

Dynamiques de formation à distance et usages de la vidéo

Entretien avec Michaël Bourgatte et Laurent Tessier

Distance learning and uses of video

La enseñanza a distancia y usos de los módulos de vídeo

<https://doi.org/10.52358/mm.vi7.208>

Stéphanie Chauveau, doctorante
ISFEC La Salle Mounier – Institut Catholique de Paris (ICP), France
s.chauveau@icp.fr

RÉSUMÉ

Au cours des années 2010, la création et le partage de vidéos à des fins éducatives ont connu une croissance exponentielle. Ces pratiques ont été rendues possibles par l'amélioration de la qualité des réseaux, la démocratisation de technologies (*smartphones*, tablettes) et l'apparition de plateformes d'hébergement (en particulier YouTube). On a ainsi vu émerger de nouveaux formats d'enseignement à distance reposant principalement sur leurs usages : MOOC, SPOC, mais aussi des formations hybrides synchrones ou asynchrones. Au cœur de ces nouveaux formats pédagogiques, ces vidéos permettent d'articuler un propos et une mise en images. Pour autant, celles-ci sont souvent livrées en tant que simples illustrations. Dans ce contexte, comment concevoir des capsules pédagogiques pertinentes, intégrées à des scénarios innovants qui tirent réellement parti de leurs potentialités et favorisent la coconstruction des représentations et des savoirs? Lors d'un entretien, Michaël Bourgatte et Laurent Tessier, enseignants-chercheurs à l'Institut Catholique de Paris (ICP), évoquent leurs pratiques au sein d'un projet de laboratoire universitaire des innovations pédagogiques. Ils témoignent d'initiatives montrant que la vidéo mettant en scène des témoignages et des récits d'expérimentations peut être source de partage entre pairs et, à l'occasion, le recours à des outils d'annotation peut favoriser l'engagement de l'apprenant.

Mots-clés : éducation, MOOC, numérique, SPOC, vidéo



ABSTRACT

During the 2010s, the creation and sharing of video for educational purposes has grown exponentially. These practices have been made possible by the improvement of network quality, the democratization of technologies (smartphones, tablets) and the appearance of hosting platforms (especially YouTube). Thus, we have seen the emergence of new distance-learning formats based mainly on videos: MOOCs, SPOCs and hybrid synchronous or asynchronous training. At the heart of these new educational formats, these videos made it possible to articulate a subject and a set of images. However, they are often delivered as simple illustrations. In this context, how can we design relevant teaching capsules, integrated into innovative scenarios that take advantage of their potential and promote the co-construction of representations and knowledge? In an interview, Michaël Bourgatte and Laurent Tessier, teacher-researchers at the Institut Catholique de Paris (ICP), talk about their practices within a university laboratory project on educational innovations. They describe initiatives showing that video featuring testimonies and accounts of experiments can be a source of sharing between peers and, on occasion, the use of annotation tools can encourage learner involvement.

Keywords: education, MOOC, digital, SPOC, video

RESUMEN

Durante la década de 2010, la creación y el intercambio de vídeos con fines educativos ha crecido exponencialmente. Estas prácticas han sido posibles gracias a la mejora de la calidad de la red, la democratización de las tecnologías (teléfonos inteligentes, tabletas) y la aparición de plataformas de alojamiento (especialmente YouTube). Así, hemos asistido a la aparición de nuevos formatos de aprendizaje a distancia basados principalmente en su uso: MOOC, SPOC, pero también formación híbrida sincrónica o asincrónica. En el centro de estos nuevos formatos educativos, estos vídeos permiten articular un tema y un conjunto de imágenes. Sin embargo, a menudo se presentan como simples ilustraciones. En este contexto, ¿cómo diseñar cápsulas didácticas pertinentes, integradas en escenarios innovadores que realmente aprovechen su potencial y promuevan la co-construcción de representaciones y conocimientos? En una entrevista, Michaël Bourgatte y Laurent Tessier, profesores-investigadores del Instituto Católico de París (ICP), hablan de sus prácticas en un proyecto de laboratorio universitario sobre innovaciones educativas. Describen iniciativas que muestran que los vídeos con testimonios y relatos de experimentos pueden ser una fuente de intercambio entre pares y, en ocasiones, el uso de herramientas de anotación puede fomentar la participación de los alumnos.

Palabras clave: educación, MOOC, digital, SPOC, vídeo



Introduction

Des débuts balbutiants de l'*e-learning*, en passant par l'émergence prometteuse des MOOC (*Massive Open Online Courses*) pour en arriver au déploiement de dispositifs de *micro-learning* adaptés aux besoins de chacun, on voit que les pratiques de formation et d'apprentissage en ligne ont connu des évolutions significatives, dont une des plus notables est le passage d'une seule médiation écrite à l'usage intensif de la vidéo. Les questions de l'autoapprentissage et de l'autonomie sont également devenues centrales (Henri, 2010). Comment faire en sorte que l'apprenant progresse à distance dans un parcours de formation générique conçu pour plusieurs dizaines, centaines, parfois même milliers d'apprenants? Comment favoriser chez cet apprenant l'acquisition de compétences nouvelles? Comment lui permettre d'entrer dans un processus collaboratif?

Concernant l'usage du média audiovisuel, on sait qu'il est entré dans la classe depuis bien longtemps (p. ex. cinéma, télévision) (Jacquinot, 1977). Mais son usage combiné avec d'autres médias (texte, son) pour la scénarisation de cours en ligne est beaucoup plus récent. Si Glikman notait dès 2002 d'importantes mutations de la formation à distance à mettre en lien avec l'émergence des technologies, elle ne pouvait pas encore, à cette époque, percevoir les effets spécifiques qu'allait introduire la vidéo (Ria et Lussi Borer, 2015) dans les apprentissages. Quant aux questions relatives aux conditions d'apprentissage, les réponses sont longtemps passées par le seul usage du texte forum-débat, qui est un outil classique pouvant prendre en charge une partie de ces attentes (Sensevy et al., 2005). Mais la scénarisation des enseignements à distance a peu à peu progressé. Les concepteurs de formation ont imaginé des dispositifs s'appuyant sur une plus grande diversité d'outils comme des wikis, des réseaux sociaux ou des modules d'évaluation formative pour mesurer la progression de l'apprenant, entre autres.

À partir de leurs expériences dans la production de capsules vidéo, la réalisation et l'animation de MOOC et de SPOC (*Small Private Online Courses*), Michaël Bourgatte et Laurent Tessier, deux enseignants-chercheurs, forment une équipe accompagnée d'un designer pédagogique et, épisodiquement, par des formateurs experts. Ils évoquent, dans un entretien qu'ils ont bien voulu nous accorder, la manière dont ils conçoivent la place de la vidéo dans des dispositifs d'apprentissage à distance¹. Cette équipe de l'Institut Catholique de Paris (ICP) – aussi petite soit-elle – est en tout point similaire à la plupart des laboratoires de recherche ou d'expérimentation qui ont été montés ces dernières années dans les départements universitaires de Laboratoire Sciences Humaines et Sociales (LSHS)².

STÉPHANIE CHAUVEAU : Pouvez-vous décrire comment vous vous y prenez pour réaliser et intégrer des vidéos dans vos dispositifs d'apprentissage?

MICHAËL BOURGATTE ET LAURENT TESSIER : Les capsules vidéo ont d'emblée été mises au cœur de nos réalisations, et ceci, dès 2014. Le travail en collaboration avec le designer pédagogique que nous avons recruté – parce qu'il avait spécifiquement des compétences dans la réalisation audiovisuelle – a permis d'articuler le contenu des cours avec un format vidéo adapté. Si nous reprenons l'évolution du cadrage par exemple : au début, lors de la première génération proposée, nous avons des enseignants dans un amphithéâtre avec leurs étudiants. Une caméra permettait de capturer le cours qui était diffusé

¹ Cette entrevue s'est déroulée à distance en visioconférence le 4 mars 2021. Elle a fait l'objet d'une retranscription puis d'une relecture par les interviewés.

² Cette observation repose sur les résultats du colloque Digital Humanities Centres: Experiences and Perspectives. <http://dhlabs2016.lach.edu.pl/index.html%3Fno-intro.html>



tel quel sur Internet. Pour la deuxième génération, nous avons un enseignant en *face camera* qui racontait son cours. Dans la troisième génération, nous retrouvions l'enseignant en *face camera*, mais devant un *blue screen*, qui permettait des incrustations au montage. Le cas du MOOC qui a été réalisé à l'ICP sur le thème de la géopolitique chinoise repose sur ce format. Un principe d'adaptation du format audiovisuel au contenu de cours que nous appelons « vidéographisation », concept que nous avons imaginé pour parler « de médiation du savoir passant par la réalisation de vidéos » (Bourgatte et Jacobi, 2019). Cette évolution dans la prise en compte du cadrage est due à une double exigence : le niveau de qualité du rendu de la vidéo et l'efficacité pédagogique du propos.

STÉPHANIE CHAUVEAU : Comment s'est appliqué ce principe de « vidéographisation » à une formation en ligne sur laquelle vous avez travaillé ?

MICHAËL BOURGATTE ET LAURENT TESSIER : En 2017, l'équipe a été contactée par un organisme financeur de formations pour les enseignants du primaire et du secondaire. Il s'agissait d'imaginer une formation à distance tournée vers l'utilisation du numérique dans la classe. Le constat de départ était qu'il y a de plus en plus de besoins concernant la maîtrise du numérique à l'école, que les établissements font des investissements matériels, qu'il y a des dynamiques de plus en plus volontaristes de la part des enseignants, mais que peu de propositions de formation leur sont offertes et encore moins d'espaces de discussions et d'échanges. Or, ils sont nombreux à être en attente de conseils pour mieux maîtriser le numérique et l'intégrer dans leur pédagogie. Ainsi, dès le début, la décision a été prise de s'orienter vers un format de SPOC, mieux adapté à un plus petit groupe d'apprenants avec lequel l'équipe pédagogique allait pouvoir interagir de manière individualisée.

Le principe de vidéographisation de ce cours en ligne a consisté à abandonner le recours à une pédagogie descendante et magistrale donnant la parole à un expert qui s'adresse à des apprenants (comme avec le MOOC sur la géopolitique de la Chine³). L'angle inductif a été le point de départ de la scénarisation de ce cours. Nous avons ainsi décidé de filmer des enseignants du premier et du second degré qui ont vécu des projets pédagogiques utilisant des outils numériques. Cela permet d'être au plus près de la réalité en mettant en avant des expériences réelles sans faire de grandes théories. C'est d'ailleurs dans cette dynamique du libre partage – autour de la notion de « communs » – qu'il a été décidé d'intituler ce SPOC « Les communs du numérique pour l'enseignement ». De plus, toutes les vidéos sont sous licence *Creative Commons*. Les contenus présentés par les enseignants dans les vidéos visent également à promouvoir des outils libres face aux GAFAM⁴.

Sur la forme, le principe au cœur des vidéos présentées est celui d'une discussion entre deux personnes. Les deux enseignants-chercheurs de l'équipe jouent les intervieweurs tandis que les enseignants du primaire et du secondaire qui ont été recrutés pour les besoins de cette formation occupent une place d'experts. L'interview est filmée sur fond vert, ce qui permet ensuite d'incruster en postproduction des séquences tournées dans les classes et présentant les projets. Le travail conjoint de scénarisation du cours et de scénarisation des vidéos a pour objectif de capter l'attention de l'apprenant.

³ Teaser MOOC Géopolitique de la Chine contemporaine. <https://youtu.be/qPFQ9thb5s>

⁴ Google, Amazon, Facebook, Apple et Microsoft



STÉPHANIE CHAUVEAU : Comment le fait de regarder une vidéo déclenche-t-il une dynamique de formation?

MICHAËL BOURGATTE ET LAURENT TESSIER : Une vidéo déclenche une dynamique si, à l'intérieur, il y a une proposition stimulante. Autrement dit, on capte l'attention des apprenants si le format correspond aussi à leurs attentes et qu'une projection est possible. Dans le *SPOC* « Les communs du numérique pour l'enseignement », la priorité a été de donner envie aux apprenants de s'intéresser aux projets présentés dans les vidéos. L'objectif est qu'ils tentent de les mettre en place dans leur propre classe, précisément parce que c'est un collègue qui s'adresse à eux dans ces vidéos. Les enseignants qui suivent la formation se disent : « Ça me parle, je pourrais le faire ». Outre l'usage classique du forum dans l'espace de formation, les apprenants ont l'occasion d'interagir avec l'équipe pédagogique lors de visioconférences synchrones programmées régulièrement et qui jalonnent leur parcours de formation. Au terme de ces quelques semaines, les apprenants sont tenus de présenter eux-mêmes et en vidéo (en *face camera* avec un outil du type Screencast-O-Matic⁵) un projet qu'ils ont expérimenté dans leur classe ou qu'ils s'apprentent à réaliser s'inspirant du contenu des vidéos.

STÉPHANIE CHAUVEAU : Pouvez-vous nous donner un exemple de collaboration autour de la vidéo?

MICHAËL BOURGATTE ET LAURENT TESSIER : Dans cette perspective de collaboration, l'équipe travaille également sur un autre projet depuis 2015 : il est ici question de développer un service de lecture et d'annotation de vidéos⁶ dans une dynamique de RoC (Recherche Orientée Conception) (Sanchez et Monod-Ansaldi, 2015). Ce projet part d'un constat fait sur les *MOOC* avec des technologies du type edX où il est impossible d'associer des commentaires, des questions ou sa prise de notes avec les vidéos. On est obligé de regarder d'un côté les contenus de cours et, de l'autre, utiliser le forum de discussion. C'est une situation difficile à gérer pour les apprenants : d'un côté ils regardent la vidéo; ils s'interrogent sur quelque chose, donc ils se déplacent dans le forum qui est un autre espace. Ils posent leur question et reviennent sur la vidéo, sauf qu'ils sont perdus, ils ne savent plus où ils se sont arrêtés. D'autres personnes essaient de leur répondre, mais ne situent pas le passage, ce qui les oblige à revoir toute la vidéo. Et une fois trouvé, ils retournent sur le forum et répondent, sans garantie que leur réponse soit adaptée. En somme, cela crée beaucoup d'allers-retours fastidieux qui rendent difficiles les interactions et qui sont coûteux en termes de charge cognitive.

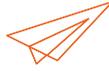
Pour l'heure, il manque toujours cette brique technologique à un endroit de la formation à distance qui permettrait de fluidifier la collaboration entre enseignants et apprenants, ou entre apprenants. Ce service d'annotation a pour objectif de répondre à ce besoin.

Conclusion

Dans ce court entretien, les membres de l'équipe interrogée mettent l'accent sur la conception des vidéos qui se trouvent au centre d'un dispositif distanciel tel que le *MOOC* ou le *SPOC*. L'apport d'un designer pédagogique dans la conception de ces médias leur apparaît crucial. L'objectif affiché est de provoquer une action, d'engager l'apprenant grâce à une conception qui associe un contenu accessible et une scénarisation complète de la vidéo (cadrage, décor, discours). Par ailleurs, leur expérimentation les a conduits à travailler en RoC pour concevoir un outil permettant l'interaction et la collaboration directement

⁵ Outil pour capturer et enregistrer son écran

⁶ <https://celluloid.huma-num.fr/>



sur la vidéo. Finalement, l'hébergement technique favorisant la diffusion de tels types de dispositifs d'apprentissage est incontournable et permet l'essor de ces pratiques.

Dépasser la simple mise à disposition des connaissances et la proposition d'outils facilitateurs de pratiques est une chose. Aller au-delà, en intégrant une réflexion sur l'expérience de l'apprenant, en est une autre.

Les pistes envisagées dans ce texte sont certes centrées sur le récit d'un vécu spécifique, mais nous pouvons engager cette réflexion de manière plus large sur les formations à distance, quelles qu'elles soient.

Liste de références

- Bourgatte, M., et Jacobi, D. (2019). Chapitre 9. Les médiatisations visuelles des savoirs scientifiques. Dans B. Lafon (dir.), *Médias et médiatisation* (p. 241-271). Presses universitaires de Grenoble.
- Glikman, V. (2002). *Des cours par correspondance au « e-learning » : Panorama des formations ouvertes et à distance* (1^{re} édition). Presses universitaires de France.
- Henri, F. (2010). Chapitre 12. La formation à distance : Enseigner et apprendre autrement. Dans *Apprendre avec les technologies* (p. 157-168). Presses universitaires de France; Cairn.info.
- Jacquinet, G. (1977). *Image et pédagogie : Analyse sémiologique du film à intention didactique*. Presses universitaires de France.
- Ria, L., et Lussi Borer, V. (2015). Laboratoire d'analyse vidéo de l'activité enseignante au sein des établissements scolaires : Enjeux, méthodes et effets sur la formation des enseignants. Dans *Former les enseignants au XXI^e siècle* (p. 101-117). De Boeck Supérieur; Cairn.info.
- Sanchez, É., et Monod-Ansaldi, R. (2015). Recherche collaborative orientée par la conception. *Éducation & didactique*, 9(2), 73-94. <https://doi.org/10.4000/educationdidactique.2288>
- Sensevy, G., Kuster, Y., Hélyary, F., et Lameul, G. (2005). Le forum débat : Un dispositif d'apprentissage collaboratif en formation initiale d'enseignants. *Distances et savoirs*, 3(3-4), 331-330. <https://www.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2005-3-page-311.htm>