrire dans un projet d'apprentissage plus large qui favorise la mobilisation de l'apprenant¹⁸. Elles constituent néanmoins une

prise de risque, possible en période de crise, car la réalisation de capsules vidéo et leur usage en classe sont parfois mal perçus en milieu scolaire¹⁹. Le contexte sanitaire a donc joué un rôle majeur en influençant les paramètres de réception. Il a offert une caution sociale et une légitimité à la démarche²⁰. Il a permis un glissement d'une problématique focalisée sur l'usage des TIC vers un questionnement plus général du dispositif pédagogique. Les mois à venir et le partage d'expériences entre professionnels permettront assurément d'établir les acquis de ces enseignements inédits.

¹⁷ SAINTE-ONGE Michel, « Suffit-il d'écouter pour apprendre... » p. 18.

¹⁸ MEIRIEU Philippe, « Peut-on susciter le désir d'apprendre? », in *Éduquer et Former*, Auxerre: Sciences humaines Éditions, 2016, p. 155.

¹⁹ DECEUNINCK Julien, *Les outils éducatifs à l'école...*, p. 57.

²⁰ DECEUNINCK Julien, *Les outils éducatifs à l'école...*, p. 33.

L'auteur

Nicolas Rutz, enseignant d'histoire au gymnase de Renens depuis 2017, a suivi une formation en lettres à l'Université de Lausanne avec une spécialisation en histoire de l'art régionale. Il a participé à plusieurs éditions des Journées européennes du patrimoine en qualité de guide-conférencier et réalisé plusieurs mandats pour des institutions patrimoniales, avant de se consacrer à l'enseignement.
nicolas.alexandre.rutz@gmail.com

Résumé

La crise sanitaire qui a frappé la Suisse dès le mois de mars 2020 a provoqué la fermeture des établissements scolaires pendant près de trois mois. Les enseignants ont dû imaginer des dispositifs d'enseignement inédits pour faire face à un triple défi: le semi-confinement, l'enseignement à distance et l'usage du numérique. Le présent article revient sur la création de capsules vidéo dans le cadre d'un cours d'histoire à distance pour des élèves d'un gymnase vaudois. Il explore les qualités et les défauts observés de ce matériel pédagogique en comparaison et en relation avec les cours par visioconférence et la tenue d'un site web. Il dresse ainsi un premier bilan de cette expérience numérique.

Mots-clés

Capsules vidéo, Enseignement à distance, Outils numériques