

Les vidéos d'enseignement de l'histoire de la littérature française:

Une étude comparative des matériaux sur la Renaissance
d'enseignement contemporain

Sirkku Tunkkari-Yli-Suomu

Mémoire de master

Programme de master: Enseignement et apprentissage de langues, Département de français

Institut de langues et de traduction

Faculté des Lettres

Université de Turku

Novembre 2022

UNIVERSITÉ DE TURKU

Institut de langues et de traduction, Département de français

SIRKKU TUNKKARI-YLI-SUOMU

Les vidéos d'enseignement de l'histoire de la littérature française: Une étude comparative des matériaux sur la Renaissance d'enseignement contemporain

Mémoire de Master, 50 p. (9 p. d'annexes)

Département de français

Programme de master: enseignement et apprentissage de langues

Novembre 2022

Dans ce mémoire de master, nous nous intéressons des vidéos d'enseignement de la littérature française. À l'heure actuelle on utilise de plus en plus de vidéos d'enseignement et de plus en plus souvent. Il y a beaucoup d'étudiants qui ont des difficultés avec la faculté de concentration, et l'utilisation des techniques modernes dans l'enseignement peut les aider à gagner les résultats meilleurs dans l'apprentissage. Dans la recherche nous voulons savoir, quels types de vidéos il y a dans le corpus dans l'enseignement de la littérature française sur la Renaissance, et comment est leur contenu dans de point de vue narrativement. Deuxièmement, nous voulons savoir, comment on utilise les vidéos pour enseignement de l'histoire de la littérature française de la Renaissance.

Dans ce mémoire de master, nous voulons prêter attention à l'utilisation des vidéos d'enseignement de l'histoire sur la littérature française. Les sources principales de la recherche seront les vidéos de l'enseignement à la langue française sur l'Internet, concernant, aussi bien, proportionnellement l'histoire de la littérature française. L'intérêt est mis, en particulier, sur les matériaux traitant du temps de la Renaissance. Dans la recherche, nous voulons comparer l'utilisation de cinq séries de vidéos différentes de l'enseignement de la littérature française.

Le corpus contient de cinq séries de vidéos différentes, au total 33 vidéos, concernant l'enseignement de la littérature française. Pour la méthode de notre étude nous utilisons les méthodes quantitative et qualitative. Les résultats de l'analyse quantitative seront exprimés en chiffres. Nous analysons la quantité des vidéos appartiennent sur les cinq groupes de vidéos différentes sur un tableau. Puis, nous analysons les vidéos racontées par un professeur ou par un narrateur et le type de l'école où on utilise les vidéos. Pour répondre à la deuxième question, comment sont les vidéos, nous analysons les types des écoles où on utilise les vidéos. Les résultats seront, aussi bien, démontrés sur un tableau. Pour répondre à la question, quels éléments du trucage on a utilisé sur le contenu des vidéos, et s'il y a des photos, des textes ou d'autres caractéristiques dans les vidéos, nous utilisons l'approche qualitative.

Après l'analyse quantitative, nous pouvons voir que les vidéos les plus courantes dans cette étude sont les vidéos d'Ahmed Gassama, comprenant 13 vidéos, mais 9 des vidéos sont de Bons Profs. La quantité des autres vidéos est : 4 pièces d'Antoinette Sol, 3 de Digischool, et 4 de l'École normale supérieure de Lyon. Les résultats de l'analyse quantitative démontrent aussi, que quelques vidéos ont fait dans la classe, mais les autres sont principalement réalisées au studio. Le narrateur peut être un professeur ou un narrateur. La plupart des vidéos sont filmées dans la classe. En plus, il y avait des hommes, des animaux, des voiles, de la musique, des photos ou des portraits dans les vidéos.

Mots-clés : vidéos, enseignement, histoire, littérature, française, Renaissance

Table des matières

1 INTRODUCTION	1
2 CONTEXTUALISATION ET CADRE THÉORIQUE	8
2.1 L'histoire de l'utilisation des vidéos d'enseignement	8
2.1.1 La réalisation des vidéos	12
2.1.2 Leçons enseignées dans la vidéo par classe et le développement des pratiques pédagogiques	14
2.2 L'utilisation des vidéos d'enseignement de l'histoire de la littérature française	15
2.2.1 Les vidéotechniques d'enseignement utilisées dans les leçons de la littérature française	17
2.2.2 Trucages du vidéoclip	18
2.2.3 Personnages ou autres creatures dans les vidéos	19
3 CORPUS ET MÉTHODE	20
3.1 Choix du corpus	20
3.2 Description du corpus	20
3.3 Présentation du corpus	22
3.3.1 Les vidéos de Bon Profs	22
3.3.2 Les vidéos d'Ahmed Gassama Productions	23
3.3.3 Les vidéos d'Antoinette Sol	25
3.3.4 Les vidéos de Digischool	26
3.3.5 Les vidéos de l'École normale supérieure de Lyon	27
3.4 Méthodes	28
4 ANALYSE DU CONTENU	30
4.1 Les types de vidéos d'enseignement de la littérature française sur la Renaissance	30
4.1.1 Les vidéos racontées par un professeur	31
4.1.2 Les vidéos racontées par un narrateur	32
4.1.3 Les groupes destinataires de vidéos	32
4.2 Analyse qualitative des vidéos	35

4.2.1 Des textes dans les vidéos	37
4.2.2 Des photos ou des portraits dans les vidéos	39
4.2.3 Des personnages dans les vidéos	39
4.2.4 Des animaux dans les vidéos	42
4.2.5. Les creatures imaginaires dans les vidéos	43
4.2.5 Les effets sonores dans les vidéos	44
4.2.6 Des autres trucages dans les vidéos	45
4.3 Autres remarques	45
5 CONCLUSION	46
Sources	49
Références	49
Liste des tableaux, (des graphiques et des illustrations)	
Tableau 1: Les vidéos de Bons Profs	22
Tableau 2: Les vidéos d'Ahmed Gassama Productions	23
Tableau 3: Les vidéos d'Antoinette Sol	25
Tableau 4: Les vidéos de Digischool	27
Tableau 5: Les vidéos de l'École normale supérieure de Lyon	27
Tableau 6: Types de vidéos	31
Tableau 7: Pour qui sont destinées les vidéos	33
Liste des figures	
Figure 1: Humanisme: un nouveau regard sur l'homme Français 1ère	23
Figure 2: Littérature Française S1 Ep 3 (La Poésie Courtoise)	25
Figure 3: La littérature – Rabelais	26
Figure 4: Biographie de Molière – introduction – Littérature	27
Figure 5: Les Rapports littérature	28
Figure 6: Naissance d'une nation	37
Figure 7: Littérature Française S1 Ep 3 (La Poésie Courtoise)	38

Figure 8: Histoire de la littérature française: L'âge classique	40
Figure 9: Histoire littéraire, XVII siècle – La notion de classicisme	40
Figure 10: Tristan et Yseult	41
Figure 11: Tristan et Yseult	41
Figure 12: Tristan et Yseult	42
Figure 13: Tristan et Yseult	43
Figure 14: Tristan et Yseult	44
Annexes	i
Annexe 1. Matériel vidéos de la recherche	i
Annexe 2. Résumé en finnois – Suomenkielinen tiivistelmä	v

1 INTRODUCTION

À l'heure actuelle on utilise de plus en plus de vidéos d'enseignement et de plus en plus souvent. Il y a beaucoup d'étudiants qui ont des difficultés avec la faculté de concentration, et l'utilisation des techniques modernes d'enseignement peut les aider à obtenir des résultats meilleurs dans l'apprentissage. Aujourd'hui on utilise des vidéos à l'aide d'enseignement des matériaux divers de l'éducation. Sur ce mémoire de master nous analysons des vidéos de l'histoire de la littérature française d'enseignement et quels sont les groupes cibles des vidéos aux instituts scolaires différents, l'intérêt étant sur la littérature française de la Renaissance, en particulier.

Comme dans le monde d'apprentissage des étudiants, l'utilisation de la vidéo est devenue très importante dans la formation professionnelle dans enseignement, comme constatent Gaudin et Chaliès (2012, 1). Selon eux, on peut voir l'intégration de la vidéo à la formation à l'université et en établissement scolaire à la réforme institutionnelle (ibid.)

Les vidéos sont utilisées de diverses manières, y compris l'enseignement de l'histoire littéraire. Par exemple, sur le site de Notari (2021), on utilise des vidéos pour expliquer l'impact de la Renaissance sur différentes formes d'art et des artistes. Des dessins, des peintures et d'autres effets tels que le traitement d'images sont utilisés dans les vidéos (Notari 2021). Bien que l'utilisation de vidéos soit considérée comme utile dans l'enseignement, elle a également été critiquée. Herman (2020, 1) trouve dommage que les étudiants ne puissent pas toujours obtenir des réponses à leurs questions à moins qu'il ne s'agisse d'un cours magistral.

Rick (2011, 1) a fait un cas rapport des besoins éducatifs de la France pour l'INS HEA, en concernant l'enseignement supérieur. La France participe à la recherche de l'OCDE sur les *Parcours ayant des besoins éducatifs particuliers vers l'enseignement supérieur et l'emploi* en 2007. Rick voulait identifier dans cette étude les facteurs spécifiques qui aident à faciliter la transition vers l'enseignement supérieur et l'emploi. (Rick 2011, 1) Les autres auteurs qui ont recherché l'utilisation des vidéos dans la classe sont Nam et White (2014, 1). Elles ont recherché l'utilisation des étudiants au web et aux médias sociaux, où leur intérêt est évidemment sur la technologie en classe. Les faits importants sont, selon Nam et White, 10

objectifs d'enseignement et apprentissage suivants: 1. Capter l'attention, 2. Inspirer, 3. Améliorer les aptitudes pour l'écoute, 4. Prévoir, 5. Débattre, 6. Améliorer les aptitudes pour les interviews, 7. Faciliter la compréhension, 8. Amener à rédiger, 9. Informer/expliquer, et, pour le dernier, 10. Narrer. (Nam & White 2014,1)

Loewenberg Ball et Cohen (1999, 3) constatent:

”Les professeurs aident des étudiants divers à devenir plus compétents et plus qualifiés, comprendre ce qu'ils font et communiquer efficacement. Si de tels plans doivent évoluer de manière significative au-delà de la rhétorique pour imprégner la pratique, un développement professionnel significatif sera crucial, car une telle instruction n'est pas courante.” (Loewenberg Ball & Cohen 1999, 3)

Ainsi, l'éducation des professeurs est très importante dans le monde scolaire, et il constitue la base de l'apprentissage. Presque les professeurs avaient eu la compétence adéquate pour enseigner, nous pouvons poser une question, s'ils utilisent ces connaissances dans l'enseignement.

Il y a aussi des autres notions importantes en utilisant les vidéos de l'enseignement sur le monde scolaire. Naturellement, on veut utiliser le matériel d'enseignement le autant que possible, en produisant une vidéo. Pour commencer, nous voulons savoir si les étudiants déjà connaissent le sujet. Les objectifs d'apprentissage sont importants pour le cours, et nous pouvons réfléchir à ce que les étudiants connaissent le sujet, et quelle est l'information que nous voulons leur présenter. (Nam & White 2014, 1) Nous devons prendre en compte que toutes les notions importantes influent sur le résultat de ces leçons d'apprentissage particulier.

Ensuite, Ria (2015) et Gaudin et Chaliès (2012), écrivent de l'utilisation de la vidéoformation. Selon Ria (2015, 1), l'utilisation de la vidéoformation a eu lieu, il y a dès douzaine des années, de plus en plus souvent. L'utilisation de la vidéo est devenue très importante dans la formation professionnelle des enseignants, comme constatent Gaudin et Chaliès (2012, 115). Selon eux, on peut voir l'intégration de la vidéo sur la formation à l'université et établissement scolaire, en concernant la réforme institutionnelle. En tout, la vidéo capture la richesse et la complexité

de la classe. (Gaudin et Chaliès 2012, 115)

Leblanc et Veyrunes (2011,2) ont examiné le développement des vidéos. Selon eux, les premiers pionniers qui faisaient le micro-enseignement étaient les américains Allen et Ryan de l'Université de Stanford (1963). On a voulu simplifier l'acte d'enseignement complexe, en réduisant le nombre d'élèves, comme la durée et le contenu du programme d'enseignement, où l'accent était donc mis sur la répétition dans l'enseignement (Leblanc & Veyrunes 2011, 2).

Après les expérimentations pionnières, à partir des années 1970, les pratiques de vidéo-formation ont été reprise et aménagée selon les cadres scolaires dans les écoles normales. L'utilisation de vidéo-formation s'est diversifiée dans sa propre direction. On a réfléchi aux questions éthiques et déontologiques, en concernant également des effets de l'outil vidéo, spécialement sur l'identité de ce sujet. Quand les modalités d'utilisation de la vidéo étaient favorables pour la conscience, les gestes professionnels spécifiques et aussi efficaces c'étaient achoppé sur l'accompagnement de l'apprentissage. (Leblanc & Veyrunes 2011, 2) De plus, comme Linard et Prax (1984) ont démontré, l'importance des questions déontologiques, et certaines questions déontologiques ont été soulevées concernant les pratiques d'utilisation de la vidéo, aussi les consignes du visionnement.

Les américains ont développé deux formes de micro-enseignement en France durant les années 1975-1980 qui sont "mode appropriation" de l'entraînement individualiste des compétences et démarches pédagogiques et "mode exploration" de l'expérimentation collective d'outils, aussi bien que de modalité d'action et de stratégies pédagogiques. La première des formes a été qualifiée de "vidéo-contrôle", démontrant une efficacité instrumentale de l'apprentissage des gestes qui sont plus ou moins standardisés. La vidéo jouait, en outre, un rôle de preuve, fait par l'image à une instruction "juridiciaire". Cependant, la vidéo n'a pas de rôle formatif. Au contraire, la "vidéo-exploration" portait des perspectives neuves qui sont émancipatrices et créatives. Ces perspectives réformaient du pouvoir aux enseignants en formant "par expérimentation" d'outils d'enseignement, des modalités d'actions, comme des stratégies pédagogiques. (Leblanc & Veyrunes 2011, 2)

Le sujet de l'utilisation des vidéos d'enseignement est très actuel pour les enseignants. Avec l'augmentation de l'utilisation des techniques modernes, le nombre des étudiants avec des

besoins éducatifs particuliers a augmenté durant les dernières décennies, et le matériel de l'éducation est aussi encore plus souvent sur l'internet. On a fait des études sur ce sujet en Finlande aussi, par exemple par Marja Kankaanranta, Inka Mikkonen et Kaisa Vähähyppä qui ont écrit sur l'utilisation des vidéos et des jeux dans leur livre *Tutkittua tietoa oppimisympäristöistä. Tieto- ja viestintätekniiikan käyttö opetuksessa* (2012). Selon eux, les attitudes des enseignants pour l'utilisation des vidéos sont positives. La plupart des enseignants (67%) voudraient utiliser les technologies de l'information plus. (Kankaanranta et al. 2012)

Les enseignants des langues étrangères ont souvent les problèmes d'acquisition de la langue étrangère par des étudiants. Tous les étudiants ne sont pas doués dans l'apprentissage des langues, et les études ont commencé souvent avec la répétition des lettres ou paroles. Les capacités d'apprentissage des langues sont individuelles et les choses qui sont faciles pour une personne ne le sont pas nécessairement faciles pour l'autre. Particulièrement difficile est l'apprentissage des langues par les étudiants qui ont des problèmes avec la concentration, à cause du diagnostic d'ADHD, d'Asperger ou d'un handicap. Elsig (2013, 1) constate:

”Les documents audio/vidéo sont aujourd'hui très important outils pour l'enseignement. Les vidéos ont le pédagogique valeur de l'enseignement important en soi. Ils enrichissent l'enseignement, lorsqu'ils servent des activités pédagogiques visant des objectifs d'apprentissage explicites. Pour une intégration réussie d'une ressource audio et vidéo dans l'enseignement, cela nécessite la création d'un scénario pédagogique qui facilite la compréhension de nouveaux concepts. Les étudiants peuvent être autorisés à aborder le contenu à leur propre rythme et ils peuvent y revenir si nécessaire. En fait, l'enregistrement de séquences courtes d'une durée optimale de 5 à 10 minutes fonctionnait pédagogiquement, et, sur le cas, précise est encouragé”. (Elsig 2013, 1)

En Finlande on a fait la recherche des *Possibilités de la vidéo dans l'enseignement* (Videon mahdollisuudet opetuskäytössä) par Rauli Lautkankare (2014, 1) et en France *L'actualité du numérique. Apprentissage des langues, TIC et nouveaux medias: 1 circulaire, 2 enquêtes* par Éduscol (Ministère de l'Éducation Nationale 2010, 1).

Selon Lautkankare (2014, 1), les besoins et savoir-faire dans la vie professionnelle ont tendance à changer, et on a besoin d'avoir plus de créativité, des talents pour faire la coopération et pour penser les clients, de la capacité de tolérer la différence et l'incertitude (ibid), dont manquent souvent les étudiants avec des besoins spéciaux. L'utilisation des vidéos laisse aux professeurs les mains libres pour réaliser l'enseignement de la manière différente de ce qu'on fait habituellement. Malgré tout, Lautkankare (2014, 1) soutient qu'on n'utilise pas les vidéos tellement fréquemment dans les écoles comme on pourrait le penser. On a besoin de savoir-faire techniques pour pouvoir utiliser le caméscope. Même s'il y a beaucoup de vidéos, le problème plus grand est, pourtant, de trouver la vidéo appropriée pour la leçon. (ibid.) L'autre problème est, spécialement entre les enseignants vieux, qui ne peuvent pas utiliser les vidéos.

Les chercheurs de Ministère de l'Éducation Nationale (2010, 1) ont examiné de deux choses, de l'impact des TIC et des nouveaux médias de l'apprentissage des langues. L'étude montre les résultats suivants:

”Une circulaire sur l'enseignement des langues au lycée favorise pratique authentique de la langue qui comprend espaces dédiés, outils nomades, baladodiffusion ou jumelages numériques etc.” (La recherche de Ministère de l'Éducation Nationale (2010,1)

Une étude qui est commanditée par la Commission européenne a eu l'effet suivant:

”L'étude a eu l'impact des TIC et des nouveaux médias d'informatique sur l'apprentissage des langues pour son thème. Le rapport de la Commission présente les résultats de l'étude sur l'impact des TIC et des nouveaux médias dans l'enseignement sur l'apprentissage des langues, lancée par la Commission européenne. L'étude est faite par l'agence exécutive *education, audiovisuel et culture*. Elle a été menée entre juin 2008 et mai 2009.” (Publication de Ministère de l'Éducation Nationale 2010, 1)

Dans ce mémoire de maîtrise, nous voulons prêter attention à l'utilisation des vidéos d'enseignement de l'histoire sur la littérature française, parce que le sujet est actuel et on utilise beaucoup des vidéos dans l'enseignement du français aujourd'hui, et les vidéos peuvent faciliter comparaison des sujets difficiles. La littérature est généralement une matière difficile à étudier,

surtout s'il y a des difficultés d'apprentissage et des vidéos pédagogiques peuvent contribuer à sa compréhension. De ce point de vue, les enseignants peuvent bénéficier de la recherche pour leur propre enseignement. Nous voulons étudier quels types de vidéos sont utilisées dans la recherche et comment sont utilisées les vidéos de la littérature française de la Renaissance du matériel de source, ce qui sera clarifié plus en détail dans les questions de recherche.

Les sources principales de la recherche seront les matériaux de vidéos de l'enseignement par la langue française sur l'Internet, concernant, aussi bien, proportionnellement des théories de l'utilisation des vidéos et d'enseignement de l'histoire de la littérature française. L'intérêt est mis ici, en particulier, sur les matériaux traitant du temps de la Renaissance. Selon Jokinen (3, 1986), tout était d'abord écrit en latin, et bien que le français soit écrit depuis le VIII^e siècle, ce n'est qu'à la Renaissance que les livres ont commencé à être écrits dans les langues des auteurs, comme le français ou l'italien. Le XVI^e siècle est un siècle de percée majeure pour la langue française, mais le latin, par exemple, était encore utilisé dans les écoles et les universités (Jokinen 3, 1986). Bien qu'il y ait longtemps depuis la Renaissance, les œuvres littéraires de cette époque sont encore lues, enseignées et interprétées dans les écoles et les universités, comme l'a démontré Eugène Labiche dans son article *Histoire de la littérature française. Le XVI^e siècle* (2015). Selon Labiche (2015, 1), la littérature en langue vulgaire française se développait à partir du XII^e siècle. Le double influence de la Réforme et de la Renaissance des lettres a inspiré des théologiens, des moralistes et des auteurs politiques de leur temps. Durant la Renaissance, on a étudié certains travaux que d'Ambroise Paré de médecine, de Nicolas Copernic d'astronomie et de Ramus de logique. Leur perspectives étaient ouvertes pour la vision renouvelée de l'homme et du monde. Le roi François 1^{er} était un mécène de la Renaissance qui a désigné un mouvement social et culturel, un retour littéraire aux modèles de l'Antiquité classique, et la période de changement du Moyen Âge à la Renaissance (Labiche 2015, 1).

La littérature de cette époque est difficile à comprendre pour l'homme moderne, car les livres étaient souvent écrits sous forme poétique comme de longues anthologies. Le sujet a été choisi parce que l'enseignement de la littérature de la Renaissance dans les établissements d'enseignement est un défi et l'étude veut voir comment il est décrit dans les vidéos.

Dans la recherche, nous voulons comparer l'utilisation de cinq séries de vidéos différentes de l'enseignement de la littérature française. Comme préliminaires méthodologiques, nous utilisons la recherche de Gaudin et Chaliès (2012). Ils ont écrit l'article "*L'utilisation de la vidéo dans la formation professionnelle des enseignants novices*". Selon eux, la vidéo a un effet qui favorise l'alternance comme un moyen privilégié, à cause de son talent à capturer toute la richesse et la complexité de la classe. (Gaudin & Chaliès 2012, 115) Actuellement, on enseigne, comment utiliser la vidéo, pour l'usage professionnelle à l'école dans les études pédagogiques, et pour un professeur modern est une nécessité très importante.

Les deux questions de la recherche auxquelles nous souhaitons répondre à travers cette étude:

Question 1: Premièrement, nous voulons savoir, quelles vidéos pour enseigner l'histoire de la littérature française sur la Renaissance il y a, et comment est leur contenu dans de point de vue narrativement.

Question 2: Deuxièmement, nous voulons savoir, comment on utilise les vidéos pour enseigner l'histoire de la littérature française de la Renaissance?

Pour répondre à ces questions, nous diviserons le corpus en deux tableaux différents, un selon le type de vidéo, l'autre selon le groupe cible. En outre, nous voulons aussi savoir, ce que racontent les histoires et s'il y a des différences sur les contenus.

Parce que les professeurs normalement sont les personnes qui enseignent la littérature, nous pouvons penser qu'ils font aussi la plupart des vidéos d'enseignement de la littérature, et ils ne sont pas les amateurs. D'ailleurs, parce que les lycéens étudient l'histoire pour les épreuves de baccalauréat, et les écoliers des lycées de la France normalement sont natifs, nous pouvons penser que les vidéos sont destinées principalement pour les lycéens français, n'est pas pour les écoliers étrangers. Selon Lefebvre (2019, 1), l'imaginaire fait partie du caractère visuel stimulé par le leçon. Gaudin et Chaliès (2012, 115), en revanche, ont examiné la forme virtuelle et la réalité des vidéos et écrivent d'un trait union entre eux. Selon ces faits nous avons formulé deux hypothèses de la recherche:

Hypothèse 1: L'imaginaire est une partie du caractère visuel pour les vidéos de la recherche.

Hypothèse 2: Les vidéos de la recherche constituent un trait d'union de la forme virtuelle et de la réalité à la classe.

Dans ce qui suit, nous discuterons des vidéos où on utilise l'histoire de la littérature française du temps de la Renaissance. En tout, il y a 33 pièces de vidéos, matériel suffisant adapté à une recherche.

2 CONTEXTUALISATION ET CADRE THÉORIQUE

Dans cette partie, nous discutons de la contextualisation et du cadre théorique de la recherche. On présente les points théoriques centraux pour cet travail. Dans le cadre théorique de ce mémoire de master, nous discutons, pour le premier, du contenu des vidéos et de l'histoire de l'enseignement des vidéos dans l'éducation, en général. Nous voulons savoir, comment on raconte l'histoire de la littérature, qui a inventé les vidéos et comment elles se sont développées au fil du temps. Pour le deuxième, nous discutons, plus spécifiquement, de l'utilisation des vidéos dans l'enseignement de l'histoire de la littérature française. Nous voulons savoir, comment les vidéos ont été utilisées dans l'enseignement de la littérature française en histoire. Est-ce qu'on a utilisé un narrateur ou un professeur dans la vidéo? Est-ce que les photos, des textes ou autres trucages sont utilisés dans le contenu, et comment est le caractère des vidéos? Ainsi, la partie de la contextualisation est divisée en deux parties différentes. La première partie est présentée avec le sous-titre 2.1. L'histoire de l'utilisation des vidéos de l'enseignement et la deuxième avec le sous-titre 2.2. L'utilisation des vidéos de l'enseignement de l'histoire de la littérature française.

2.1 L'histoire de l'utilisation des vidéos de l'enseignement

Dans ce chapitre, nous discutons quand a commencé l'utilisation des vidéos de l'enseignement et comment on l'a fait. Qu'est-ce qu'on a enseigné en utilisant des vidéos

durant les leçons, en général, comment on a fait la réalisation des vidéos, et comment on a développé la pratique? Parce que tous les exemples de cette recherche sont courts, nous écrivons de l'histoire des vidéoclips courts, en particulier. Plusieurs scientifiques ont fait une recherche sur les vidéos de l'enseignement, comme nous le verrons dans ce qui suit. Nous présentons les points de vue de Leblanc et Veyrunes (2011), Walgenwitz (2018), Maincent (2019), Audrey (2011), Mehtälä (2016), Fuller et Manning (1973) et Van Es et Gamoran Sherin (2008), Allen et Eve (2017), (Leblanc & Veyrunes 2011, Forsans, Marie, Révillard, Saule et Siraudeau (1997), et Lelièvre (2019). À l'aide des théories au dessus, nous recherchons d'abord l'histoire des vidéos en général, puis nous nous concentrons sur l'utilisation des vidéos de l'enseignement de la littérature française. Plus sur cette utilisation est présenté dans le chapitre suivant.

Beaucoup des pratiques de l'apprentissage des langues est changé depuis le temps de la traduction des textes littéraires. Les techniques modernes comme des vidéos sont devenues plus fréquentes dans les leçons durant les dernières années dans l'enseignement des langues. Walgenwitz (2019) constate que l'origine de l'évolution des fils musicaux qui font partie de la culture moderne est, en fait, un peu délicate, parce que l'histoire des vidéoclips est composée par initiatives diverses de différents entrepreneurs. Selon Tresse (2012,1), la raison pour laquelle les vidéos sont devenues populaires objets comme d'étude, est qu'elles sont un simple effet de mode, mais aussi parce qu'elles sont des loisirs préférés par des enfants, des adolescents et des jeunes adultes. Les élèves qui ont des difficultés de concentration ou des autres difficultés d'apprentissage bénéficient de l'utilisation de vidéos dans l'enseignement.

Nous présentons ici l'histoire du vidéoclip par Walgenwitz (2018) et Audrey (2011). Walgenwitz (2018) a examiné l'histoire du vidéoclip. Selon lui, la préhistoire du vidéoclip peut se situer dans la période 1895 – 1980. Cette histoire des films premiers était la période initiale que nous pouvons penser comme la préhistoire du vidéoclip (Walgenwitz 2018), à partir de laquelle les vidéos actuelles ont évolué. Selon Walgenwitz (2018), le développement des vidéoclips contient plusieurs initiatives diverses. Depuis ces initiatives, on a fait sensations sonores et visuelles, un jeu propre des vidéoclips. Les vidéoclips des films courts établissent, comme on estime, des correspondances entre eux, peut-être présentent par Baudelaire déjà depuis quelques décennies. Telles correspondances on peut associer et entremêler dans des sens divers comme l'ouïe et l'odorat, qui peuvent également être utilisés dans l'enseignement.

Ainsi, on a voulu trouver la source pour une nouvelle force poétique. (Walgenwitz 2018) Les inventeurs de la photographie et du cinéma sont les frères Lumière, Auguste (1862-1954) et Louis (1864-1948) (Audrey 2011).

Les initiatives diverses ont destiné l'histoire du vidéoclip, en tout. Un effet qui peut démultiplier les sensations, aussi bien sonores que visuelles, est, selon Walgenwitz, une chose dans le jeu dans les vidéoclips qui sont les plus significatives (Walgenwitz 2018), par exemple, les frères de Lumière, qui ont tous travaillé avec les vidéos (Audrey 2011).

Selon Maincent (2019, 4), la technologie de la vidéo s'est développée beaucoup depuis la fin des années 1950. La transmission télévisée est développée, grâce à la bande magnétique est au camescope. Cependant, les bandes magnétiques ont été jetées et la technologie numérique a été introduite sur un ordinateur, et faire de la vidéo l'image est devenu le plus populaire. (Maincent 2019, 4)

À partir des années 1950-60 la vidéo est liée à la télévision, ainsi qu'un nouveau moyen de communication de masse. La génération est considérée comme pionnière de l'écriture spécifique. (Maincent 2019, 4) Un exemple d'une utilisation créative des productions télévisuelles est une vidéo, *Ubu Roi* (1965), télévisée par Jean-Christophe Averty. Les professeurs qui souhaitent réaliser des vidéos pédagogiques doivent également être capables de jouer avec les étudiants. Dans les années 60, cependant, les vidéos n'étaient pas encore utilisées dans l'enseignement, mais, selon Mehtälä 2016,1), le monde se numérise et se visualise et l'école fait de son mieux pour faire de même. Cependant, les vidéos pédagogiques ne sont généralement pas investies dans des acteurs célèbres, mais les enseignants agissent en tant que narrateurs.

Plus tard, les pionnières de micro-enseignement, Allen et Ryan (1969) de l'Université de Stanford, le développent parce qu'ils veulent simplifier l'enseignement considérée trop complexe. Allen et Eve (2017, 181) expliquent que le micro-enseignement est très simple, comprenant les éléments de base d'un enseignant, une microclasse (généralement 4-5 étudiants), une leçon de 20 minutes et des objectifs prédéfinis. En fait, leur formation, focalisant sur la répétition d'une habileté comme enseigner a eu plusieurs transformations en soi plus tard. À

partir des années 1970, le cadre des écoles se diversifie dans la «vidéo-formation» de la réalité professionnelle de référence et des actions. En tout, la vidéo faisait l'acte d'enseignement dans la manière plus globale et avançait la réflexion sur les objets et la démarche d'observation. Alors, c'était possible différer et repérer la vision en utilisant des magnétoscopes pour observer l'apprentissage. (Leblanc & Veyrunes 2011, 2)

Aujourd'hui, on fait beaucoup des jeux vidéo des thèmes historiques, et les jeux aident à apprendre l'histoire, par exemple le jeu vidéo historique *Versailles 1685 de Cryo Interactive Entertainment* (Forsans, Marie, Révillard, Saule & Siraudeau 1997). Selon Lelièvre (2019), c'est un jeu vidéo sorti en 1996 qui prétend à être le premier jeu vidéo ludo-éducatif, un genre spécifique de la vidéo.

Tous les gens jouent régulièrement aux jeux vidéo. Le jeu vidéo n'a pas quelque distinction sociale, mais est pratiqué par toutes les populations, intégrant les jours quotidiens de tous les deux, des enfants et des adolescents (Tresse 2012, 1). La pression exercée sur les écoles pour qu'elles suivent leur temps s'est accrue et elles doivent répondre aux défis posés par les médias afin de pouvoir éloigner les élèves du faisceau de séries télévisées et de vidéos de jeux et de les guider dans leurs travaux scolaires. Afin de susciter l'intérêt des étudiants pour l'apprentissage et de le maintenir, les professeurs doivent maîtriser l'utilisation des vidéos, car cela aide à résoudre les problèmes de concentration ou d'autres difficultés d'apprentissage, par exemple en raison de la dyslexie. Avant quelques décennies, on utilisait pas les vidéos, vice versa, les enseignants doivent enseigner tous les leçons sans l'équipement spécial. Il permet également de visualiser facilement de nombreuses choses, sans avoir à utiliser des documents pour tout.

Selon Leblanc et Veyrunes (2011, 2), l'utilisation de la vidéo permettait l'enseignement et les possibilités de visionnement différé et répété dans la manière plus globale par utilisant les magnétoscopes. Cette acte d'enseignement particulière favorisait l'apprentissage de l'observation. En tout, l'observation qu'on peut réalisé dans les classes en direct ou par circuit fermé de la télévision a déplacé des contenus de l'enseignement durant des leçons à la direction différente, par rapport à l'actuelle. Toute la situation pédagogique a changé dans la classe, à grâce de la vidéo-formation. (Leblanc & Veyrunes 2011, 2)

On a présenté d'inconvénients à l'auto-perception en formation. Selon Leblanc et Veyrunes (2011, 3), les faits qui peuvent influencer déontologiquement sont l'attitude de l'animateur, manipulation de l'image, les conditions où on utilise la vidéo pratiquement, sans parler les consignes données de la visionnement. De plus, on peut poser aussi les questions éthiques et déontologies des effets de l'utilisation de la vidéo, et quelle est son identité réelle. Par ailleurs, ces modalités dans l'utilisation de la vidéo sont favorables pour prises de conscience particuliers, et elles achoppaient particulièrement et efficacement sur l'accompagnement de l'apprentissage de gestes professionnels. (Leblanc & Veyrunes 2011, 3) Dans le passé, les gens publiaient des photos ou des vidéos en ligne sans autorisation, mais maintenant c'est interdit, à cause de l'éthique. La publication des matériaux qui violent la décence est également interdite. Les enseignants doivent donc vérifier que les matériaux qu'ils utilisent ne violent aucune réglementation, et ils devraient s'inscrire dans le programme. En outre, ils devraient suivre les directives pédagogiques internationales, aussi.

Plus de la nature de l'activité des enseignants, en visionnant une vidéo, est présenté pour le suivant. En fait, la vision professionnelle se peut caractériser, selon Van Es et Sherin (2008), par des processus *bottom-up* ou *top-down*. L'engagement de processus perceptifs ont principes composantes comme l'"attention sélective" et le "raisonnement". (Van Es & Sherin, 2008)

Bien que l'invention de la vidéo était avancée, selon Fuller & Manning (1973), tous les choses ne fonctionnent pas parfaitement sur l'usage de la vidéo, et quelques inconvénients apparaissent, comme montraient plusieurs travaux faits comme aide à l'auto-perception. Enfin, produire des vidéos est important dans la société d'aujourd'hui, malgré les problèmes qu'ils causent. Plus de cette réalisation des vidéos est présenté dans le chapitre suivant.

2.1.1 La réalisation des vidéos

Il existe de nombreuses façons d'utiliser la vidéo pour la mettre en œuvre. Voici nous présentons les points de vue de Adam (2019), de Maincent (2019, 1), de Campedel et Hoogstoël (2011), et de Marion et Anciaux (1986) . La vidéo a, selon Maincent (2019, 1), des utilisations très diverses : 1) documenter le réel, 2) les qualités d'écriture, et 3) un outil critique. Les acteurs enregistrent diverses expériences, telles que des actions, des mouvements et des attitudes, avec

une vidéo qui peut refléter une image comme un miroir (Maincent 2019, 1).

Cette section traite des moyens de la narration différents utilisés dans l'enseignement de la littérature française. Pour le premier, nous traitons de la narratologie et de la linguistique, et, pour le seconde, de l'effet de la vidéo. Jean-Michel Adam (2020, 1) traite les récits sous l'angle de vue de la *narratologie* et de la *linguistique*.

L'objet de la linguistique est pour lui la langue, tandis que la phrase a ses limites plutôt maximales dans l'investigation. Cela signifie que les récits ne sont pas vraiment de véritables objets linguistiques du contexte. Le concept de la linguistique a changé depuis les observations de Barthes (1996) qui a appelé que le récit serait l'objet si la linguistique n'était pas dans la phrase. Ses recherches concernent la linguistique du discours, où le récit a seulement une forme possible de textualité, tandis que la narration n'a qu'une seule forme d'énonciation. Le concept de la «narratologie nouvelle» diffère de celui de la «narratologie classique». (Barthes 1966) Aujourd'hui, au lieu de comparer la «narratologie nouvelle» et «classique», on peut comparer les différences entre la «narratologie écrite» et la vidéo. En recherchant des vidéos de l'histoire de la littérature française, différents concepts de narratologie peuvent être comparés les uns aux autres. Ainsi, les pratiques discursives et différentes, telles que le discours publicitaire, religieux, politique, littéraire ou historique ont retenu l'attention dans la recherche, parce qu'elles ont été filmées et racontées dans les vidéos.

L'effet de la vidéo est un des moyens de narration. Non seulement la façon dont les choses sont racontées, l'utilisation de la caméra elle-même peut également grandement affecter l'effet de la vidéo sur le spectateur et elle est utilisée comme un outil électrique pour la prise de vue. Campedel et Hoogstoël (2011, 130), à leur tour, ont recherché extradition du mouvement de caméra. Ils constatent que cette extradition fait possible accès aux mouvements de caméra. Selon ils, détection des objets de la scène est aussi permise, spécialement en démontrant des visages. En plus, selon Campedel & Hoogstoël (2011, 130), métadonnées riches, que concernent la date de production, accompagnent la réalisation des vidéos, telle comme les images fixes. On utilise deux approches de structure : Un ensemble disponible de données visuelles basées est sur des données pour capturer des objets en mouvement, combiner des images et décrire des emplacements spatiaux. L'autre approche repose à la question sur un

connaissance préalable de la structuration des contenus de vidéos. Finalement, la tendance tend à normaliser la représentation du contenu. (Campedel & Hoogstoël 2011, 130)

De plus, il y a plusieurs effets de vidéo importants qui ont été utilisés par les vidéocinéastes dans la formation des vidéos. Selon Marion et Anciaux (1986, 1), les années '80 ont eu des impacts importants pour une nouvelle forme esthétique qui est présentée au carrefour de l'image, de l'électronique et de la vidéo, faite pour la consommation de masse. Cet vidéoclip emprunte au cinéma, avant tout. Dziga Vertov est un cinéaste russe, (1926) qui a donné des instructions provisoires aux groupes de Kino-Eye de l'utilisation de la caméra. Voici son extrait comment était à travailler avec les premiers vidéo-clips :

« Nos yeux voient très peu et très mal – alors les gens ont imaginé le microscope pour leur permettre de voir des phénomènes invisibles; ils ont inventé le télescope... maintenant ils ont perfectionné la caméra pour pénétrer plus profondément dans le monde visible, pour explorer et enregistrer les phénomènes visuels afin que ce qui se passe maintenant, dont il faudra tenir compte dans le futur, ne soit pas oublié. »

Vertov (1926)

L'industrialisation du vidéo-clip commençait en 1981 (Marion et Anciaux 1986, 1), et faisait possible l'usage du vidéo-clip pour tous les gens, et pour l'usage des professeurs. Même s'il avait été possible de regarder les vidéos, tous les endroits n'avaient pas l'équipement pour regarder, ou les enseignants n'auraient peut-être pas été en mesure de les utiliser (Marion et Anciaux 1986, 1).

2.1.2 Leçons enseignées dans la vidéo par classe et développement des pratiques pédagogiques

Ici nous discutons de ce qu'on a enseigné dans la vidéo par classe et comment on a développé des pratiques pédagogiques. Lefebvre (2019, 1) discute des questions, pourquoi choisir le support vidéographique en lecture et quels sont les résultats et quel est le bilan de la façon d'une bande-annonce. Selon Lefebvre (2019, 1), la réalisation de vidéos en classe de français est

fondée sur le visuel. La littérature produit des images à l'aide des figures de style, tandis que l'imaginaire est une partie du caractère visuel qui est stimulé par la leçon. La vidéo peut contrôler la forme visuelle d'une déclaration verbale. Les images sont, par dessus tout, mieux pour comprendre que les codes ou les autres outils. Sur la vidéo on peut avoir d'une grande utilité dans les domaines: 1) la lecture d'une œuvre intégrale, 2) le compte rendu de lecture, et 3) l'écriture d'un récit d'imagination. Il y a aussi d'autres moyens d'utiliser la vidéo durant la leçon de français que les trois ci-dessus (Lefebvre 2019, 1) qui sont présentés ensuite.

Selon Nam et White (2014, 1), les étudiants peuvent dominer bien des "branchés" au web ou aux médias sociaux, grâce à leur intérêt et à l'intégration des technologies modernes en classe. D'ailleurs, l'utilisation de la réalité augmentée peut amener, selon Antaya (2017, 1), les élèves en leur apprentissage. Ainsi, ce peut avoir intervenu. Malgré tout, cette méthode d'enseignement présente de nombreux avantages pédagogiques. (Antaya 2017, 1) Les choses différentes comme l'état de la langue ou la culture des jeunes adultes sont faits importants pour le milieu de l'éducation (Roy 2009, 1), et l'utilisation des vidéos a influencé, à son tour, à la culture et à l'éducation. Les effets d'un changement de l'éducation ne peuvent pas être évalués rapidement, seulement dans le temps. La variation du contexte et des objectifs de ses réformes doivent être tenu en compte, mais la fiabilité des résultats ne peut pas, non plus, être évaluée qu'au fil du temps. (Roy 2009, 1)

2.2 L'utilisation des vidéos d'enseignement de l'histoire de la littérature française

L'utilisation des vidéos dans l'histoire de la littérature française a suivi l'invention et le développement des films de vidéo et la possibilité de les montrer également à distance. Selon Escola et Roux (2013, 1), l'enseignement de la littérature a une période difficile et troublée aujourd'hui, mais on peut seulement penser, comment a eu l'enseignement durant la Renaissance, quand il n'y avaient pas des télévisions, ni des ordinateurs, ou plus avant, seulement des histoires orales, ne pas écrits. Maintenant, nous montrons que nous écrivons des temps passés avec l'aide des vidéos. Escola & Roux (2013, 1).

Dans cette partie, nous discutons de l'utilisation des vidéos d'enseignement de l'histoire de la

littérature française. Plus précisément, comment l'on enseigne durant les leçons de la littérature française. Est-ce qu'on utilise un narrateur ou un professeur dans la vidéo? En plus, est-ce qu'on utilise autres trucages: des textes, des chansons, des vidéos ou quelques autres techniques d'enseignement? L'utilisation des vidéos d'enseignement de l'histoire de la littérature française est recherchée par Tresse (2012), Barriault (2015), Roy (2009), Llanas (2011), Gaudin et Chaliès (2012), Escola et Roux (2013), Alava & Message-Chazel (2017), Escola & Message-Chazel (2013), et Marion et Anciaux (1986).

Nous pouvons penser, pourquoi on utilise la vidéo d'enseignement et pourquoi c'est tant importante pour nous aujourd'hui. Tresse (2012, 1) voit le jeu vidéo peu à peu plus comme un objet d'étude scientifique légitime, ne pas seulement un passe-temps. Si l'une des raisons de sa popularité est le loisir des enfants, le jeu vidéo est aussi vu par des adults. (ibid.) Enfin, il est beaucoup plus efficace que les textes écrits en raison de l'utilisation de tous les sens.

Gaudin et Chaliès (2012, 115) ont examiné l'utilisation des vidéos dans la formation professionnelle d'enseignement. Ils voient qu'une dynamique institutionnelle a développé la dimension professionnelle des formations. Selon eux, la vidéo constitue un particulier trait d'union entre le forme virtuel, aussi bien la réalité dans son contexte de la classe. Ils ont divisé les formateurs de dispositifs qui utilisent la vidéo en trois parties différents: pour le première, c'est la multiplication des situations de formation professionnelle où on utilise la vidéo pour observer et analyser l'information du travaille faite par les enseignants. Pour le deuxième, ils divisent les principales zones qui peuvent être utilisées plus spécifiquement à la lecture. Le troisième partie de la recherche, par contraire, montre une réflexion nécessaire pour optimiser l'utilisation des vidéos. Gaudin et Chaliès (2012, 116) constatent que la technologie, spécifiquement la vidéo, est devenue comme une nouvelle dynamique institutionnelle. Les textes historiques de la littérature française peuvent être utilisées à l'aide des vidéos comme tous les autres sujets possibles, mais la majorité de l'audience sont les étudiants des écoles et des instituts scolaires.

2.2.1 Les vidéotechniques d'enseignement utilisées dans les leçons de la littérature française et leur développement

Dans ce paragraphe nous discutons des vidéotechniques qui ont été utilisées dans les leçons de la littérature française et comment elles ont évolué dans l'enseignement au fil du temps. Pour le suivant, nous présentons les résultats de la recherche de Alava et Message-Chazel (2010). Ils (2010, 2) affirment que les vidéos pourraient faciliter l'accès des élèves à l'information nécessaire et pourraient stimuler leur motivation en même temps et collaboration en ligne enrichisse l'apprentissage (Alava & Message-Chazel 2010, 2). Quelque fois avoir l'information peut être difficile pour les élèves, spécifiquement pour celles qui ont des difficultés à la concentration, et la visualisation et la mémorisation sont, ainsi, très importants pour l'enseignement. Selon Roy (2009, 1), les exercices scolaires qui ont été typiques pour les études qui changent, quand la narration fait place à l'analyse littéraire en classe de Belle-Lettres, quand le discours est devant la dissertation en Rhétorique. Pour finir, tout a finalement pris forme dans l'apprentissage en ligne. Pourtant, tel apprentissage peut causer des difficultés à la restitution et l'évaluation du travail. N'aide pas, si la vidéo d'enseignement serait moderne, si on ne fait rien à la maison. (Roy 2009, 1)

Escola et Message-Chazel (2013, 1) constatent que dans le domaine de l'enseignement, c'est la transmission d'objets d'enseignement de la littérature à tous les niveaux de l'éducation. Il y apparaît plusieurs faits possibles; 1. de nouveaux objets sont apparus, 2. de nouvelles pratiques on a développé, 3. de puissants outils sont utilisés, et 4. la vitalité de cet enseignement est contribué par de nouveaux partenaires. La réflexion disciplinaire et didactique développe, les approches des textes et des œuvres on diversifie et on renouvelle. Quand on réexamine les pratiques anciennes, on a démontré leur validité ou leur fonctionnement. On peut voir, que les nouveaux modèles d'enseignement sont-en cours d'élaboration. (Escola & Message-Chazel 2013, 1) Malgré les nouvelles applications intégrées, quelque chose des techniques vieilles de l'enseignement est resté, car tous les vieux professeurs ne sont pas prêts à utiliser des nouvelles méthodes d'enseignement. Une des techniques utilisées pour l'enseignement est le jeu ludo-éducatif.

Les jeux sérieux ludo-éducatifs sont les jeux de vidéo qu'on utilise pour enseigner

l'histoire. Selon Llanas (2011, 6), Oregon Trail est le jeu sérieux ludo-éducatif plus vieux. Cet jeu, développé en 1971, est utilisable sur téléphone mobile et téléchargeable sur l'internet. Le jeu on a utilisé pour enseigner la vie des pionniers d'America au XIXe siècle aux jeunes élèves. (Llanas 2011, 6) Les jeux aident les élèves qui ont des difficultés d'apprentissage et qui ont du mal à suivre un enseignement normal. Plus tard, on a développé plusieurs des jeux ludo-éducatifs. Aujourd'hui, l'histoire est enseignée à travers les vidéos de jeux, en particulier pour les jeunes élèves, et ne pas seulement à travers des vidéos pédagogiques régulières.

Ensuite, dans cette section, nous discutons des types de trucages ou des effets spéciaux pour utiliser des vidéos de l'histoire de la littérature française. Pour le suivant, nous présentons les trucages du vidéoclip.

2.2.2 Trucages du vidéoclip

Cette section traite des trucages du vidéoclip, utilisés sur les vidéos de l'histoire de la littérature française. Selon Robert (2012, 452), un clip (film vidéo) est défini comme bref, percutant, et utilise un certain nombre d'effets spéciaux faits pour promouvoir la chanson, et, par exemple: artiste, personnage politique, etc. Des types similaires de vidéoclips sont analysés dans le matériel source. Marion et Anciaux (1986, 2-3) ont recherché les trucages du vidéoclip. Ils constatent que le clip était une mise en image simple d'une chanson (ibid.).

De plus en plus d'effets chocs et de trucages on a été utilisé et les clips ont été de plus en plus élaborés et hérités dans cette recherche. Marion et Anciaux (1986, 3) écrivent que l'art du clip a rénové des techniques traditionnelles du montage, mais c'est liée plus au commerce qu'à la culture. Plus en détail, les différentes séquences sur le vidéoclip font une série de claques dans les yeux, en faisant ainsi un maximum d'émotions. Ils ont souvent ponctuations visuelles du rythme musical, en portant, de temps en temps, les images brusques, sans transition et sans égard pour les téléspectateurs. Un vidéoclip dure normalement 3 minutes, comporte environ 50 plans, 3-4 secondes par plan. (Marion & Anciaux 1986, 3)

Plus spécifiquement, Marion et Anciaux (1986, 3) notaient aussi que les cinéastes ont besoin d'avoir un **look** pour réaliser un clip, équilibre nécessaire entre l'image d'un chanteur et sa musique, aussi bien les images des acteurs. En tout, il y a quelques problèmes idéologiques

avec la censure du clip. Parce que la consommation est liée au grand capital, la diffusion est assurée aux payeurs chers. Marion et Anciaux (1986, 3) voient le clip comme un vaste champ d'expériences de la créativité qui peut offrir aspects stéréotypés très forts. Il présente musique commerciale de luxe et utilise plusieurs clichés montrés au cinéma ou au western, particulièrement la vitrine des looks les plus variés, plus "modes" de tout l'époque. (ibid.) En plus d'utilisations polyvalentes et variées, les vidéos peuvent aussi être manipulées. Selon Maincent (2019, 1), la manipulation de l'image vidéo est développée par les jeunes artistes pour recherches picturales nouvelles. Par exemple, Bill Viola (2021) cherche ses limites dans l'exposition « Via Mística » à Paris.

Ici Viola (1984, 36) écrit de la production de vidéo:

« Imaginez un œil non gouverné par les lois artificielles de la perspective, un œil sans préjugés par la logique compositionnelle, un œil qui ne répond pas au nom de tout mais doit connaître chaque objet rencontré dans la vie à travers une aventure dans la perception. Combien de couleurs y a-t-il dans le champ d'herbe pour le bébé rampant inconscient de « Vert »? Combien d'arcs-en-ciel la lumière peut-elle créer pour l'œil non averti? Dans quelle mesure cet œil peut-il être conscient des variations des vagues de chaleur? Imaginez un monde vivant avec des objets incompréhensibles et chatoyant avec une variété infinie de mouvements et de nombreuses gradations de couleurs. Imaginez un monde avant le « commencement était le monde... »

(Viola 1984, 36)

2.2.3. Personnages ou autres créatures dans les vidéos

Dans ce chapitre nous discutons des personnages de vidéos. Les vidéos contiennent le plus souvent des individus qui peuvent être des acteurs, des personnes interrogées ou des personnages historiques. Maincent (2019, 1) a remarqué, que les artistes de la communication télévisuelle repensent, infiltrent et détournent le modèle télévisuel en s'emparant de la caméra vidéo. Les personnages de la série sont, selon Maincent, burlesques et tragiques, parodiant le cinéma muet, ils montrent trucages simples, ayant l'aspect bricolé. Un film comme ça peut être fait à la maison et trancher avec l'esthétique clinquante de la télévision. (Maincent 2019, 1) Ces personnages burlesques ne sont pas bien adaptés aux vidéos présentées aux jeunes, mais

aux spectateurs adultes. Les acteurs dans les vidéos peuvent être des hommes, des femmes ou des enfants, des jeunes ou des vieux, des paysans pauvres, des nobles riches, des animaux ou des créatures imaginaires. Autres personnages des vidéos peuvent être des acteurs, des étudiants, des marchands, des serveurs, des hommes ou des femmes normales de la rue.

Les anciennes vidéos utilisaient des textes qui étaient affichés séparément quand il n'y avait pas encore de texte à mettre sous les images. Dans l'analyse nous pouvons voir, comme les caractéristiques différents apparaissent sur le matériel de source. Pour décrire plus du processus de la recherche des vidéos d'enseignement, nous présentons le corpus et les méthodes, pour le suivant.

3 CORPUS ET MÉTHODE

3.1 Choix du corpus

Dans ce chapitre nous présentons le corpus et les méthodes de la recherche, le corpus pour le premier et les méthodes pour le deuxième. Dans un monde globalisé, le français unit les peuples, sans parler des différences dans les pays francophones (Cozma et al. 2012). De cette façon, les vidéos de la littérature française peuvent être visionnées partout dans le monde francophone. Pour le corpus, Nous avons donc choisi le corpus presque de toutes les vidéos disponibles dans les pays francophones. Le premier critère était que les vidéos raconteraient de l'enseignement de la littérature française de la Renaissance et le deuxième qu'ils ne seraient pas trop longues pour regarder. En fait, il n'y avait pas beaucoup de vidéos appropriées pour la recherche, mais, pourtant, nous avons trouvé 33 vidéos adaptées pour la recherche. Plus des vidéos appropriées sont présentées plus détaillées sur le chapitre suivant.

3.2 Description du corpus

Le corpus contient cinq séries de vidéos différentes, au total 33 vidéos, en concernant toutes l'enseignement de la littérature française. L'accès est mis ici particulièrement sur la littérature française de la Renaissance. Les vidéos qui nous avons choisi pour la recherche sont des séries

de la chaîne Youtube de Bons Profs (2014; 2015), d'Ahmed Gassama Productions (2013; 2014), d'Antoinette Sol (2012; 2015), de Digischool (2015; 2017) et de l'École normale supérieure de Lyon (2018). La majorité des vidéos sont françaises, mais les exemples d'Ahmed Gassama Productions (2013; 2014) sont tunisiennes. Les vidéos qui racontent de Molière sont choisies pour compléter la section. Dans plusieurs pays européens, Molière a vécu pendant la Renaissance, bien qu'en France il soit compté comme un écrivain plus tardif. Par conséquent, notre matériel comprend des vidéos sur la Renaissance et les de Molière, à compléter la section.

Pour l'analyse nous avons mis les vidéos sur des tableaux, selon les types de vidéos et des destinataires de vidéos. Sur le tableau 1 les types de vidéos sont analysés selon les noms de vidéos, la quantité des vidéos, les vidéos racontées par un professeur, les vidéos racontées par un narrateur et le type d'école où on les utilise. Depuis, les résultats ont additionné ensemble. Sur le tableau 2 nous voulions savoir pour qui sont destinées les vidéos. Les élèves ou étudiants sur la recherche présentent l'école normale supérieure, le lycée, le collège et l'université.

Sur cette chapitre le choix des vidéos particulières pour la recherche est discuté en plus détail. Nous voulions faire la recherche de vidéos de la littérature française, où l'intérêt est mis dans la littérature sur le période de la Renaissance, en particulier. Nous avons déjà fait plusieurs recherches du thème de la Renaissance en anglais, et, maintenant, nous voulions continuer ce sujet en français. L'utilisation des vidéos dans l'enseignement est devenue de plus en plus populaire dans l'enseignement et aide les étudiants, en particulier ceux qui ont des difficultés d'apprentissage, à embrasser les choses. Nous voulions rechercher le corpus pour savoir comment sont les vidéos qui sont utilisées dans l'enseignement de la littérature française et comment est leur contenu dans de point de vue narrativement.

Quelques vidéos sont trop longues et quelques racontaient des temps trop modernes, ne pas de la Renaissance, et nous avons limité la recherche sur les vidéos d'enseignement de la littérature, ne pas sur des pièces de théâtre ou des films. Dans ce cas, seulement les films documentaires et d'éducation sont inclus. Ainsi, les films de divertissement ou les pièces du théâtre nous n'incluons pas sur la recherche. Pourtant, une vidéo appropriée est récalée à cause de la longueur. Il y avait quelques vidéos par des réalisateurs divers, mais nous voulions choisir des séries de vidéos pour comparer les séries différentes.

3.3 Présentation du corpus

Ici nous présentons les vidéos de la recherche. Nous avons choisi cinq séries de vidéo différentes d'enseignement de la littérature française, les séries de Bons Profs (2014; 2015), d'Ahmed Gassama Productions (2014; 2015), d'Antoinette Sol (2012; 2015), de Digischool (2015; 2017) et d'École normale supérieure de Lyon (2018). Nous les avons présenté avec des illustrations, un tableau avec les titres de vidéos, des longueurs de vidéos, des producteurs et des années de production.

3.3.1 Les vidéos de Bons Profs

Dans le matériel de la recherche il y a 9 vidéos françaises de Bons Profs (2014; 2015), en tout. Elles parlent de l'humanisme et de la poésie, sujets introduits par les professeurs de français. Les vidéos sont présentées pour le suivant sur le tableau 1, selon les noms, les longueurs, les producteurs et les années de production. Toutes les vidéos de la série sont relativement courtes pour analyser. On discute aussi de la narrativité dans les vidéos. (Bons Profs 2014; 2015)

Tableau 1.

Nom de vidéo	Longueur de vidéo	Producteur	Année de production
<i>Humanisme: un nouveau regard sur l'homme</i>	07: 59 min	Bons Profs	2014; 2015
<i>Humanisme: L'esprit critique</i>	03:12 min	Bons Profs	2014; 2015
<i>Poésie: l'introspection</i>	05:43 min	Bons Profs	2014; 2015
<i>Poésie: Les figures de style en poésie - Français Première</i>	03: 45 min	Bons Profs	2014; 2015
<i>Poésie et rythme du vers en poésie - Français Première</i>	05:09 min	Bons Profs	2014; 2015
<i>Poésie et types de rimes - Français Première</i>	02: 47 min	Bons Profs	2014; 2015
<i>Poésie: types de</i>	2:46 min	Bons Profs	2014; 2015

<i>strophes et de poèmes - Français Première</i>			
<i>Poésie et vers: compter les syllabes - Français Première</i>	3:14 min	Bons Profs	2014; 2015
<i>Première Français. Histoire de la poésie: Moyen Age et Renaissance - Français Première</i>	4: 32 min	Bons Profs	2014; 2015

(Bons Profs 2014; 2015).



Figure 1: *Humanisme: un nouveau regard sur l'homme – Français 1 ère* (Bons Profs 2015)

3.3.2 Les vidéos d'Ahmed Gassama Productions

Nous avons recherché les vidéos d'Ahmed Gassama Productions tunisiennes, qui sont les uniques vidéos hors la France. Elles sont présentées sur le tableau 2 pour le suivant, selon les critères similaires comme sur le tableau 1. Les vidéos d'Ahmed Gassama Productions sont quelques fois un peu plus longues pour analyser, la plus longue étant 12:05 h, mais la vidéo plus courte est seulement 03:39 h. (Ahmed Gassama Productions 2014; 2015)

Tableau 2.

Nom de vidéo	Longueur de vidéo	Producteur	Année de production
<i>Littérature Française SI Ep 3 (La Poésie Courtoise)</i>	05:14 min	Ahmed Gassama Productions	2014; 2015
<i>Littérature Française</i>	05:26 min	Ahmed Gassama	2014; 2015

<i>S1 Ep 6 (Le Roman de Renart)</i>		Productions	
<i>Littérature Française S2 Ep 1 (La Renaissance)</i>	08:04 min	Ahmed Productions	Gassama 2014; 2015
<i>Littérature Française – Bande annonce – Saison 2 (La Renaissance)</i>	03:39 min	Ahmed Productions	Gassama 2014; 2015
<i>Littérature Française S2 Ep 2 (Les Caractères de la Renaissance)</i>	12:05 min	Ahmed Productions	Gassama 2014; 2015
<i>Littérature Française S2 Ep 3 (Le Nouveau Monde)</i>	06:03 min	Ahmed Productions	Gassama 2014; 2015
<i>Littérature Française S2 Ep 4 (L’humanisme)</i>	05:52 min	Ahmed Productions	Gassama 2014; 2015
<i>Littérature Française S2 Ep 5 (Nicolas Machiavel)</i>	06:20 min	Ahmed Productions	Gassama 2014; 2015
<i>Littérature Française S2 Ep 6 (Léonard de Vinci)</i>	05:16 min	Ahmed Productions	Gassama 2014; 2015
<i>Littérature Française S2 Ep 7 (Michelage)</i>	04:44 min	Ahmed Productions	Gassama 2014; 2015
<i>Littérature Française S2 Ep 8 (La Révolution Copernicienne)</i>	10:02 min	Ahmed Productions	Gassama 2014; 2015
<i>Littérature Française S2 Ep 9 (Edition Spéciale – La Civilisation Musulmane)</i>	10:10 min	Ahmed Productions	Gassama 2014; 2015
<i>Littérature Française S2 Ep 10 (François Rabelais)</i>	09:13 min	Ahmed Productions	Gassama 2014; 2015

(Ahmed Gassama Productions 2014; 2015)

Pour le suivant nous présentons un exemple des vidéos d’Ahmed Gassama Productions de la

Poésie Courtoise (2014; 2015)

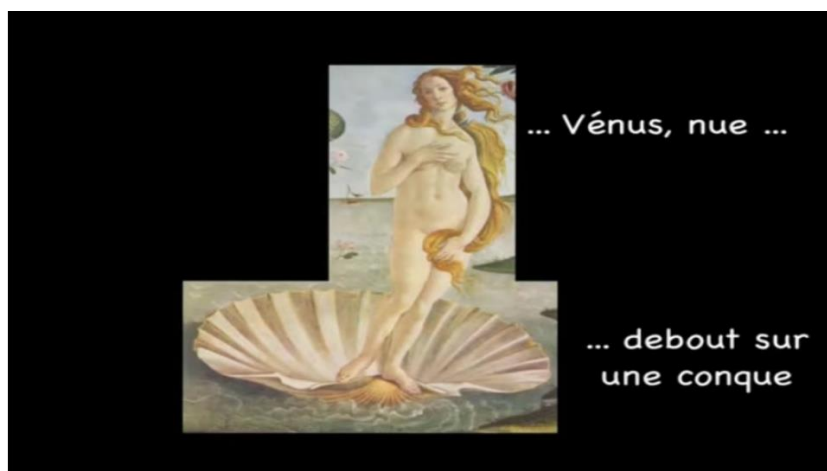


Figure 2. *Littérature Française S1 Ep 3 (La Poésie Courtoise)* (Ahmed Gassama Productions 2014; 2015)

3.3.3 Les vidéos d'Antoinette Sol

La série d'Antoinette Sol (2012; 2015) est la série la plus courte de cette recherche, en consistant seulement de 4 vidéos. Elles sont présentées pour le suivant, selon les mêmes critères que sur les tableaux 1-2 (ibid.).

Tableau 3.

Nom de vidéo	Longueur de vidéo	Producteur	Année de production
<i>La littérature Rabelais</i>	11:51 min	Antoinette Sol	2015
<i>La Renaissance La pléiade A</i>	06:59 min	Antoinette Sol	2012
<i>La Renaissance Littéraire I.mov</i>	06:46 min	Antoinette Sol	2015
<i>La Renaissance Rabelais 10:15 min.</i>	10:15 min	Antoinette Sol	2015

(Sol 2012; 2015).

Une photo des vidéos d'Antoinette Sol (2012; 201), montrant la littérature Rabelais, est présentée pour le suivant.



Figure 3. *La littérature – Rabelais* (Sol 2015, 201)

3.3.4 Les vidéos de Digischool

Toutes les vidéos de Digischool sont courtes, mieux que 5 minutes. Les vidéos sont présentées sur le tableau avec le nom de vidéos, le longueur , le producteur et l'année de production pour le suivant.

Tableau 4.

Nom de vidéo	Longueur de vidéo	Producteur	Année de production
<i>Biographie de Molière – introduction – Littérature</i>	04:28 min	Digischool	2015
<i>Biographie de Molière – Molière à Versailles 1665 1673 – Littérature</i>	04:32 min	Digischool	2015
<i>Histoire de l'épistolaire – La lettre I</i>	05:56 min	Digischool	2015
L'antichité	05:56 min	Digischool	2017

(Digischool 2015; 2017)

Voici nous démontrons une photo de la vidéo de la Biographie de Molière (Digischool 2015; 2017).



Figure 4: *Biographie de Molière – introduction – Littérature* (Digischool 2015; 2017)

3.3.5 Les vidéos de l'École normale supérieure de Lyon

Cette dernière série éducative contient 4 vidéos, au total. Elles sont les vidéos plus longues de toutes, la plus longue étant 52 min. Ces vidéos sont présentées dans un tableau, selon les mêmes critères que sur les autres vidéos. noms de vidéos. (École normale supérieure de Lyon 2018)

Tableau 5.

Nom de vidéo	Longueur de vidéo	Producteur	Année de production
<i>Comment lire un texte? Perspectives critiques</i>	52 min	École normale supérieure de Lyon	2018
<i>Enseigner la littérature – enseigner l'histoire: entre compagmonnage et rivalité</i>	51 min	École normale supérieure de Lyon	2018
<i>Les rapports littérature/histoire à l'école au moment de l'instauration de l'histoire des arts</i>	21 min	École normale supérieure de Lyon	2018
<i>Les rapports littérature/histoire à l'école au moment de l'instauration de</i>	28 min	École normale supérieure de Lyon	2018

<i>l'histoire des arts</i>			
----------------------------	--	--	--

(École normale supérieure de Lyon 2018).

La photo suivante on a pris de la vidéo de l'histoire à l'école de Lyon durant le temps de l'instauration de l'histoire des arts (École normale supérieure de Lyon 2018).



Figure 5. *Les rapports littérature/Histoire à l'école au moment de l'instauration de l'histoire des arts* (École normale supérieure de Lyon 2018)

L'analyse du corpus sera réalisée comme l'analyse quantitative sur des tableaux, premièrement, selon ces types et ces narrateurs, et, deuxièmement, selon son groupe de cible, à savoir, comment sont les vidéos. De plus, on veut savoir, de quoi parlent les histoires et s'il y a des différences du contenu dans le point de vue narrativement. Est-ce que les vidéos sont racontées par un professeur ou par un narrateur? Le corpus est aussi analysé selon l'imaginaire comme une partie de caractère visuel des vidéos et comme d'un trait d'union de la forme virtuelle et de la réalité à la classe. Ces observations dernières ont été analysées comme l'analyse qualitative, pour trouver des différences entre les vidéos diverses. Existe-t-il des textes, des trucages ou d'autres techniques spécifiques pour réaliser des vidéos et comment fonctionnent-ils en contexte? Pour le suivant, nous présentons les méthodes de la recherche.

3.4 Méthodes

Pour avoir des réponses à notre étude nous utilisons les méthodes quantitative et qualitative. Les résultats de l'analyse quantitative seront exprimés en chiffres. Nous analysons la quantité des vidéos qui appartiennent aux cinq groupes de vidéos sur un tableau. Puis, nous analysons les

vidéos racontées par un professeur ou par un narrateur et le type d'école où on les utilise pour savoir quelles vidéos il y a. Pour répondre à la deuxième question, comment on utilise les vidéos pour enseigner l'histoire de la littérature française de la Renaissance, nous analysons les types des écoles où on les utilise. Les résultats seront analysés comme une analyse qualitative.

Pour répondre à la question, quels éléments du contenu il y a sur le matériel, nous voulons aussi savoir, est-ce qu' on a utilisé des éléments du trucage en faisant les vidéos, est-ce qu'il y a des photos, des textes ou d'autres caractéristiques possibles dans la présentation des vidéos. Pour répondre à cette question, nous utilisons l'approche qualitative ici dans la recherche, aussi à la question est-ce que l'imaginaire est un partie de caractère visuel ou est-ce que les vidéos constituent d'un trait d'union de la forme virtuel et de la réalité qui ce déroule en classe.

4 ANALYSE DU CONTENU

L'analyse de ce chapitre sera réalisée sous la forme d'une analyse quantitative et qualitative des vidéos d'enseignement de la littérature française utilisées, se concentrant sur la littérature française de la Renaissance, en particulier. Notre analyse consiste de trois parties: la première partie traite de la manière dont les vidéos d'enseignement sont utilisées sur la littérature française sur la Renaissance, et, en comparaison, la deuxième partie répond à la question comment est leur contenu du point de vue narratologique et linguistique. Nous analysons aussi pour qui sont destinées les vidéos. Pour l'analyse quantitative nous utilisons des tableaux. Le tableau 1 décrit les types de vidéos utilisées dans la recherche, et le tableau 2 montre, les institutions auxquelles sont adressées les vidéos. La troisième partie sera faite comme l'analyse qualitative des types de videos utilisées sur la recherche et de types de narrateurs. Nous voulions savoir, comment on utilise des vidéos pour enseigner l'histoire de la littérature française de la Renaissance. Nous avons recherché, plus spécifiquement, quels éléments du trucage on utilise pour les vidéos. Est-ce qu'on utilise des textes, des photos, de la musique, des autres equipments ou des moyens de puissance; est-ce que les caracteres des vidéos sont des femmes, des hommes, des enfants, des animaux ou des créatures imaginaires et qui raconte les histoires dans les vidéos, un professeur ou un narrateur. Nous voulions aussi savoir si l'imaginaire est présente dans les vidéos en question et si les vidéos constituent d'un trait

d'union de la forme virtuel et de la réalité à la classe, selon les classifications de Lefebvre (2019,1) et Gaudin et Chaliès (2012, 115).

4.1 Les types de vidéos d'enseignement de la littérature française sur la Renaissance

Pour le suivant, nous présentons les types de vidéos de l'enseignement de la littérature française sur la Renaissance de notre recherche. Dans ce chapitre nous nous concentrons sur la quantité des vidéos pour savoir, comment sont les vidéos, sur le type de professeur ou de narrateur et sur le type d'école ou d'institution où on utilise les vidéos. La personne qui parle sur la vidéo peut être un professeur ou un narrateur qui n'est pas nécessairement un professeur. Nous pouvons aussi savoir sur les tableaux, pour qui sont destinées les vidéos, dans quel type d'école ou l'université où on les utilise, et l'âge des élèves ou des étudiants pour qui on les présente. Les résultats sont présentés sur un tableau, selon des chiffres et des pourcentages.

Le tableau 1 montre les types de vidéos selon les noms. Pour le premier, on présente la quantité des vidéos, pour le deuxième, les vidéos racontées par un professeur, puis les vidéos faites par un narrateur, et, finalement, le type d'école où on les utilise.

Pour l'analyse qualitative, à son tour, nous avons analysé est-ce que l'imaginaire est une partie de caractère visuel des vidéos ou est-ce que les vidéos constituent d'un trait d'union de la forme virtuel et de la réalité à la classe. Pour avoir une réponse à ces questions, nous analysons des éléments du trucage utilisés dans les vidéos.

Tableau 6. Types de vidéos

Noms de vidéos	Quantités de vidéos	Vidéos racontées par un professeur	Vidéos racontées par un narrateur
Bons Profs	9	9	
Ahmed Gassama Productions	13		13
Antoinette Sol	4	4	
Digischool	3	3	
École normale supérieure de Lyon	4	4	
Au total	33	20	13

(Digischool 2015; 2017; École normale supérieure de Lyon 2018; Ahmed Gassama Productions 2013; 2014; Bons Profs 2014; 2015; & Antoinette Sol 2012; 2015).

Sur la deuxième phase de la recherche nous analysons les vidéos selon le type de narrateur.

4.1.1 Les vidéos racontées par un professeur

Dans ce chapitre nous avons analysé des vidéos racontées par un professeur. Comment nous pouvons voir sur les résultats, la série de Bons Profs (2013; 2014) est racontée par une professeuse de la littérature. Sur cette série appartient 9 vidéos, toutes de ce même type du narrateur. Au total, il y a 3 vidéos de Digischool (2015; 2017), dont toutes sont aussi racontées par une professeuse de la littérature française. Les produits de Digischool (2015; 2017) sont destinés principalement pour les lycéens et les collégiens. Pour ce raison le même chiffre est mis sur deux cases, une des lycéens, et l'autre sur des collégiens. La troisième série d'Antoinette Sol (2012; 2015) est racontée, également, par une professeuse de la littérature française.

Nous pouvons voir sur le tableau que les vidéos de Digischool (2015; 2017) sont toutes racontées par une professeuse, et la scène des vidéos est dans la classe. Les vidéos commencent

sans musique, en racontant seulement par la voix de la professeuse, mais, en contraire, pour la fin on présente la musique, et n'incluent pas seulement la voix de la professeuse. La professeuse utilise ses mains pour décrire les choses sur le tableau et souligne les paroles importantes ailleurs. Les vidéos de l'École normale supérieure de Lyon (2018) sont aussi racontées par un professeur de français. En fait, toutes les vidéos de Digischool (2015; 2017) sont destinées principalement pour l'enseignement. En tout, 13 de 20 vidéos sont racontées par un professeur.

4.1.2 Les vidéos racontées par un narrateur

Ici nous discutons des vidéos racontées par un narrateur. Comme nous avons déjà analysé avant, les vidéos des Bons Profs (2013; 2014), de Digischool (2015; 2017), d'Antoinette Sol (2012; 2015) et de l'École normale supérieure de Lyon (2018) sont toutes racontées par un professeur. En contraire, les oeuvres d'Ahmet Gassama Productions (2013; 2014) sont racontées par un narrateur. En fait, elles sont les vidéos uniques de cette recherche faites par un narrateur, ne pas par un professeur. 13 des vidéos sont racontées par un narrateur, toutes par Ahmed Gassama Productions (2013; 2014). Ainsi, 20 d' autres vidéos sont racontées par un professeur. Le narrateur est un homme, bien qu'une femme apparaisse sur la photo au début de la vidéo. En tout, 20 de 33 vidéos de la recherche sont racontées par un professeur et 13 par un narrateur. Ainsi, nous pouvons conclure le chapitre que les vidéos réalisées par les professeurs sont les plus courantes.

Nous pouvons voir sur les résultats que toutes les vidéos des Bons Profs (2014; 2015), d'Antoinette Sol (2012; 2015), de Digischool (2015; 2017) et de l'École normale supérieure de Lyon (2018) sont racontées par un professeur, mais, en comparaison, tous les produits d'Ahmet Gassama Productions (2013; 2014) sont racontées par un narrateur. Ainsi, nous pouvons constater que le professeur comme un racontateur est le plus fréquent, mais, pourtant, le narrateur plus fréquent de cette recherche est le professeur.

4.1.3 Les groupes destinataires de vidéos

Dans ce chapitre nous analysons, aussi bien, pour qui sont destinées les vidéos. Les groupes alternatifs de la recherche sont les élèves de l'école normale supérieure, les lycéens, les collégiens et les étudiants universitaires. Nous voulions aussi savoir l'âge des élèves ou des

étudiants. Pour avoir réponse à cette question nous recherchons le système scolaire français (Tissandier 2019, 1) Les résultats sont démontrés sur un tableau selon le nom des étudiants, appartiennent sur chaque case appropriée. Les sommes totales sont présentés en bas. Puis, l'âge des élèves et des étudiants est présenté séparément après le tableau.

Tableau 7. Pour qui sont destinées les vidéos

Les vidéos	Les élèves de l'école normale supérieure	Lycéens	Collégiens	Étudiants universitaires
Bons Profs		9	9	
Ahmed Gassama				13
Antoinette Sol				4
Digischool		3	3	
École normale supérieure de Lyon	4			
Au total	4	12	12	17

(Digischool 2015; 2017; École normale supérieure de Lyon 2018; Ahmed Gassama Productions 2013; 2014; Bons Profs 2014; 2015 & Antoinette Sol 2012; 2015).

Nous voulions savoir, quels sont des groupes destinataires, et, pour avoir des résultats, nous avons partagé les vidéos sur le tableau 2 selon les élèves ou les étudiants. Les groupes sur le tableau sont les élèves de l'école normale supérieure, les lycéens, les collégiens et les étudiants universitaires. On peut voir sur les résultats que les vidéos d'Ahmed Gassama Productions (2013; 2014) sont principalement adressées pour les étudiants de l'université, plus précisément, pour les étudiants de la faculté des lettres de l'Université de Sousse. Ainsi, les étudiants qui regardent ces vidéos sont étudiants déjà adultes, en moyenne de l'âge 20-25 ans. Avec pour conséquence que le matériel utilisé ici est destiné pour les étudiants du niveau universitaire de l'histoire de la littérature française de la Renaissance.

Sur les résultats on peut voir que la majorité des vidéos (17 pièces) sont destinées pour les étudiants universitaires. Pour le deuxième viennent les lycéens (12 pièces) et les collégiens avec 12 pièces, tous les deux, quand le chiffre plus petit tiennent les élèves de l'école normale supérieure, en ayant seulement 4 pièces. En fait, tous les types des instituts sont, pourtant, présentés. Nous pouvons voir que les vidéos d'enseignement peuvent être utilisées de différentes manières pour expliquer l'impact de la Renaissance sur différentes formes d'art et des artistes, comme constate Notari (2021).

Maintenant nous pouvons voir pour qui sont destinées les vidéos, selon ces facteurs mêmes que sur le dernier chapitre. Les produits des Bons Profs (2013; 2014) sont destinées principalement aux lycéens et aux collégiens. Elles sont présentées par les profs de l'éducation nationale. Les vidéos d'Ahmet Gassama Productions (2013; 2014), au lieu de cela, sont destinées pour les étudiants de la Faculté des lettres et des sciences humaines de Sousse, c'est à dire, pour les étudiants universitaires. Antoinette Sol (2012; 2015), une professeuse à l'Université du Texas à Arlington, elle-même, (2019/10/3), présente aussi bien l'auteurs qui ont destiné ces vidéos pour les étudiants universitaires. Gaudin et Chaliès (2012,1) peuvent voir l'intégration de la vidéo à la formation à l'université et, aussi bien, en établissement scolaire.

Voici nous présentons les groupes d'étudiants. Pour le premier, nous présentons les lycéens, qui composent une groupe importante pour les vidéos dans l'analyse. L'âge des écoliers de lycée est normalement 15-18 ans au système éducatif en France (Tissandier 2019). En fait, les vidéos de Digischool (2015; 2017) sont destinées pour eux, mais aussi les vidéos des Bons Profs (2014; 2015). Le chiffre des vidéos destinées pour les lycéens est 9, tandis que le chiffre des vidéos de Digischool (2015; 2017) est 3, et le somme total est 12. Finalement, il n'y a pas autres groupes dans la recherche de vidéos dans lesquels ils apparaissent.

Le seconde groupe, les vidéos de l'École normale supérieure de Lyon (2018) sont les plus faciles à identifier du tout le matériel, parce qu'elles sont destinées aux élèves de l'École normale supérieure de Lyon (2018), le même école où, à proprement parler, les vidéos sont faites. Dans cette recherche il est peu probable que ces élèves regardent autres vidéos. Dans cette école les élèves de la recherche ont l'âge de plus de 17 (Dessauw 2019), mais, les choses qui sont important pour les cours, sont, selon Nam et White (2014, 1), les objectifs que les

élèves peuvent obtenir avec les vidéos dans les leçons.

Les collégiens sont élèves de 11 à 14 ans en France (Tissandier 2019). Sur cette recherche le groupe des collégiens contient de deux types de vidéos des Bons Profs (9 pièces) (2013; 2014) et de Digischool (3 pièces) (2015; 2017), parce que les vidéos sont destinées à ces deux groupes d'élèves. En fait, c'est possible que aussi quelques autres étudiants du groupe cible, non particulièrement défini, peuvent regarder les vidéos, mais nous ne le pouvons savoir avec certitude, et nous ne l'avons pas analysé sur cette recherche.

Selon Gaudin et Chaliès (2012, 115), l'utilisation de la vidéo est devenue très importante dans la formation professionnelle dans la formation des enseignants. Le groupe dernier, les étudiants de l'université, présente en France les étudiants de 18 ans ou plus (Tissandier 2019). Ce dernière groupe d'analyse contient de deux types de vidéos, pour le premier, les vidéos d'Ahmed Gassama Productions (3 pièces) et d'Antoinette Sol (4 pièces). C'est, aussi bien, possible que quelques autres étudiants les peuvent regarder, mais nous ne le pouvons pas analyser, non plus. Pour avoir plus information de vidéos, dans le chapitre suivant nous faisons une analyse qualitative des vidéos.

4.2 Analyse qualitative des vidéos

Dans ce chapitre nous analysons comment on a fait les vidéos dans une analyse qualitative. Nous voulions savoir, si l'imaginaire est présenté dans les vidéos, et si les vidéos constituent d'un trait d'union de la forme virtuel et de la réalité à la classe, selon les articles de Lefebvre (2019,1) et Gaudin et Chaliès (2012, 115). Est-ce qu'on a utilisé des éléments du trucage, des photos, des autres équipements ou des moyens de puissance sur les vidéos? Nous avons divisé les caractéristiques différentes selon ces types dans les chapitres, des textes sur les vidéos, des photos ou des portraits, des personnages ou des animaux sur les vidéos, et des autres trucages en filmant. Nous voulions aussi savoir, si les vidéos sont narratives ou seulement linguistiques. Pour le premier, nous analysons ces caractéristiques sur les exemples de Bons Profs (2014; 2015).

Les vidéos de Bons Profs (2014; 2015) commencent toutes avec la même devise musicale. Le

raconteur à cette série est une professeuse de la littérature française. On ne présente pas des portraits, ni des personnages, ni des animaux sur les vidéos, mais un tableau noir de la classe, les commentaires et les dessins de la professeuse, écrits avec une craie blanche. Différemment à les premières vidéos, on présente le lieu d'événements sur le dessert, en enfin. On ne présente pas beaucoup de la caractère narrative, ni de la caractère linguistique. Ces vidéos répondent à la théorie de Roy (2009, 19, selon lequel, narration fait place à l'analyse littéraire, selon la classification de Belle-Letres, ce que l'on cherche à interpréter dans un cours d'histoire de la littérature.

Le seconde groupe des vidéos analysées est d'Ahmed Gassama Productions (2013; 2014). Dans ces vidéos il y a un narrateur qui raconte le contenu, mais on présente aussi des portraits des auteurs français. Pourtant, au début des vidéos, on utilise les vues du désert, les chameaux et les femmes voilées, en démontrant la culture arabe. Tous les exemples contiennent aussi de la musique, présentée au début des vidéos. Les textes, démontrés, aussi bien, sur le début des vidéos, ont écrit avec l'écriture arabe. Les textes, également présentés au début des exemples, sont rédigés en arabe. En fait, car elles présentent beaucoup d'animaux, elles ne sont pas narratives, mais de la plupart linguistiques, car les animaux sont des effets spéciaux et ne racontent rien de spécial. Dans le chapitre suivant nous présentons la production de Digischool (2015; 2017).

La scène des vidéos de Digischool (2015; 2017) est présentée dans la classe où la professeuse raconte de l'histoire de la littérature française, en utilisant la Power Point présentation. Les vidéos commencent sans musique, en racontant seulement par la voix de la professeuse, mais pour la fin on présente aussi le son de la musique. La professeuse utilise ses mains pour décrire les choses et souligne les paroles importantes sur le tableau. Le complot est similaire entre les trois vidéos; pour le premier, la professeuse introduit le sujet, pour le seconde, on utilise la musique, pour le troisième, elle raconte de l'histoire de la littérature, et, pour le fin, on présente la musique encore. On utilise les portraits de Molière quelques fois. Malgré tout, on ne montre pas beaucoup de portraits dans la vidéo. Ainsi, la vidéo joue un leçon de l'histoire de la littérature française typique dans la classe, en enrichissant l'enseignement, comme constate Elsig (2013). En fait, la plupart des vidéos sont racontées dans la classe, ne pas par le narrateur dans le studio, et elles ne représentent pas la narrativité. Comme les vidéos de Bons Profs, elles

présentent plus du type linguistique que narratif, en démontrant la forme de la réalité à la classe. Cependant, les vidéos d'Ahmed Gassama Productions (2013, 2014) sont particulièrement selon la théorie de Gaudin et Chaliès (2012, 115) Malgré de tout, les vidéos d'Ahmed Gassama Productions (2013 ; 2014) présentent plus de la forme de la réalité que de la forme virtuel, bien qu'il y a quelques éléments de la forme virtuel au debut des vidéos, en démontrant une femme avec une voile volant au vent. Elles sont particulièrement les uniques vidéos où on utilise autres locations que la classe.

Les vidéos de l'École normale supérieure de Lyon (2018) sont faites, comme on pourrait deviner, dans la classe de l'école, racontées par le professeur, lorsque les vidéos d'Ahmed Gassama Productions (2013) sont faites, partiellement, sur le désert, et partiellement, dans le studio. Ces exemples démontrent techniques libres, mentionnés par Lautkankare (2014, 1) pour réaliser l'enseignement de la manière différente de la normale.

4.3.1 Des textes dans les vidéos

Dans cette sous-section nous analysons des textes dans les vidéos de la littérature française. On pourrait y avoir des exclamations dans les textes des films muets ou, par exemple, des bosses écrites avec des mots. Les textes peuvent être décoratifs et manuscrits, comme pour le suivant le texte de D. W. Griffith (1915):

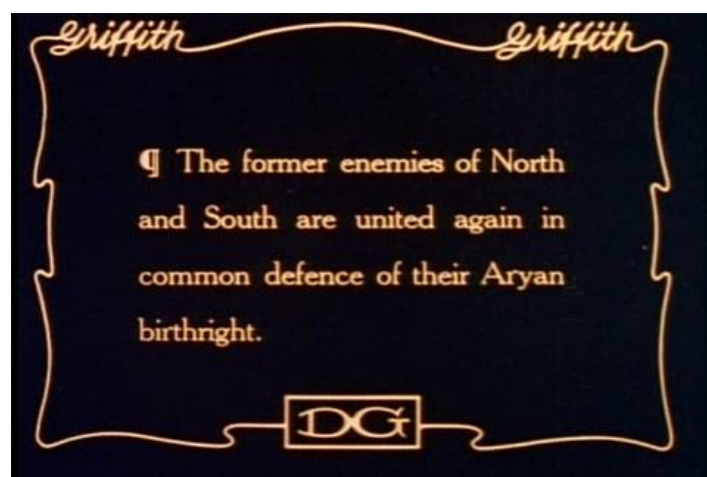


Figure 6: Carton extrait du film *Naissance d'une nation* de D. W. Griffith (1915)

Les textes, comme dans l'exemple suivant, peuvent également apparaître au début des vidéos. Dans les vidéos d'Ahmed Gassama Productions, ces textes qui apparaissent dans la vidéo sont comme des œuvres d'art. Ici une photo d'exemple de son œuvre, *Littérature Française* (La Poésie Courtoise) (Ahmed Gassama Productions 2013) :



Figure 7: *Littérature Française S1 Ep 3 (La Poésie Courtoise)*. (Ahmed Gassama Productions 2013)

Les textes peuvent apparaître avec une frange ou autres effets sonores, même si vous n'entendez pas le discours réel. En plus des professeurs et des narrateurs, l'utilisation des trucages, des personnes et des animaux dans les vidéos est discutée plus loin dans la section d'analyse. Pour décrire plus du processus de la recherche des vidéos d'enseignement, nous présentons le corpus et les méthodes, pour le suivant.

Les premières œuvres de notre recherche, les vidéos de Bons Profs (2014; 2015) incluent textes racontés par le professeur. Les vidéos d'Ahmed Gassama Productions (2013; 2014) incluent, en revanche, des textes arabiques magnifiquement travaillés, même si la langue parlée est française, n'est pas arabe. Ainsi, les vidéos d'Ahmed Gassama Productions (2013; 2014) contiennent également du virtuel et des fonctionnalités en plus de la réalité, comme nous avons déjà constaté dans le chapitre précédent, mais les autres vidéos incluent seulement des textes, basés sur la réalité sans beaucoup d'imagination.

4.3.2 Des photos ou des portraits dans les vidéos

Dans notre matériel de la recherche il y avait des photos ou des portraits quelque fois parmi les vidéos. Nous analysons des photos ou des portraits qu'on peut trouver du matériel de la recherche. Dans les exemples de Bons Profs (2014; 2015), de Digischool (2015; 2017), d'Antoinette Sol (2012; 2015) et de l'École normale supérieure de Lyon (2018) n'incluent pas les photos ou les portraits, mais dans le matériel d'Ahmed Gassama Productions (2013; 2014), en contraire, incluons quelques, et ils décrivent des auteurs de la littérature française importants, par exemple de Molière. Pour le suivant, nous présentons plus spécifiquement une variété de personnages différents, utilisés sur les vidéos.

4.3.3 Des personnages dans les vidéos

Pour le suivant, nous présentons quelques exemples de tels personnages. Les personnages peuvent être des professeurs, des narrateurs qui racontent les œuvres, ou des auteurs dans les vidéos. Un exemple des vidéos historiques est « Histoire de la littérature française : L'âge classique » de Alain Viala (2014). Dans cette vidéo un narrateur parle, mais il n'y pas une photo de lui, et l'auditeur ne peut entendre que sa voix. La vidéo est courte (4:37 min), et la seule photo présentée est d'une peinture de Molière, faite par Jean-Baptiste Poquelin (1622-1673). L'autre exemple est la vidéo « Histoire Littéraire, XVII siècle – La notion de classicisme » (Boussot 2017). Le narrateur de la vidéo ne révèle pas son nom, mais il semble un expert qui pourrait être un professeur. De cette façon, le spectateur ne sait pas avec certitude si l'orateur n'est qu'un narrateur ou un professeur, et le narrateur peut souvent être un acteur, aussi. Les acteurs célèbres agissent souvent comme des narrateurs, tels comme Joanna Lumley ou Morgan Freeman.

Pour le suivant, nous présentons des photos des vidéos par Viala (2014) et par Boussot (2017).

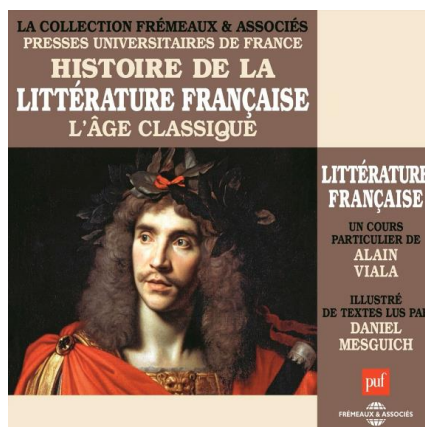


Figure 8: *Histoire de la littérature française : L'âge classique* (Viala 2014).



Figure 9: *Histoire Littéraire, XVII siècle – La notion de classicisme* (Boussot 2017).

Autres personnages des vidéos peuvent être des acteurs, des étudiants, des marchands, des serveurs, des hommes ou des femmes normales de la rue. Cependant, ils n'apparaissent pas dans les vidéos ci-dessus. Au lieu d'eux dans la vidéo d'Ahmed Gassama Productions (2013) *Littérature Française S1 Episode 8* (Le Théâtre au Moyen Âge) il y a beaucoup des acteurs vêtus de costumes médiévaux, en portant instruments, flûtes et grondements de son temps. Dans la vidéo *Tristan et Yseult* (Patrick Lostcathare 2010) il y a des acteurs, mais il n'y a pas ni professeur ni narrateur, juste de la musique et de la chanson en arrière-plan. Le seul narrateur de la vidéo est juste du texte écrit dans une écriture obsolète entre des vidéos ou des peintures, comme dans les vieux films muets. Dans les vidéos l'imaginaire est une partie des vidéos de Viala (2014) et de Boussot (2017) du caractère visuel, ou nous pouvons voir un tableau virtuel et réel.

Dans la vidéo de *Lostcathare* (2010), les protagonistes sont Tristan et Yseult, des jeunes amoureux. Dans la vidéo on présente également des enfants et des combattants. L'histoire est construite autour de Tristan et Yseult, et on utilise des peintures de l'histoire au lieu des acteurs qui se produisent tout le temps. Dans les vidéos suivantes on présente un enfant et des combattants.



Figure 10: *Tristan et Yseult* (Lostcathare 2010)



Figure 11: *Tristan et Yseult* (Lostcathare 2010)

Quelques vidéos dans notre recherche incluent des personnages différents, bien que la plupart des vidéos soient commentées par un professeur et qu'aucune autre personne ne soit visible. Ces personnages sont présentés dans ce sous-chapitre. Au début des vidéos d'Ahmed Gassama

Productions (2013; 2014) nous pouvons voir une femme qui porte une voile. Elle se promène sur le désert, et on peut voir une ville derrière elle. Cependant, les vidéos d'Ahmed Gassama Productions (2013; 2014) sont principalement réalisées dans le studio, mais malgré les effets spéciaux, ils ne contiennent pas non plus de jeux de vidéos, bien qu'ils soient populaires aujourd'hui et soient devenus, selon Tresse (2012, 1), objets d'étude scientifique légitime.

4.3.4 Des animaux dans les vidéos

Les vidéos de la recherche peuvent inclure des animaux aussi. Des notations des animaux dans les vidéos sont analysées dans ce sous-chapitre.

Le dragon, à son tour, présente un figure imaginaire, créé virtuellement avec l'ordinateur. Un bon exemple des animaux dans les vidéos du matériel du source est la vidéo d'Ahmed Gassama (2013) *Littérature Française S1 Épisode 2 (Le Théâtre de Moyen Âge)* où se trouvent toutes sortes d'animaux de ferme; des moutons, un lapin, un cochon et un oiseau, mais aussi des animaux imaginaires, comme un dragon. Dans les figures 5-6 *Tristan et Yseult* (Lostcathare 2010) les bergers gardent les moutons et Tristan combat avec un monstre. Les anges sur la photo représentent l'imaginaire, mais les moutons la réalité.



Figure 12: *Tristan et Yseult* (Lostcathare 2010)



Figure 13: *Tristan et Yseult* (Lostcathare 2010)

Dans les vidéos de Bons Profs (2014; 2015) nous ne pouvons pas voir les animaux, mais, en contraire, dans les exemples d'Ahmed Gassama Productions (2013; 2014) il y a des chameaux. Parallèlement, ils n'existent pas dans le matériel de Digischool (2015; 2017), ni dans le matériel d'Antoinette Sol (2012; 2015), ni de l'École normale supérieure de Lyon (2018), cependant, il n'y a pas d'animaux sur son contenu dedans, au début. Les chameaux présentent des animaux réelles, n'est pas imaginaires, comme dans l'exemple de Lostcathare (2010), qui n'existent pas sur cette recherche.

4.3.5 Les créatures imaginaires dans les vidéos

Il y a aussi souvent créatures imaginaires dans les vidéos, par ex. des anges ou des démons. En fait, les vidéos d'exemple ici contiennent beaucoup des figures imaginaires, comme dans les vidéos de Tristan et Yseult et du dragon (figure 6). Dans la vidéo de Lostcathare (2010) (figure 6), nous pouvons voir un démon au visage rouge et des anges, grim pant les escaliers vers le ciel, comme dans la figure de *Tristan et Yseult*. La photo suivante montre le visage qui ressemble à un démon au début de la vidéo et montre le texte de Lostcathare. (ibid.)



Figure 14: *Tristan et Yseult* (Lostcathare 2010)

Le démon présente l'imaginaire, virtuel, mais n'est pas réel. En fait, dans notre matériel de la recherche n'existent pas les créatures imaginaires. En plus de différentes personnes, des animaux et d'autres personnes, des effets sonores, des polices différentes et d'autres effets peuvent également être utilisés. Les effets sonores jouent aussi souvent un rôle important dans les vidéos. Les anciennes vidéos silencieuses n'avaient aucun son ou étaient enregistrées séparément et le discours était repris. Quelqu'un d'autre que l'acteur pourrait jouer son rôle de parole.

4.3.6 Les effets sonores dans les vidéos

Cette section traite des effets sonores qui peuvent apparaître dans les vidéos. Les effets sonores jouent aussi souvent un rôle important dans les vidéos. Les anciennes vidéos silencieuses n'avaient aucun son ou étaient enregistrées séparément et le discours était repris. Quelqu'un d'autre que l'acteur pourrait jouer son rôle de parole. En plus des voix humaines, les vidéos peuvent contenir des sons d'animaux, de voitures, d'avions ou d'autres appareils, qui les rendent vifs et crédibles. Presque toutes les vidéos contiennent de la musique au début et à la fin, mais les vidéos pédagogiques n'en peuvent pas avoir si elles ne sont pas nécessaires pour le contenu, comme dans les exemples de Viala (2014) et de Boussot (2020), mentionnés ci-dessus. Dans ces vidéos d'exemple, le narrateur commence à parler directement de ce sujet en question.

La musique présentée dans les vidéos de la recherche est démontrée sur ce chapitre. En fait, presque toutes les vidéos de cette recherche l'incluent. La série des Bons Profs (2014; 2015) présente la même musique de conception chaque fois, même s'il n'y a pas autres trucages spécifiques dans ces vidéos, sévèrement liées de l'enseignement. Le série d'Ahmed Gassama Productions (2013; 2014) présente musique arabe au début de chaque vidéo, pendant que Digischool (2015; 2017), Sol (2012; 2015) et École normale supérieure de Lyon (2018) présentent musique européenne. Ces rythmes de la musique peuvent présenter des émotions, par les séquences sur le vidéoclip, introdués de Marion & Anciaux (1986,3). En tout, les vidéos suivent la scema normal des films où la musique est au début à la fin, tandis que d'autres ne contiennent pas de la musique.

4.3.7 Des autres trucages dans les vidéos

Les autres trucages dans les vidéos qui n'incluons pas sur des caractéristiques mentionnées avant sur la recherche sont discutées ici pour le dernière. Dans la vidéo de Bons Profs (2014; 2015) la professeuse écrit sur un tableau, démontrant les faits importants, alors que la femme de la vidéo d'Ahmed Gassama Productions (2013; 2014) tient une voile flottant au vent, et fait la démonstration des techniques du montage théâtral. En fait, la première partie de la vidéo est présentée dans le désert, avec une ville derrière la femme. Les produits de Digischool (2015; 2017), de Sol (2012; 2015) et de l'École normale supérieure de Lyon (2018) sont, en contraire, présentés dans la classe. Les autres vidéos n'incluent pas types d'information similaires.

4.4 Autres remarques

Dans ce chapitre autres remarques possibles pour l'étude sont analysées. À ce groupe appartiennent autres groupes d'étudiants qui nous avons mentionné dans la recherche. Dans cette étude les étudiants qui nous ne pouvons pas identifier sont les étudiants des autres instituts et des adultes, car l'utilisation de la vidéo a eu lieu, selon Ria (2015), de plus en plus souvent. Il n'y pas aucune information numérique de ces groupes sur son regarder de vidéos, mais on pourrait aussi bien penser qu'ils les regardent. Cependant, parce que nous n'avons pas l'information statistique de leur à examiner, nous ne l'avons pu calculer. Les uniques groupes cibles mentionnés dans la recherche y sont déjà mentionnés. Notre étude manque d'instituts

pour adultes ou élémentaires où des vidéos pédagogiques peuvent être visionnées et recherchées. C'était un sujet possible pour une recherche plus tard.

5 CONCLUSION

Nous concluons les résultats de la recherche dans ce chapitre. En tout, nous avons analysé 33 vidéos qu'on a utilisé pour l'enseignement de l'histoire de la littérature française. L'intérêt était ici sur la littérature française sur la Renaissance, en particulier. Les questions de la recherche analysées sont suivantes:

Question 1: Premièrement, nous voulons savoir, quelles vidéos pour enseigner l'histoire de la littérature française sur la Renaissance il y a, et comment est leur contenu dans de point de vue narrativement.

Question 2: Deuxièmement, nous voulons savoir, comment on utilise les vidéos pour enseigner l'histoire de la littérature française de la Renaissance. Nous voulons aussi savoir, ce que racontent les histoires et s'il y a des différences sur les contenus?

Hypothèse 1: L'imaginaire est un partie du caractère visuel pour les vidéos de la recherche.

Hypothèse 2. Les vidéos de la recherche constituent un trait d'union de la forme virtuel et de la réalité à la classe.

Les vidéos représentent cinq séries différentes: les vidéos de Bons Profs (2014; 2015), d'Ahmed Gassama Productions (2013; 2014), d'Antoinette Sol (2012; 2015), de Digischool (2015; 2017), et, pour la fin, les vidéos de l'École normale supérieure de Lyon (2018). Les types de vidéos et les groupes cibles des vidéos nous avons analysé avec un analyse quantitative, mais pour avoir la réponse à la question comment sont les vidéos, nous avons utilisé l'analyse qualitative. Pour avoir les résultats de la recherche, nous avons divisé les vidéos sur des tableaux.

Après l'analyse quantitative, nous pouvons voir, quels types de vidéos sont plus fréquents sur cette recherche. Nous avons analysé 12 vidéos d'Ahmed Gassama Productions (2013; 2014),

mais nous avons aussi recherché 9 exemples de vidéos des Bons Profs (2014; 2015). Les autres objets de la recherche (4 pièces) [d'Antoinette Sol (4 Pièces)] (2012; 2015), de Digischool (3 pièces) (2015; 2017) et de l'École normale supérieure de Lyon (4 pièces) (2018) ne sont pas tant fréquentes comme les premières vidéos d'Ahmed Gassama Productions (2013,2014) ou de Bons Profs (2014; 2015).

Nous avons aussi recherché, si les vidéos sont racontées par un professeur ou par un narrateur. Les résultats de la recherche démontrent que la plupart des vidéos sont racontées par un professeur (20 exemples), et seulement les vidéos d'Ahmed Gassama Productions (13 exemples) (2013; 2014) sont faites par un narrateur. Le résultat est comme ça à cause de fonctionnement pédagogique plutôt que amusant où les objectifs d'apprentissage du cours sont importants et aident à réfléchir la connaissance des sujets des étudiants, mentionnés par Nam et White (2014,1).

Comme il était prévu, les résultats de l'analyse quantitative démontrent, qu' il y a quelques vidéos qui sont faites dans la classe, mais, en contraire, autres qui sont réalisées principalement au studio. Les vidéos d'Ahmed Gassama Productions (2013; 2014) sont telles qui sont réalisées au studio, pendant la plupart des vidéos sont réalisées à l'école dans la classe de la littérature [des Bons Profs (2014; 2015), d'Antoinette Sol (2012; 2015), de Digischool (2015; 2017) et de l'École normale supérieure de Lyon (2018)]. Ainsi, comme constatent Løwenberg Ball et Cohen (1999,3), les professeurs essaient d'aider ses étudiants à devenir plus compétents et plus qualifiés sur ces matériaux, et la vidéo a, selon Gaudin et Chaliès (2012, 1) devenu plus importante dans la formation professionnelle dans l'enseignement.

Dans le case, l'analyse qualitative démontre qu' ils sont les caractéristiques différentes observées dans ces vidéos analysées. Le fonctionnement plus importante pour le série des Bons Profs est la classe, et, plus précisément, le tableau et la craie. Contrairement, dans les vidéos d'Ahmet Gassama Productions (2013; 2014) il y une scène sur le désert avec des femmes voilées, des bâtiments et des chameaux, compris des clips de vidéo relativement courts, mais distincts des initiatives du vidéo clip l'ancienne comme, par exemple, les vidéo clips des frères de Lumière (1895). Tout au bord, la vidéo capture la richesse et il complexité dans la classe, comme constatent Gaudin et Chaliès (2012, 115)

Dans les vidéos de Bons Profs (2014; 2015) la scène est, aussi bien, dans la classe où l'objet le plus important est un tableau. Ainsi, la scène des vidéos échange entre le désert et la salle classe ou le studio et des ambiances complètement différentes. Pourtant, parce que la plupart des vidéos sont faites dans la classe, la scène plus fréquente est devant le tableau du professeur, et le contenu sur l'histoire de France est raconté par les enseignants. Alors, les vidéos qui sont faites à la classe, n'incluent pas notablement les autres éléments du trucage comme les vidéos faites dans le studio, à cause de son principal fonctionnement pédagogique. À la fin, pour les professeurs, l'enseignement est plus importante que l'ambiance ou les techniques différents du trucage. Lettres courbes comme au début des vidéos d'Ahmed Gassama Productions, ne sont pas présentés dans les autres vidéos. Elles présentent la littérature du point de vue d'un professeur ou d'un narrateur, n'est pas du point de vue d'un auteur. Les vidéos de la Renaissance n'existent pas, et dans cette recherche nous n'avons pas choisi de pièces qui correspondent mieux au point de vue de l'auteur. Ainsi, on peut remarquer que le matériel, écrit par les auteurs de la Renaissance, ne correspond pas entièrement au matériel contemporain, raconté par les professeurs ou le narrateur, et les choses sont racontées différemment que dans les œuvres originales.

Comme nous pouvons voir dans l'analyse, on utilise des chameaux seulement dans la vidéo d'Ahmed Gassama Productions (2013; 2014) Dans ce chapitre, nous analysons les hypothèses, basés sur les théories de Lefebvre (2019, 1) et de Gaudin et Chaliès (2012, 115), pour le suivant. Selon l'hypothèse 1., l'imaginaire fait un partie pour les vidéos de la recherche, comme nous pouvons voir spécialement dans les vidéos d'Ahmed Gassama Productions (2013; 2014), où on utilise un désert et des animaux en arrière-plan de la présentation. Selon l'hypothèse 2., le corpus est analysé aussi selon l'imaginaire comme un partie de caractère visuel des vidéos et comme d'un trait d'union de la forme virtuel et de la réalité à la classe.

L'hypothèse 1. est vrai, car les observations montrent que l'imaginaire est une partie de caractère visuel dans plusieurs exemples dans les vidéos d'Ahmed Gassama Productions (2013 ; 2014). Toutes les vidéos du matériel racontent de l'histoire de la littérature française, en utilisant quelques traits virtuellement formés. C'est pourquoi l'hypothèse 2 est vraie, aussi bien.

Les exemples du chapitre 3 démontrent les photos de l'œuvre historique, Tristan et Yseult

(Lostcathare 2010) qui représentent une narrative historique fictive. Cependant, aucun des exemples du matériel de la recherche est narrative, mais ils sont basés sur l'histoire réelle. En revanche, dans l'exemple de Lostcathare (2010), ils représentent aussi plus de produits de la fonction linguistique que narrative.

Parce que m'intéresse la linguistique, je pourrais poursuivre mes recherches après cette recherche du Mémoire de master d'un point de vue linguistique, en me concentrant sur le développement du langage dans les vidéos d'enseignement de la littérature sur l'étude des techniques d'enseignement, et sur la recherche de vidéos pédagogiques ou de jeux, utilisés dans l'enseignement. Je pourrais apporter de nouvelles connaissances d'un point de vue linguistique.

Sources

Références

- Lefebvre, Marie. *La réalisation de vidéos en classe de français. La vidéo au service de la lecture et de l'écriture*. 7/6/2016. Académie Versailles. [citée le 8.5.2019]. Disponible: <https://lettress.ac-versailles.fi/spip.php?article1379>
- Adam, Jean-Michel. 2019. *Linguistique – récits – narratologie*. Open Edition Journals. [citée le 27.10.2020]. Disponible: <https://journals.openedition.org/pratiques/5632>
- Alava, Seraphin & Eléonore Message-Chazel. *Les pratiques en communautique au cœur des apprentissages en ligne*. Vol. 7 n° 14/2010. [citée le 23.11.2020]. Disponible: <http://doi.org/10.4000/questionsvives.521>
- Allen, Dwight Willian et Arthur W. Eve. *Microteaching. Theory into Practice*. Vol.7, No 5. Workshop in the Analysis of Teaching (12/1968), pp. 181-185. Taylor & Francis, Ltd. [citée le 26.9.2021]. Disponible: <http://www.jstor.org/stable/1475985>
- Allen, Dwight William et Kevin Ryan. 1969. *Microteaching*. Reading, Mass., Addison-Wesley Pub. Co.
- Alvarez, Julian. 2007. *Du jeu vidéo au serious game, Approches culturelle, pragmatique et formelle*. Toulouse: Université Toulouse.
- Anciaux, Chantale & Philippe Marion. 1986. *Le vidéo-clip: art total ou drogue électronique?*

- Scribd. [source d'internet]. [citée le 8.5.2019]. Disponible: <http://users.skynet.be/fralica/refer/theorie/theocom/lecture/lirimage/videoclip.htm>
- Antaya, Felipe. *La réalité augmentée et son apport l'éducation*. 2/10/2017. École branchée. [citée le 22.4.2019]. Disponible: <https://ecolebranchee.com/realite-augmentee-apport-education/>
- Audrey. 2011. *Les Frères Lumière, Pionniers De La Photographie Et Du Cinéma*. [source d'internet]. [citée le 3.11.2018]. Disponible: <https://www.gralon.net/articles/photo-et-video/photo-et-video/article-les-freres-lumiere-pionniers-de-la-photographie-et-du-cinema-1171.htm>
- Averty, Jean-Christophe. 1965. *Ubu Roi*. Paris: Office de Radiodiffusion Télévision Française (ORTF).
- Barriault, Lucie. 2015. *L'usage de la vidéo pour apprendre. Rire. Réseau d'information pour la réussite éducative*. [source d'internet]. [citée le 3.1.2018]. Disponible: <http://rire.ctreq.qc.ca/2015/12/usage-video-apprentissage/>
- Barthes, Roland. Communications. *Introduction à l'analyse structurale des récits*. 1-27/8/1966.
- Boussot, Romain. *Histoire Littéraire, XVII siècle – La notion de classicisme*. 2017. Mediaclass. [source d'internet]. [citée le 28.6.2020]. Disponible: <https://www.youtube.com/watch?v=p2MnzNz2yaE&t=1s>
- Campedel, Marine & Pierre Hoogstoël. 2011. *Sémantique et multimodalité en analyse de l'information*. Paris: Lavoisier.
- Cozma, Ana-Maria, Fred Dervin, Marjut Johansson & Eija Suomela-Salmi. 2012. *Le français dans un monde globalisé*. Turku: Université de Turku.
- Elsig, Ariane. 2013. *Travailler avec des vidéos destinées à l'enseignement*. Université de Lausanne. [Source d'internet]. [citée le 11.1.2020]. Disponible: <https://sepia2.unil.ch/eet/project/video-2/>
- Escola, Marc & Benoît Roux. 2013. Fabula. La recherche en littérature. *L'enseignement de la littérature: modèles et perspectives*. [citée le 22.05. 2019]. Disponible: <https://www.fabula.org/actualites/l-enseignement-de-la-litterature-m>
- Es, Elizabeth A. Van & Miriam Gamoran Sherin. 2009. *Effects of Video Club Participation on Teacher's professional vision*. Journal of Teacher Education. 26/11/2008. [citée le 13.6.2021]. Disponible: <https://doi.org/10.1177/0022487108328155>

- Forsans, Emmanuel, Philippe Marie, Sophie Révillard, Béatrix Saule & Sébastien Siraudeau. 1997. *Versailles 1685*. [source d'internet]. [citée le 16.8. 2021]. Disponible: <https://www.myabandonware.com/game/versailles-1685-7r7>
- Fuller, Frances F. & Brad A. Manning. Vol. 43, No 4/8/1973. *Self-confontation reviewed: A conceptualisation for video playback in teacher education*. *Review of Educational Research*. Austin: The University of Texas. American Educational Research Association.
- Gaudin, Cyrille & Sébastien Chaliès. *L'utilisation de la vidéo dans la formation professionnelle des enseignants novices*. *Revue française de pédagogie*/178/2012.
- Giacomi, Alain et Daniel Veronique. 1986. *Acquisition d'une langue étrangère. Perspectives et Recherches*. Université de Provence: Actes du 5e colloque international Aix-en- Provence 1984. Tome I.
- Griffith, David. Wark. 1915. *Naissance d'une nation*. Whiterose Pictures: David W. Griffith Corp. [citée le 29.5. 2022]. Disponible :https://www.youtube.com/watch?v=kN_o3zeD81g
- Herman, Peter C. *Online Learning Is Not the Future*. Washington: Inside higher Ed. 10/6/2020. [citée le 29.8. 2021]. Disponible: <https://www.routledge.com/Unspeakable-Literature-and-Terrorism-from-the-Gunpowder-Plot-to-9-11/Herman/p/book/9780367249007>
- Jokinen, Ulla. *Ranskan kielen huolto ennen ja nyt*. Kielikello. 4/1986. [citée le 2021]. Disponible:<https://www.kielikello.fi/-/ranskan-kielen-huolto-ennen-ja-nyt>
- Kankaanranta, Marja, Inka Mikkonen & Kaisa Vähähyyppä. 2012 (ed.). *Tutkittua tietoa oppimisympäristöistä. Tieto- ja viestintätieteiden käyttö opetuksessa*. Opetushallitus et les écrivains.
- Labiche, Eugène. *Revue d'Histoire littéraire de la France* 117e Année, Bibliographie de la *Histoire de la littérature française. Le XVIIe siècle*. Classiques Garnier. [citée le 16.1. 2022]. Disponible: <https://www.jstor.org/stable/26613096>
- Lautkankare, Rauli. 2014. *Videon mahdollisuudet opetuskäytössä*. Turun ammattikorkeakoulun ViPeda-hanke. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.
- Leblanc, Serge & Philippe Veyrunes. *"Vidéoscopie" et modélisation de l'activité enseignante*. Researchgate. Recherche et formation. 68/2011.
- Lefebvre, Marie. 2019. *Lettres ac-Versailles. La réalisation de vidéos en classe de français*.

- La vidéo au service de la lecture et de l'écriture.* Academie de Versailles. 7/6/2016. [citée le 15.10. 2020]. Disponible: <https://lettres.ac-versailles.fr/spip.php?article1379>
- Lelièvre, Edwige. 2019. *Story versus history: the contentious creation of the historical videogame Versailles 1685.* Contemporary French Civilization. Liverpool: Liverpool University Press.
- Dessauw, Guy. 2019. *L'école normale.* Le temps des instituteurs. [source d'internet]. [citée le 10.4.2019]. Disponible: <http://www.le-temps-des-instituteurs.fr/doc-ecole-normale.html>
- Linard, Monique et Irène Prax. 1984. *Images vidéo, images de soi... ou Narcisse au travail.* Paris: Dunod.
- Llanas, Julien. 2011. *Jeux sérieux: "un programme d'introduction à l'école doit pouvoir s'appuyer sur un réseau d'enseignants, de chercheurs et d'industriels.* [source d'internet]. [citée le 5.7.2020]. Disponible: <http://www.touteduc.fr/fr/archives/id-3195-jeux-serieux-un-programme-d-introduction-a-l-ecole-doit-pouvoir-s-appuyer-sur-un-reseau-d-enseignants-de-chercheurs-et-d-industriels-julien-llanas>
- Loewenberg Ball, Deborah & David K. Cohen. 1999. *Instruction, Capacity, and Improvement.* CPRE Publications: University of Pennsylvania.
- Lostcathare, Patrick. 2010. *Tristan et Yseult.* [source d'internet]. [citée le 5.7.2020]. Disponible: <https://www.youtube.com/watch?v=M9i5TukD9Zk>
- Lumière, Auguste, Louis et Audrey. 1895. *The Lumiere Brothers' - First films (1895).* [source d'internet]. [citée le 10.10.2021]. Disponible: <https://www.youtube.com/watch?v=4nj0vEO4Q6s>
- Maincent, Patricia. Dossiers pédagogiques – Collections du Musée. *Histoire de la collection. Les nouveaux médias.* [source d'internet]. [citée le 20.5.2019]. Disponible: <http://mediation.centrepompidou.fr/education/ressources/ENS-nouv...>
- Marion, Philippe et Anciaux, Chantale. 1986. *Le vidéo-clip: art total ou drogue électronique?* Conférence, Institut Sainte-Marie, 6200 Châtelet, mai 1986. [source d'internet]. [citée le 12.06.2020]. Disponible: <http://users.skynet.be/fralica/refer/theorie/theocom/lecture/lirimage/v...>
- Mehtälä, Karri. 2016. *Liikkuvan kuvan ja Flipped Classroom -menetelmän hyödyntäminen opetuksessa.* Helsinki: L'Université de Helsinki.

- Ministère de l'Éducation Nationale. (2010). Éduscol. *L'actualité du numérique. Apprentissage des langues, TIC et nouveaux médias: 1 circulaire, 2 enquêtes.* [source d'internet]. [citée le 13.6. 2021]. Disponible: <https://eduscol.education.fr/numerique/tout-le-numerique/veille-education-numerique/archives/2010/apprentissage-des-langues-tic-nouveaux-medias>
- Nam, Min-ji & White, Courtney. 2014. *Comment utiliser la vidéo en classe.* Toronto: Société Radio- Canada.
- Notari, Debbie. 2021. *Renaissance Literature: Characteristics & Writers.* [source d'internet]. [citée le 26.12. 2021]. Disponible: <https://.study.com/academy/lesson/renaissance-literature-characteristics-writers-quiz.html>
- Ria, Luc. 2015. *Former les enseignants au XXIe siècle. Professionnalité des enseignants et de leurs formateurs.* France: De Boeck Supérieur. s.a., Louvain-la-Neuve.
- Rick, Olivia. 2011. *Les parcours des élèves et étudiants ayant des besoins éducatifs particuliers vers l'enseignement supérieur et l'emploi Études de cas –Rapport de la France.* Institut national supérieur de formation et de recherche. Pour l'éducation des jeunes handicapés et les enseignements adaptés. Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche.
- Robert, Paul. 2012. (ed.). *Le Petit Robert. Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française.* Paris: Société Dictionnaires Le Robert.
- Roy, Max. 14/3/2009. L'enseignement de la littérature. *Aspects critiques et historiques. Première partie: le cours classique.* [source d'internet]. [citée le 10.4.2019]. Disponible: <http://eduq.info/xmlui/handle/11515/26218><http://correspo.ccdmd.qc.ca/Corr14-3/Litterature.html>
- Sol, Antoinette. *Antoinette Sol | Explore University Of Texas At Arlington.* [source d'internet]. [citée le 10.3.2019]. Disponible: <https://mentis.uta.edu/explore/profile/antoinette-sol>
- Tissandier, Gaëlle. 2019. Bonjour de France. Exercices FLE gratuits. Civilisation. *Le système scolaire français.* [source d'internet]. [citée le 10.4. 2019]. Disponible: <https://www.bonjourdefrance.com/exercices/contenu/19/civilisation/...>
- Tresse, Julien. 2012. Educavox. Le média des acteurs de l'École. *Enseigner avec les jeux vidéo: vers une pédagogie vidéoludique?* [source d'internet]. [citée le 10.4.2019]. Disponible: <https://www.educavox.fr/accueil/debats/enseigner-avec-les-jeux-vid>

- %E2%80%A6 America's Army. 2002. *Recon v2.1.0*. US Army.
- Vertov, Dziga. 1926 (ed.). *Instructions provisoires aux groupes de Kino-Eye*.
- Viala, Alain. 2014. *Histoire de la littérature française (Introduction Pt. 1). L'âge classique*. Presses universitaires de France/Frémieux & Associés. [source d'internet]. [citée le 28.6.2020]. Disponible: <https://www.youtube.com/watch?v=zzYZiAzjPQ>
- Viola, Bill. 1984. *Video as Art*. Journal of Film and Video Aesthetics. Vol. 36, No. 1. Illinois: University of Illinois Press.
- Walgenwitz, Denis. 2018. *Histoire du vidéoclip*. Ciclic. Centre Val de Loire. [source d'internet]. [citée le 3.11.2018]. Disponible: <http://upopi.ciclic.fr/apprendre/l-histoire-des-images/histoire-du-vidéoclip>

Annexes

Annexe 1. Matériel vidéos de recherche

- Ahmed Gassama Productions. 2013. *Littérature Française S1 Ep 3 (La Poésie Courtoise)*. [source d'internet]. [citée le 04.10.2018]. Disponible: <https://www.youtube.com/watch?v=fFAxWMWcwYs&list=UUPajt-9W1YTLEU5HeAOJaMg&index=135>
- Ahmed Gassama Productions. 2013. *Littérature Française S1 Ep 6 (Le Roman de Renart)*. [source d'internet]. [citée le 04.10.2018]. Disponible: <https://www.youtube.com/watch?v=AkZTgqzjJW8>
- Ahmed Gassama Productions. 2013. *Littérature Française S2 Ep 1 (La Renaissance)*. [source d'internet]. [citée le 04.10.2018]. Disponible: https://www.youtube.com/watch?v=VIRZfQz_YOc
- Ahmed Gassama Productions. 2013. *Littérature Française – Bande annonce – Saison 2 (La Renaissance)*. [source d'internet]. [citée le 04.10.2018]. Disponible: <https://www.youtube.com/watch?v=xwWQ47LIBsc>
- Ahmed Gassama Productions. 2013. *Littérature Française S2 Ep 2 (Les Caractères de la Renaissance)*. [source d'internet]. [citée le 04.10.2018]. Disponible: https://www.youtube.com/watch?v=e6Tz91Q_qmQ
- Ahmed Gassama Productions. 2014. *Littérature Française S2 Ep 3 (Le Nouveau Monde)*. [source d'internet]. [citée le 04.10.2018]. Disponible: <https://www.youtube.com/watch?v=PWFjLhIP3r8>
- Ahmed Gassama Productions. 2014. *Littérature Française S2 Ep 4 (L'humanisme)*. [source d'internet]. [citée le 04.10.2018]. La vidéo n'est pas disponible.
- Ahmed Gassama Productions. 2014. *Littérature Française S2 Ep 5 (Nicolas Machiavel)*. [source d'internet]. [citée le 04.10.2018]. Disponible: <https://www.youtube.com/watch?v=2kI9RxXOLAQ>
- Ahmed Gassama Productions. 2014. *Littérature Française S2 Ep 6 (Léonard de Vinci)*. [source d'internet]. [citée le 04.10.2018]. Disponible: https://www.youtube.com/watch?v=uEFQRJe_R0M
- Ahmed Gassama Productions. 2014. *Littérature Française S2 Ep 7 (Michelange)*. [source d'internet]. [citée le 04.10.2018]. Disponible: <https://www.youtube.com/watch?v=xufZQWN6BBo>

- Ahmed Gassama Productions. 2014. *Littérature Française S2 Ep 8 (La Révolution Copernicienne)*. [source d'internet]. [citée le 04.10.2018]. Disponible: <https://www.youtube.com/watch?v=8QDa38-FpJ8>
- Ahmed Gassama Productions. 2014. *Littérature Française S2 Ep 9 (Edition Spéciale – La Civilisation Musulmane)*. [source d'internet]. [citée le 04.10.2018]. Disponible: <https://www.youtube.com/watch?v=4NsBLAO5iIU>
- Ahmed Gassama Productions. 2014. *Littérature Française S2 Ep 10 (François Rabelais)*. [source d'internet]. [citée le 04.10.2018]. Disponible: <https://www.youtube.com/watch?v=xhRUdrFIXUY>
- Bons Profs. 2015. *Humanisme: un nouveau regard sur l'homme – Français 1 ère*. [source d'internet]. [citée le 04.10. 2018]. Disponible: https://www.youtube.com/watch?v=XmjJ9_WZsEs
- Bons Profs. 2015. *Humanisme: L'esprit critique - Français 1 ère*. [source d'internet]. [citée le 04.10. 2018]. Disponible: <https://www.youtube.com/watch?v=0nrX3UlfREQ>
- Bons Profs. 2014. *Poésie: l'introspection – Français Première*. [source d'internet]. [citée le 04.10. 2018]. Disponible: <https://www.youtube.com/watch?v=sHRjiX2yoZM>
- Bons Profs. 2015. *Poésie: Les figures de style en poésie - Français Première*. [source d'internet]. [citée le 04.10. 2018]. Disponible: <https://www.youtube.com/watch?v=MMR5hmIuRH8>
- Bons Profs. 2014. *Poésie et rythme du vers en poésie - Français Première*. [source d'internet]. [citée le 04.10. 2018]. Disponible: https://www.youtube.com/watch?v=vvPDZpW7_ws
- Bons Profs. 2014. *Poésie et types de rimes - Français Première*. [source d'internet]. [citée le 04.10. 2018]. Disponible: <https://www.youtube.com/watch?v=-gQCPCj1mmk>
- Bons Profs. 2014. *Poésie: types de strophes et de poèmes - Français Première*. [source d'internet]. [citée le 04.10. 2018]. Disponible: <https://www.youtube.com/watch?v=yBLA8uuyJR0>
- Bons Profs. 2014. *Poésie et vers: compter les syllabes - Français Première*. [source d'internet]. [citée le 04.10. 2018]. Disponible: <https://www.youtube.com/watch?v=3wJoTUe0FtE>
- Bons Profs. 2014. *Première Français. Histoire de la poésie: Moyen Age et Renaissance - Français Première*. [source d'internet]. [citée le 04.10. 2018]. Disponible: <https://www.youtube.com/watch?v=HjTn3YC0cA4>

- Bons Profs. *Les Bons Profs – YouTube*. [source d'internet]. [citée le 10.3.2019]. Disponible: <https://m.youtube.com/user/lesbonsprofs/videos>
- Digischool. 2015. *Biographie de Molière – introduction – Littérature*. [source d'internet]. [citée le 04.10.2018]. Disponible: <https://www.youtube.com/watch?v=2JMuKVnFVaY>
- Digischool. 2015. *Biographie de Molière – Molière à Versailles 1665 1673 – Littérature*. [source d'internet]. [citée le 04.10.2018]. Disponible: https://www.youtube.com/watch?v=X_8JYQwibPg
- Digischool. 2015. *Histoire de l'épistolaire – La lettre 1, l'antichité – Littérature*. [source d'internet]. [citée le 04.10.2018]. Disponible: <https://www.youtube.com/watch?v=cn1P6tgJprU>
- Digischool. 2017. "Opinionway". *Les revisions et devoirs scolaires à l'heure du digital. Note de synthèse*. [source d'internet]. [citée le 04.10.2018]. Disponible: <http://opinionlab.opinion-way.com/dokumenty/OpinionWay-pour-DigiSchool--Les-revisions-et-devoirs-scolaires-%C3%A0-l'heure-du-digital-Mai-2017.pdf>
- École Normale Supérieure de Lyon. *Comment lire un texte? Perspectives critiques*. [source d'internet]. [citée le 04.10.2018]. Disponible: <https://www.google.com/search?client=firefox-b&ei=2F62W5n2LsS8swHQman4BA&q=%C2%B4%C3%A9cole+superieure+de+lyon+litt%C3%A9rature+française&oq=1...>
- École Normale Supérieure de Lyon. *Enseigner la littérature – enseigner l'histoire: entre compagmonnage et rivalité*. [source d'internet]. [citée le 04.10.2018]. Disponible: https://www.canal-u.tv/video/ecole_normale_superieure_de_lyon/enseigner_la_litterature_en_enseigner_1_histoire_entre_compagnonnage_et_rivalite.7701
- École Normale Supérieure de Lyon. *Les rapports littérature/histoire à l'École au moment de l'instauration de l'histoire des arts*. [source d'internet]. [citée le 04.10.2018]. Disponible: https://www.canal-u.tv/video/ecole_normale_superieure_de_lyon/embed.1/des_rapports_litterature_histoire_a_l_ecole_au_moment_de_l_instauration_de_l_histoire_des_arts.7728?width=100%&height=100%
- École Normale Supérieure de Lyon. *Les rapport littérature/histoire à l'École au moment de l'instauration de l'histoire des arts*. [source d'internet]. [citée le 04.10.2018]. Disponible: https://www.canal-u.tv/video/ecole_normale_superieure_de_lyon/des_rapports_litterature_histoire_a_l_ecole_au_moment_de_l_instauration_de_l_histoire_des_arts.7728
- Sol, Antoinette. 2015. *La littérature – Rabelais I mov*. [source d'internet]. [citée le 04.10.

- 2018]. Disponible: <https://www.youtube.com/watch?v=MDI1MWVGC0M>
- Sol, Antoinette. 2012. *La Renaissance La pléiade A*. [source d'internet]. [citée le 04.10. 2018]. Disponible: https://www.youtube.com/watch?v=dmeHNBW_0mI
- Sol, Antoinette. 2015. *La Renaissance Littéraire I.mov*. [source d'internet]. [citée le 04.10. 2018]. Disponible: https://www.youtube.com/watch?v=j0_ZKlFgLkc
- Sol, Antoinette. 2015. *La Renaissance Rabelais II*. [source d'internet]. [citée le 04.10. 2018]. Disponible: <https://www.youtube.com/watch?v=crU8px2lnag>

1 Johdanto

Nykyään opetuksessa käytetään videoita yhä enemmän ja yhä useammin. On paljon oppilaita, joilla on keskittymisvaikeuksia, ja modernien opetustekniikoiden käyttö voi auttaa heitä saavuttamaan parempia oppimistuloksia. Tänä päivänä käytetään videoita apuna erilaisten koulutusmateriaalien opetuksessa. Videoiden käytöstä on tullut tärkeää myös opettajankoulutuksessa (Gaudin & Chaliès 2012,1). Niistä on tullut tärkeitä yhtä lailla kirjallisuuden historian opetuksessa, esimerkiksi selitettäessä Renesanssin vaikutusta taiteen eri muotoihin ja taiteilijoihin (Notari 2021). Nam ja White (2014,1) ovat tutkineet opiskelijoiden videoiden käyttöä webissä ja sosiaalisissa medioissa. Heidän mukaansa 10 tärkeintä tekijää ovat 1. huomion kiinnittäminen, 2. inspiraatio, 3. kuuntelutaitojen parantaminen, 4. ennakoiminen, 5. keskustelu, 6. haastattelutaitojen parantaminen, 7. ymmärtämisen helpottaminen, 8. kirjoittamisen johtaminen, 9. informoiminen/selittäminen ja 10. kertominen (Nam ja White 2014,1). Leblanc ja Veyrunes (2011,2) ovat puolestaan tutkineet videoiden kehitystä. Monimutkaista opetustilannetta haluttiin yksinkertaistaa vähentämällä oppilaiden määrää, opetusohjelman kestoja ja sisältöä (Leblanc & Veyrunes 2011, 2).

Myös Suomessa on tutkittu videoiden mahdollisuuksia opetuskäytössä. Tarpeet opetuksen ammatillisessa elämässä ovat muuttumassa, ja tarvitaan enemmän luovuutta ja kykyä yhteistyöhön ja asiakkaiden ajatteluun, kykyä kestää erilaisuutta ja epävarmuutta. Videoiden käyttö antaa opettajille vapaat kädet toteuttaa opetusta eri tavalla, kuin mihin on totuttu. Videoita ei kuitenkaan käytetä kouluissa niin paljon kuin voisi ajatella. Tarvitaan osaamistekniikoita niiden käyttämiseen. Vaikka on paljon videoita, suurin ongelma on oikeanlaisen videon löytäminen tunnille. (Lautkankare (2014,1)

Tässä Pro gradu -työssäni halusin tutkia opetusvideoiden käyttöä Ranskan kirjallisuuden tunneilla, koska aihe on ajankohtainen ja ranskan opetuksessa käytetään tänä päivänä paljon videoita. Tutkimuksen päälähteinä ovat ranskan kielen opetusvideot Internetissä, jotka käsittelevät Ranskan kirjallisuuden historiaa Renesanssiaikana. Tutkimuksessani halusin verrata viiden ranskalaisen kirjallisuuden opetusvideosarjan käyttöä toisiinsa. Tutkimuksessani käytin Bons Profsin, Ahmed Gassama Productionin, Antoinette Solin, Digischoolin ja École normale supérieure di Lyonin videoita. Tutkimuksessani vastaan seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

1. Millaisia videoita käytetään Renesanssiajan ranskalaisen kirjallisuudenhistorian opetukseen ja millainen on niiden sisältö kerronnan kannalta?

2. Miten videoita käytetään Renesanssiajan ranskalaisen kirjallisuudenhistorian tutkimuksessa?

Tutkimuksen hypoteesit perustuvat Lefebvren (1919,1) sekä Gaudinin ja Chalièsin (2012, 115) näkemyksiin. Lefebvren (1919,1) mukaan mielikuvitus on osa visuaalista stimulaatiota tunnilla. Gaudin ja Chaliès (2012, 115) puolestaan ovat tutkineet videoiden virtuaalista muotoa ja todellisuutta.

Hypoteesi 1: Mielikuvitus on osa tutkimusvideoiden visuaalista luonnetta.

Hypoteesi 2: Tutkimuksen videot muodostavat virtuaalisuuden ja todellisuuden yhteyden luokassa.

2 Teoria

Tässä kappaleessa käsitelen tutkielman kontekstualisaatiota ja teoreettista viitekehystä ja esittelen tärkeimmät teoreettiset lähtökohdat. Esittelen ensiksi videoiden käyttöä opetuksessa, mistä on tehty useita tutkimuksia. Tutkin ensin, miten videoiden käyttö on kehittynyt. Sitten keskityn videoiden käyttöön Ranskan kirjallisuuden opetuksessa. Mitä opetetaan videoiden avulla oppituntien aikana? Seuraavaksi esitellään videoklippien historiaa. Videoklipit voidaan ajoittaa alkaneeksi ajanjaksolla vuosina 1895-1980. Kappaleessa käsitellään myös mikro-opetuksen pioneerejä ja historiallisia pelejä. Tutkimuksen teoriaosassa käsitelen myös videoiden toteutusta, erilaisia kerrontatapoja sekä kerrontaa ja kielitiedettä. Walgenwitzin (2019) mukaan videoklippien historia koostuu useista yrityksistä, joita ovat tehneet useat eri toimijat. Tressen (2012, 1) mukaan videoista on tullut suosittuja tutkimuksen kohteita, koska ne ovat niin lasten, aikuisten kuin nuorten suosimaa ajanvietettä.

Videoita voidaan käyttää todellisuuden dokumentoinnissa, kirjoittamisessa ja kritiikin välineenä (Maincent 2019,1). Adam (2020, 1) jakaa kerronnan narratologiaan ja lingvistiikkaan. Kun tutkitaan historiallisia videoita, erilaisia narratologian käsitteitä voidaan verrata toisiinsa.

Campedel ja Hoogstoël (2011, 130) ovat tutkineet kameran käyttöä kerronnan välineenä, mitä käsitellään tarkemmin luvussa ”Effet de la vidéo”. Osiossa käsitellään opetusta luokassa videoiden avulla ja pedagogisten käytäntöjen kehittymistä. Lefebvren (2019, 1) mukaan

ranskan tuntien videoiden käyttö perustuu visuaaliseen ilmaisuun, ja kirjallisuus tuottaa kuvia käyttämällä puhekuvia. Opiskelijat dominoivat hyvin webbiä ja sosiaalista mediaa teknisten laitteiden kiinnostuksensa ja integraationsa ansiosta (White & Nam 2014,1). Tämä opetusmenetelmä esittelee Antayan (2017, 1) mukaan lukuisia pedagogisia etuja.

Seuraavaksi tutkitaan videoiden käyttöä ranskan kirjallisuuden historian tunneilla. Gaudin ja Chaliès (2012,115) ovat tutkineet niiden käyttöä ammatillisessa opettajankoulutuksessa. Heidän mukaansa video muodostaa kontekstissaan erityisen linkin virtuaalisen muodon ja todellisuuden välillä luokassa.

3 Korpus

Tässä kappaleessa esitellään korpus ja käytetyt tutkimusmenetelmät. Valitsin melkein kaikki frankofoniselta alueelta katsottavissa olleet ranskalaisen kirjallisuuden videot. Ensimmäinen kriteeri oli, että ne kertovat ranskalaisen kirjallisuuden opetuksesta ja toinen, että ne ovat riittävän lyhyitä katsottavaksi.

Korpus sisältää viisi erilaista ranskalaisen kirjallisuuden opetukseen liittyvää videosarjaa käsittäen yhteensä 33 videota. Tutkimusmateriaalissa on 9 Bons Profsin (2014; 2015), 13 Ahmed Gassama productionin (2014, 2015), 4 Antoinette Solin (2015), 4 Digischoolin (2015) ja 4 École normale supérieure de Lyonin (2018) videota. Kaikki muut videot ovat ranskalaisia, paitsi Ahmed Gassama Productionin /2014, 2015) videot, jotka ovat tunisialaisia. Tarkoitus on selvittää, millaisia videoita käytetään Renesanssiajan Ranskan kirjallisuuden opetuksessa. Videot on esitetty taulukoissa niiden nimen, pituuden, tuottajan ja tuotantovuoden mukaan. Tutkimusmenetelmässämme käytämme kvantitatiivisia ja kvalitatiivisia menetelmiä. Kvantitatiivisen analyysin tulokset ilmaistaan numeroina. Videot on jaettu taulukkoihin niiden tekijöiden mukaan. Sen jälkeen analysoimme opettajan tai kertojan kertomia videoita eri oppilaitoksissa, joissa niitä käytetään. Vastatakseni toiseen kysymykseen, millaisia videot ovat; Kenelle videot on tarkoitettu, analysoimme, minkälaisissa oppilaitoksissa niitä käytetään. Seuraavaksi tutkitaan, esiintyykö videoilla opettaja vai joku muu kertoja. Tulokset esitetään myös kaaviossa. Vastataksemme kysymykseen, mitä erikoistehosteiden elementtejä videoiden sisällössä on käytetty, ja onko videoiden esittämisessä käytetty kuvia, tekstejä tai muita piirteitä, käytämme laadullista lähestymistapaa.

4 Analyysi

Tässä kappaleessa tutkimusaineisto analysoidaan kvantitatiivisen ja kvalitatiivisen analyysin avulla. Analyysi koostuu kolmesta osasta: Ensimmäinen osa käsittelee tapaa, jolla videoita käytetään Renessanssiajan ranskalaisen kirjallisuuden opetuksessa. Toisessa osassa sitä vastoin vastataan kysymykseen, millaista on sisältö narratiivisesti ja kielitieteellisesti ja kenelle videot on tarkoitettu. Kolmannessa osassa analysoimme kvalitatiivisesti, millaisia tehokeinoja videoilla käytetään; tekstejä, kuvia, musiikkia tai muita mahdollisia tehokeinoja; onko videoilla naisia, miehiä, lapsia, eläimiä tai mielikuvituksellisia olentoja. Taulukossa 1 esitetään videot nimen, määrän ja kertojatyypin mukaan. Taulukossa 2 esitetään, kenelle videot on suunnattu. Seuraavaksi analysoidaan, millä videoilla kertojana esiintyy opettaja ja millä kertoja. Seuraavaksi analysoidaan videot kohdeopiskelijoiden mukaan. Kvalitatiivisessa analyysissä haluttiin tietää, onko mielikuviutus mukana videoissa ja muodostavatko videot virtuaalisen yhdistelmän todellisuuden kanssa luokassa, ja käytetäänkö videoilla erilaisia tehokeinoja.

Bons Profsin (2014; 2015) videoilla kohtaaminen tapahtuu luokkahuoneessa, jossa tärkein esine on liitutaulu. Siten videoiden näyttämö vaihtuu aavikolla ja luokassa studion ja täysin erilaisten tunnelmien välillä. Koska suurin osa videoista tehdään kuitenkin luokkahuoneessa, yleisin tapahtumapaikka on opettajan liitutaulu ja Ranskan historiaa käsittelevistä sisällöistä kertovat pääasiassa opettajat niiden pedagogisen päätehtävän vuoksi. Siitä syystä tunnilta tehdyt videot eivät sisällä erityisesti muita erikoistehosteiden elementtejä, kuten studiossa tehdyt videot. Opettajille opetus on loppujen lopuksi tärkeämpää kuin tunnelma tai erilaiset erikoistehosteiden tekniikat. Koukeroisia kirjaimia, kuten Ahmed Gassama Productionin videoiden alussa, ei esitetä muissa videoissa. Ne esittävät kirjallisuutta opettajan tai kertojan, eivät kirjailijan näkökulmasta. Renessanssinaikaisia videoita ei ole olemassa. Siten voidaan havaita, että Renessanssin tekijöiden kirjoittama aineisto ei täysin vastaa professorien tai kertojan esittämää nykyaikain, ja asiat kerrotaan niissä eri tavalla kuin alkuperäisissä teoksissa.

5 Yhteenveto

Kvantitatiivisen analyysin jälkeen voimme nähdä, minkä tyyppisiä tämän lähdehaun yleisimmät videot ovat. Ahmed Gassama Productionilta on 13 videota, 9 kappaletta on Bon Profsilta. Muiden videoiden määrä on 4 kappaletta Antoinette Solilta, 4 Digischoolilta ja 4 École Normale Supérieure de Lyonilta. Kvantitatiivisen analyysin tulokset osoittavat, että osa videoista on tehty luokassa, mutta osa pääosin studiossa. Kertoja voi olla opettaja tai kertoja.

Ahmed Gassaman videot ovat ainoita, jotka on tehty studiossa, kun taas suurin osa videoista on kuvattu luokkahuoneessa. Tutkimme myös, esiintyykö videoilla kertojana professori vai kertoja. Suurimmassa osassa videoita kertojana on professori (20 kpl) ja vain Ahmed Gassaman videoissa (13 kpl) on kertoja. Lisäksi videoissa esiintyy ihmisiä, eläimiä, huntuja, musiikkia, valokuvia tai muotokuvia. Kameleita käytetään vain Ahmed Gassama Productionin (2013; 2014) videossa.

Seuraavassa luvussa analysoimme kvalitatiivisessa tutkimusanalyysissä Lefebvren (2019, 1) sekä Gaudinin ja Chalièsin (2012, 115) teorioihin perustuvia hypoteeseja seuraavasti: Hypoteesin 1. mukaan mielikuvitus on osa tutkimusvideoita, kuten näkyy erityisesti Ahmed Gassama Productionin (2013; 2014) videoissa, joissa esityksen taustalla on aavikko ja eläimiä. Hypoteesin 2. mukaan korpusta analysoidaan myös kuvitteellisuuden mukaan osana videoiden visuaalista luonnetta sekä linkkinä virtuaalisen muodon ja todellisuuden välillä luokkahuoneessa.

Hypoteesi 1. pitää paikkansa, sillä havainnot osoittavat, että kuvitteellisuus on osa visuaalista luonnetta useissa tapauksissa, kuten Ahmed Gassama Productionin (2013; 2014) videoissa. Kaikki materiaalin videot kertovat ranskalaisen kirjallisuuden historiasta käyttämällä muutamia virtuaalisesti muodostettuja ominaisuuksia. Tästä syystä hypoteesi 2 on myös totta.

Avainsanat: videot, opetus, historia, kirjallisuus, ranska, renessanssi