

Akoitukroi, 20 ans d'enseignement d'Histoire et sciences des religions dans le Canton de Vaud : présentation d'un projet pédagogique mené au Gymnase de Renens

Chimène Crausaz et Marcel Gétaz

À l'occasion des 20 ans de l'enseignement de l'Histoire et sciences des religions (HSR) dans les gymnases vaudois, la file cantonale d'HSR a organisé à l'Université de Lausanne (UNIL) un événement intitulé *Akoitukroi*. Ce projet visait à réunir les élèves suivant cette Option Complémentaire, à donner à voir et à mettre en valeur le travail qui s'y fait et à renforcer les synergies entre les gymnases et l'UNIL. Ce rassemblement a été l'occasion, entre autres, de diffuser des capsules vidéo réalisées en amont par les élèves dans leurs gymnases respectifs. Le présent article vise à présenter et analyser la séquence didactique menée au Gymnase de Renens dans ce cadre.

Anlässlich des 20-jährigen Jubiläums des Unterrichts in Religionswissenschaft (Histoire et sciences des religions, HSR) in den Waadtländer Gymnasien organisierte die kantonale Sektion der HSR eine Veranstaltung mit dem Titel *Akoitukroi* (Woran glaubst du?) an der Universität Lausanne (UNIL). Ziel dieses Projekts war es, die Schüler_innen im Rahmen dieser Ergänzungsoption zusammenzubringen, die dort geleistete Arbeit zu präsentieren und zu valorisieren sowie die Synergien zwischen den Gymnasien und der UNIL zu stärken. Dieses Treffen bot unter anderem die Gelegenheit, Videoclips zu sehen, die von den Schüler_innen an ihren jeweiligen Schulen gemacht wurden. In diesem Artikel soll die Unterrichtseinheit, die am Renens-Gymnasium in diesem Zusammenhang durchgeführt wurde, vorgestellt und analysiert werden.

On the 20th anniversary of the teaching of History and Sciences of Religions (HSR) in Vaudois gymnasiums, the cantonal HSR group organized an event at the University of Lausanne (UNIL) called *Akoitukroi* (What do you believe in?). This project aimed to bring together students following this Complementary Option, to show and highlight the work that is done there and to strengthen synergies between gymnasiums and UNIL. This gathering was the opportunity, among other things, to broadcast video clips produced beforehand by the students in their respective gymnasiums. This article aims to present and analyse the didactic sequence carried out at the Gymnase de Renens in this context.

1 Introduction

4 février 2020, Université de Lausanne (UNIL). Gymnasien-ne-s ; enseignant-e-s, directrice et directeurs de Gymnases ; chercheur-euse-s ; représentant-e-s de la presse ; Madame Cesla Amarelle, Conseillère d'État en charge du Département de la Formation, de la Jeunesse et de la Culture : plus de 400 personnes se retrouvent pour une matinée dédiée à l'Histoire et sciences des religions (HSR) couronnant plus d'une année de travail de la file cantonale dédiée à cette discipline¹.

Inédit, cet ambitieux projet initié à l'occasion des 20 ans de la discipline HSR au Secondaire II dans le Canton de Vaud mit grandement les élèves à contribution. Nous nous proposons de présenter ici la séquence menée avec nos deux classes du Gymnase de Renens en préparation de cet événement intitulé *Akoitukroi*.

Afin d'en saisir tous les enjeux, nous dresserons brièvement les contours du projet cantonal, de ses prodromes au déroulement de la matinée du 4 février, avant d'exposer l'approche spécifique proposée à nos classes (contexte, objectifs et modalités de travail). Nous tâcherons dans un second temps d'analyser cette séquence : efficacité méthodologique, difficultés rencontrées, qualité des échanges et des résultats du travail seront ainsi questionnées. En guise de conclusion, nous partagerons quelques impressions à l'égard de cette expérience originale.

¹ Cette contribution utilise une terminologie propre au système scolaire vaudois, dans lequel « Gymnase » désigne les établissements d'enseignement de degré Secondaire II dont les « gymnasiens-ne-s » sont les élèves (équivalents de « lycée » et « lycéen-ne-s » dans le système français, à cela près que le Gymnase est une formation post-obligatoire dans le canton de Vaud) ; un-e Conseiller-ère d'État est l'équivalent d'un-e ministre cantonal-e ; le mot « file » désigne l'ensemble des enseignant-e-s d'une même discipline au sein d'un Gymnase, la « file cantonale » étant l'équivalent à l'échelle du Canton.

2 20 ans d'enseignement de l'HSR, 20 ans de défi(cit) de visibilité – genèse de l'événement *Akoitukroi*

L'HSR a été introduite dans l'enseignement post-obligatoire vaudois à l'occasion de la mise en place de la nouvelle École de Maturité (EM) en 1998, en tant qu'Option Complémentaire (OC) en troisième année. C'est donc en août 2000 que cet enseignement a été dispensé pour la première fois et la volée 2019-2020 a été la vingtième à pouvoir le suivre. Le succès de cette OC, immédiat, n'a fait que croître au cours des deux dernières décennies et l'introduction par la suite de la branche Éthique et cultures religieuses (ECR) en voie Maturité spécialisée orientation pédagogie a conduit près de 10 000 élèves à suivre des enseignements dans cette discipline au gymnase.

Pourtant, les échanges au sein de la file cantonale ont révélé, année après année, la difficulté récurrente des enseignant·e·s à faire reconnaître leur discipline comme branche à part entière (« n'est-ce pas, en fin de compte, une forme d'histoire ? ») et/ou à l'émanciper de nombreux préjugés à son égard (confusion entre HSR et histoire religieuse, l'HSR introduirait en catimini des discours confessants à l'école...). Ces idées reçues, portant autant sur les objets que sur les démarches ou la posture fondamentale de la discipline, peuvent s'entendre en salle des maîtres, se lire dans la presse ou se ressentir dans des conversations de tous les jours, souvent de manière informelle, mais suffisamment fréquemment pour que les échanges à ce sujet entre enseignant·e·s de la discipline démontrent leur poids. Elles conduisent parfois jusqu'à la remise en question de la légitimité de cet enseignement dans un cadre laïque. Cette situation a notamment conduit la file cantonale à devoir prendre plusieurs fois position, vis-à-vis des autorités scolaires, pour défendre une discipline qui offre aux élèves des outils pour décrypter le monde qui les entoure.

Les vingt ans de la discipline sont donc apparus comme l'occasion idéale de rendre plus visibles notre travail, ses enjeux et ses apports à l'enseignement gymnasial. De là, ainsi que de la volonté de rompre le relatif isolement des enseignant·e·s d'HSR (il y a généralement une à deux classes d'HSR par établissement, exceptionnellement plus de trois) en menant un projet cantonal, est née la demi-journée *Akoitukroi*. Le processus conduisant de l'adoption du principe au déroulement de l'événement a pris plus d'une année.

Les lignes directrices du projet, rapidement établies, furent les suivantes : réunir les classes d'HSR ; impliquer les élèves dans la production de contenus mettant en évidence les apports de ce cours ; solliciter la participation de quelques spécialistes pour donner un aperçu de ce que fait un·e chercheur·euse d'HSR au quotidien ; défendre la place de l'HSR à l'école. Concrètement, il fut décidé d'organiser une matinée à l'UNIL alternant interventions de spécialistes et capsules vidéo réalisées par les élèves. Le thème « À quoi tu crois ? » fut retenu, pour son caractère très général permettant une réflexion sous de nombreux angles d'analyse, notamment sur le concept de croyance largement associé à la discipline HSR. Le souhait était en effet de couvrir un spectre aussi large que possible des problématiques susceptibles d'être abordées en HSR. Ainsi, les spécialistes sollicité·e·s et les enseignant·e·s ont dû proposer une déclinaison du thème général sur laquelle il·elle·s travailleraient, de manière à ce que chaque contribution en développe un aspect différent.

Une fois vérifiée la diversité des thématiques, les enseignant·e·s (éventuellement les établissements) ont mené comme il·elle·s l'entendaient le travail avec leurs élèves au premier semestre 2019-2020. Les vidéos projetées le 4 février 2020 abordaient les thématiques suivantes : les pratiques alimentaires ; la publicité et la religion ; la notion de rite ; l'au-delà et ses représentations ; le sport et la religion ; les « bris-collages » religieux ; « à quoi le sacré se reconnaît-il ? » ; la transe de possession. Limitées à 120 secondes environ, les vidéos des élèves devaient réduire au minimum le discours émique pour se concentrer sur un discours étique² synthétisé très efficacement. Chaque établissement présentait une capsule vidéo, choisie parmi plusieurs productions ou réalisée en commun.

En parallèle, il était demandé aux deux chercheur·euse·s de la Faculté de Théologie et de Sciences des Religions (FTSR) de l'UNIL disponibles pour contribuer à ce projet de préparer une intervention s'insérant dans le thème général de la matinée tout en insistant sur le travail de terrain. La contrainte de se limiter à 20 minutes de parole leur fut également imposée, afin de réduire un potentiel effet de lassitude chez les élèves par l'alternance rapide des contributions. La première intervention, intitulée *Des sorcières dans nos sociétés rationnelles : qui y croit ?* a porté sur une analyse de terrain très contemporain, alors que la deuxième questionnait les outils conceptuels de la discipline en demandant : *La Scandinavie avait-elle des mythes ?*

La réalisation des objectifs plus « engagés » de l'événement s'articula autour de deux préoccupations : d'une part, donner à voir ce que l'HSR a à apporter à l'école et les combats qu'elle a dû mener pour s'y imposer et y rester et,

2 Les termes « émique » et « étique », empruntés à l'anthropologie anglophone, désignent respectivement un discours présentant le sens donné par le groupe étudié aux faits discutés et un discours présentant des données externes sur ces faits et l'analyse interprétative qu'en fait le·la chercheur·euse (Olivier de Sardan, 2008, p. 105)

d'autre part, que cela soit entendu aussi largement que possible. Les trois interventions ouvrant la matinée, préparées individuellement mais de manière coordonnée par le Président de la Conférence cantonale des chef-fe-s de file d'HSR, la professeure en didactique de l'HSR à la Haute école pédagogique du canton de Vaud et le chef de file d'HSR au Gymnase de Beaulieu, répondaient à la première de ces préoccupations. Pour la seconde, il fut décidé de mobiliser la presse et d'inviter la Conseillère d'État en charge du Département de la formation, de la jeunesse et de la culture, qui prit également la parole.

Enfin, anniversaire oblige, la matinée se termina de façon ludique par un quiz interactif géant dont les questions s'articulaient autour de faits amusants liés aux phénomènes religieux. Les élèves et invité-e-s présent-e-s purent ainsi apprendre encore quelques anecdotes dans une ambiance décontractée, avant de passer au buffet.

3 **Akoitukroi au Gymnase de Renens : questionner le concept de croyance, « oublier » la classe et adopter une posture de chercheur-euse**

Au Gymnase de Renens, il fut décidé que les deux enseignant-e-s d'HSR travailleraient en commun sur deux thématiques qui seraient proposées à l'ensemble des élèves de cette option. Les deux thématiques retenues furent « le conspirationnisme » et « les „bris-collages“ religieux ». Proposer deux thématiques déclinant le sujet général « À quoi tu crois ? » à l'ensemble des élèves d'OC HSR permet à ceux-ci de s'extraire de leur groupe-classe pour travailler sur un sujet spécifique, choisi plus librement, avec des camarades partageant les mêmes intérêts.

Afin de guider les élèves et de leur permettre de s'atteler rapidement à leur sujet d'étude propre, les enseignant-e-s constituèrent un dossier à l'usage des élèves. Dans celui-ci figuraient une présentation de la situation, les consignes relatives au travail demandé aux élèves, un échéancier, les objectifs et les critères d'évaluation, mais aussi un cadre théorique.

Au Gymnase de Renens, les maîtres ont choisi de questionner la notion même de croyance et en particulier son association avec le concept de religion, à travers deux thématiques explorant ses limites :

- a. Les « bri(s)-collages religieux » ou « la recomposition du croire en modernité » ;
- b. Le conspirationnisme.

Par groupes de 3 à 4 élèves (à choix), vous choisirez une des deux thématiques proposées, puis un cas d'étude spécifique que vous analyserez au prisme des modèles théoriques fournis et complétés par vos soins.

Votre étude de cas fera l'objet d'une production écrite qui présentera votre sujet et votre analyse et sera construite selon la forme suivante :

1. Introduction (150-200 mots) : celle-ci dressera les contours de la thématique générale et posera la problématique du travail, de telle manière que le cas d'étude se présente comme une déclinaison de la thématique générale.
2. Développement (750-1000 mots) : celui-ci apportera une description ainsi que l'analyse du cas choisi.
3. Conclusion (250-300 mots) : celle-ci répondra à la problématique choisie en montrant l'ancrage de l'étude de cas dans le cadre théorique de la thématique choisie.

Par ailleurs, vous réaliserez une vidéo de 120'' présentant les éléments fondamentaux du cas permettant d'en saisir l'analyse. Cette vidéo sera visionnée par l'ensemble des élèves de l'Option complémentaire Histoire et sciences des religions (OCHSR) du Gymnase de Renens et pourra être sélectionnée pour être diffusée lors de la demi-journée du 4 février 2020 à l'Université de Lausanne (UNIL).

Un travail collectif inter-gymnasial de cette ampleur exige une coordination importante. Dès lors, il est impératif que les délais suivants soient respectés.

Mardi 29 octobre 2019 : formation des groupes, définition des sujets et problématiques

Mardi 19 novembre 2019 : état des lieux, les enseignants seront à votre disposition pour répondre à vos questions

Vendredi 29 novembre 2019 : reddition des productions écrites

Mardi 17 décembre 2019 : reddition des vidéos (format .avi par e-mail et sur clé USB)

Vendredi 20 décembre 2019 : visionnage de l'ensemble des vidéos produites par les élèves de l'OCHSR du Gymnase de Renens et sélection de la vidéo à présenter à l'UNIL le 4 février 2020

Mardi 4 février 2020 : 20 ans OCHSR à l'UNIL (présence obligatoire)

Partie	OBJECTIFS atteints (coefficient) : P=Pleinement=3pts, G=Généralement=2.5pts, S=Suffisamment=2pts, F=Fragilement= 1.5pts, I=Insuffisamment=1pt, R=Rarement=0.5pt, N=Non=0pt	Poids relatif de la partie	Points définitifs pour la partie
Introduction	<ul style="list-style-type: none"> •Objectif a (2) : donner un cadre général au travail en indiquant clairement la thématique retenue (bricolage ou conspirationnisme) et en présentant précisément les enjeux principaux. Atteint : <input type="checkbox"/>P <input type="checkbox"/>G <input type="checkbox"/>S <input type="checkbox"/>F <input type="checkbox"/>I <input type="checkbox"/>R <input type="checkbox"/>N •Obj. b (1) : problématiser le travail en resserrant la thématique retenue sur le cas d'étude spécifique choisi de telle manière que celui-ci se présente comme déclinant celle-là. Atteint : <input type="checkbox"/>P <input type="checkbox"/>G <input type="checkbox"/>S <input type="checkbox"/>F <input type="checkbox"/>I <input type="checkbox"/>R <input type="checkbox"/>N <p>•Résultat intermédiaire : $\frac{2x(\text{points obtenus pour l'objectif a})+(\text{pts obj. b})}{3}$ pts</p>	1 (20%)	/3
Corps du travail	<ul style="list-style-type: none"> •Obj. a (1) : fournir les informations nécessaires pour comprendre en quoi consiste le cas d'étude (discours émiq ue décrivant le phénomène). Atteint : <input type="checkbox"/>P <input type="checkbox"/>G <input type="checkbox"/>S <input type="checkbox"/>F <input type="checkbox"/>I <input type="checkbox"/>R <input type="checkbox"/>N •Obj. b (2) : produire une analyse du cas d'étude mobilisant les outils de la discipline permettant de comprendre les enjeux intervenant dans la situation (discours étique sur le phénomène). Atteint : <input type="checkbox"/>P <input type="checkbox"/>G <input type="checkbox"/>S <input type="checkbox"/>F <input type="checkbox"/>I <input type="checkbox"/>R <input type="checkbox"/>N <p>•Résultat intermédiaire : $\frac{(\text{pts obj. a})+2x(\text{pts obj. b})}{3}$ pts</p>	2.5 (50%)	/7.5
Conclusion	<ul style="list-style-type: none"> •Obj. : répondre à la problématique en ancrant le cas particulier étudié dans la théorie générale sur la thématique retenue (bricolage ou conspirationnisme) en explicitant comment il l'illustre et/ou la nuance. Atteint : <input type="checkbox"/>P <input type="checkbox"/>G <input type="checkbox"/>S <input type="checkbox"/>F <input type="checkbox"/>I <input type="checkbox"/>R <input type="checkbox"/>N 	1 (20%)	/3
Forme	<ul style="list-style-type: none"> •Objectif a (1) : la rédaction est structurée, claire et rarement fautive. Atteint : <input type="checkbox"/>P <input type="checkbox"/>G <input type="checkbox"/>S <input type="checkbox"/>F <input type="checkbox"/>I <input type="checkbox"/>R <input type="checkbox"/>N •Objectif b (1) : utilisation pertinente du vocabulaire et des notions propres à la discipline. Atteint : <input type="checkbox"/>P <input type="checkbox"/>G <input type="checkbox"/>S <input type="checkbox"/>F <input type="checkbox"/>I <input type="checkbox"/>R <input type="checkbox"/>N •Objectif c (1) : utilisation raisonnée des sources d'information, dûment référencées en notes de bas de page formellement correctes et dans une bibliographie formellement correcte. Atteint : <input type="checkbox"/>P <input type="checkbox"/>G <input type="checkbox"/>S <input type="checkbox"/>F <input type="checkbox"/>I <input type="checkbox"/>R <input type="checkbox"/>N <p>•Résultat intermédiaire : $\frac{(\text{pts obj. a})+(\text{pts obj. b})+(\text{pts obj. c})}{3}$ pts</p>	0.5 (10%)	/1.5
Respect des délais : <input type="checkbox"/> délais respectés (pas de sanction) <input type="checkbox"/> 1-12h de retard (-0.5pt sur la note) <input type="checkbox"/> 12-24h de retard (-1pt sur la note) <input type="checkbox"/> 24-48h de retard (-2pts sur la note) <input type="checkbox"/> plus de 48h de retard (travail refusé, note attribuée)			
Total des points :	/15	Note ($\frac{\text{total des points}}{3} + 1$) :	

Fig. 1 & 2: Consignes, échéancier, objectifs et critères d'évaluation pour le travail écrit, tirés du dossier distribué au début de la séquence³

Ce matériel introductif fut constitué de trois parties. La première partie introduisit la notion de croyance. Les parties relatives au concept de « bris-collages » religieux et au conspirationnisme furent constituées de liens vers des vidéos traitant de ces questions et d'extraits de textes d'experts. Une version plus complète fut par ailleurs mise à disposition au format électronique. Celle-ci comportait notamment des exemples concrets de « bris-collages » religieux et de théories conspirationnistes.

La mise en marche de cette séquence d'enseignement fut l'occasion d'une rencontre entre les deux classes d'HSR du Gymnase de Renens. Ces deux groupes-classes s'étaient déjà rencontrés lors d'une visite *extramuros*, mais étaient rarement réunis dans le cadre gymnasial en dehors de cet événement. Les enseignant·e·s profitèrent de disposer d'un ciné-club au sein du Gymnase de Renens pour y rassembler leurs élèves.

3 Les critères d'évaluation pour la vidéo sont présentés à la Fig. 3 *infra* et les références des ressources sont indiquées en Annexes.

Dans un premier temps, les enseignant-e-s présentèrent aux élèves la situation, le contexte de cette séquence, son ancrage, ses objectifs, son déroulement, l'aboutissement escompté, etc. En particulier, l'idée de placer les élèves dans une « posture de chercheur-euse » fut explicitée : armés d'un panel d'outils théoriques (les ressources fournies), chaque groupe devait identifier un objet d'étude pertinent, se documenter sur cet objet de manière autonome et mobiliser les outils théoriques pertinents de manière à produire une analyse du phénomène étudié. L'important degré d'autonomie dans la démarche, combiné à la mise à disposition des outils à s'approprier, devait permettre de se faire une idée de ce que peut être un travail de recherche en sciences humaines et de comprendre en profondeur les éléments théoriques mobilisés. Le cadre ainsi posé, les enseignant-e-s amorcèrent le travail en présentant aux élèves deux extraits de vidéos relatives à chacun des deux thèmes proposés.

Lors d'un deuxième rassemblement, deux semaines après la présentation de la séquence, nous accueillîmes une jeune chercheuse dont le projet de thèse portait sur les théories du complot. Sa venue au Gymnase de Renens permit aux élèves d'écouter une autre intervenante que leurs enseignant-e-s habituel-le-s, mais surtout de se faire une idée plus précise de ce que recouvrent les concepts étudiés. En effet, la chercheuse posa quelques jalons théoriques sur la notion de croyance, avant de présenter aux élèves divers éléments de théorie sur les « bris-collages » religieux et les théories du complot. Elle s'appuya sur son travail de Master portant sur le néo-chamanisme pour démontrer les mécanismes en jeu et montra aux élèves la popularité des théories du complot en prenant soin de leur présenter des cas que la plupart d'entre eux connaissaient, avant de les déconstruire pour les analyser.

Les élèves durent ensuite choisir un sujet précis et, une fois celui-ci validé par les enseignant-e-s, travailler en groupes, de manière autonome. Deux rendus leur furent demandés. Il s'agissait d'abord d'une production écrite analysant le sujet choisi au prisme du cadre théorique fourni. Cette production écrite fit l'objet d'une évaluation notée et un retour complet fut donné aux élèves. Une fois le retour donné par les enseignant-e-s, les élèves durent réaliser leur capsule vidéo conformément aux consignes du projet cantonal, en synthétisant leurs propos écrits et en prenant en considération les suggestions de modifications des enseignant-e-s.

Afin de réaliser ce travail, les classes furent décroisonnées en trois occasions supplémentaires. La première fois, lors de la constitution des groupes, du choix de la problématique et du travail initial de recherche documentaire. Cette séance eut lieu sur le site de la bibliothèque, elle aussi au sein du bâtiment du Gymnase de Renens. Quelques semaines après cette première étape de mise au travail des élèves, nous eûmes l'occasion de procéder à un état des lieux de l'avancement du travail. Cette séance, toujours en bibliothèque, fut l'occasion de répondre aux diverses questions des élèves en nous rendant auprès de chacun des groupes individuellement et en nous montrant disponibles pour orienter les élèves. Ceux-celles-ci purent par ailleurs présenter leur parcours aux deux enseignant-e-s simultanément, ce qui favorisa une interaction de qualité. En effet, la nécessité de comprendre de la même manière le besoin des élèves et de formuler une réponse partagée impose de passer par une discussion dans laquelle les élèves sont amené-e-s à préciser leur demande et peuvent observer l'élaboration dialoguée d'une solution par les enseignant-e-s. Cette dernière gagne en clarté, en précision et en nuances. Elle illustre l'absence de réponses uniques et toutes faites en sciences humaines et sociales tout en offrant un exemple du cheminement réflexif nécessaire au traitement de sujets complexes.

Un dernier décroisonnement des classes eut lieu lors du visionnage des vidéos produites par les élèves, une fois encore au ciné-club. En amont, les enseignant-e-s évaluèrent le contenu – et non la forme – des vidéos remises quelques jours au préalable. Cette évaluation ne fut pas rendue aux élèves avant la fin de cette dernière séance en commun, qui fut l'occasion pour les élèves de présenter leur produit fini, de voir ce que les autres groupes avaient réalisé, d'élire – sans l'influence des évaluations des enseignant-e-s – la vidéo qu'il-elle-s souhaitaient voir présentée lors de la demi-journée du 4 février 2020 et, enfin, d'obtenir un retour de la part des enseignant-e-s sur le processus et le travail réalisé.

Hormis ces moments pris sur l'horaire habituel de l'OC, les élèves durent réaliser le travail demandé en ménageant des moments intercoures.

4 Retour sur trois mois et une matinée intenses : bilan de la séquence d'enseignement

Au-delà du cadre posé par le projet cantonal, la construction de cette séquence a reposé sur un certain nombre de conceptions pédagogiques partagées par les deux enseignant-e-s du Gymnase de Renens. Ainsi, nous croyons – expériences de « travaux pratiques » antérieures à l'appui – que la nécessité de produire une contribution analytique en mobilisant des outils de théorie mis à disposition permet d'assimiler plus efficacement ces outils que le dispositif présentation-restitution usuel. Offrir la possibilité à l'élève de choisir, pour l'intérêt qu'il-elle lui porte, l'objet auquel sera appliqué l'échafaudage théorique proposé nous semble par ailleurs renforcer cet effet.

Nous pensons également que s'affranchir du dispositif transmissif ordinaire de la classe peut améliorer les échanges entre enseignant·e·s et élèves. En effet, la salle de cours est un espace extrêmement normalisé, dans lequel les interactions sont contraintes par un certain formalisme et la nécessité pour l'enseignant·e de gérer un groupe important. Cela est parfois nécessaire, pour « avancer dans le programme », pour assurer à chaque élève un espace de parole équitable et, dans certains cas, éviter des débordements. Cependant, cela oblige parfois l'enseignant·e à couper court à un échange intéressant et constructif avec quelques élèves, de peur de « perdre le reste de la classe », et impose aux élèves de prendre la parole devant un groupe de pairs important tout en respectant les règles formelles attendues, deux contraintes susceptibles d'étouffer la parole de certain·e·s élèves. Nous avons cependant remarqué par le passé, en particulier lors des visites de lieux de cultes organisées dans le cadre de l'OC HSR, que certaines de ces barrières pouvaient être abaissées dès lors que nous quittions la classe. « Délocaliser » les périodes consacrées au projet *Akoitukroi* (ciné-club, bibliothèque) et décloisonner les classes (travail en groupe, constitution des groupes et choix du cas étudié indépendants de la classe ordinaire) a permis des échanges de qualité : avant d'approcher les enseignant·e·s, les élèves ont cherché au sein du groupe des solutions à leurs problèmes et les questions effectivement posées ont été pertinentes ; l'apport des enseignant·e·s, qui a pu s'élaborer en dialogue avec le groupe, a dès lors été plus sophistiqué ; les élèves un peu en retrait en classe ont pris la parole facilement dans cette interaction informelle impliquant moins de pairs. Cela a permis un bon développement des compétences visées, notamment l'autonomisation des élèves : travailler avec un calendrier, des ressources à disposition, mais pas de marche à suivre détaillée point par point, les a amené·e·s à se responsabiliser, à s'organiser et à autoévaluer leur progression tout au long du processus.

L'avis des élèves quant à ces avantages supposés par les enseignant·e·s sera discuté plus bas. Nous nous contentons ici de constater l'efficacité relative du dispositif finalement observée. Le potentiel du projet en matière de motivation des élèves a été parfaitement démontré : la mise au travail s'est faite sans difficulté, les groupes ont dans leur grande majorité parfaitement su travailler en autonomie en faisant appel aux enseignant·e·s de manière pertinente lorsque c'était nécessaire et la quasi-totalité des élèves s'est beaucoup investie dans ce travail. Nous en voulons pour preuve la qualité technique des capsules vidéo, obtenue pratiquement sans solliciter l'aide des enseignant·e·s. L'inventivité et le soin qu'elles ont nécessité et la déception de nombreux groupes devant l'évaluation notée témoignent du temps et de l'énergie que les élèves y ont consacrés, ainsi que de la fierté qu'il·elle·s ont éprouvée à contribuer au projet. Malheureusement, sur le plan du contenu, les textes produits en amont de la réalisation des vidéos n'ont pas témoigné d'une acquisition notable des compétences visées. Toutefois, l'évaluation des productions vidéo confirme la grosse implication des élèves dans cette étape du projet et témoigne de leur volonté de démontrer leurs acquisitions théoriques malgré l'impression véhiculée par leurs premiers textes.

Capacité à présenter le cas d'étude de manière synthétique (claire, mais courte)		/1pt
Capacité à présenter l'analyse du cas d'étude de manière synthétique		/3pts
Capacité à expliciter l'ancrage du cas d'étude dans la thématique étudiée de manière synthétique		/1pt
Capacité à présenter le propos d'une manière accessible pour un public n'ayant pas de connaissances particulières du sujet		/0.5pt
Respect du timing (120 secondes)		/0.5pt
Total des points :	/6	Note (pts+1) :

Fig. 3 Critères d'évaluation des capsules vidéo, tirés du dossier distribué au début de la séquence

La nécessité de noter les productions liées au projet *Akoitukroi* pour des raisons d'organisation annuelle et de valorisation du travail des élèves, mais aussi, il faut l'avouer, par crainte d'un sous-investissement dans le projet cantonal en l'absence d'évaluation, restera le principal regret des enseignant·e·s quant à cette séquence. En effet, le choix avait été fait et annoncé aux élèves de limiter l'évaluation au contenu, afin que les compétences techniques liées à la réalisation de vidéos, sans rapport avec le cours d'HSR, n'interfèrent pas. Se tenir à cet engagement malgré l'enthousiasme des élèves, les échanges enrichissants durant les périodes en bibliothèque et la qualité technique des vidéos fut très pénible. Nous savions que certain·e·s élèves seraient profondément déçu·e·s, ce qu'il·elle·s confirment (cf. *infra*), puisque nous-mêmes avons dû parfois modérer notre enthousiasme de spectateur·rice pour redevenir des évaluateur·rice·s. Ce détachement du produit, obtenu en réduisant les critères d'évaluation au minimum et en se concentrant exclusivement sur le fond, visait à maintenir le haut niveau d'exigence que nous estimons nécessaire pour que le travail prenne tout son sens. Le hiatus entre forme et contenu des vidéos – ou spectateurs·rices et enseignant·e·s – est parfaitement illustré par le fait que la vidéo ayant obtenu la moins bonne note a été très bien accueillie par les élèves lorsqu'il a été question de choisir celle qui représenterait le Gymnase de Renens lors de l'événement cantonal⁴.

4 La vidéo la moins bien notée a obtenu le troisième meilleur score lors du vote des élèves (sur neuf).

Du point de vue des enseignant-e-s, cela fut le seul réel inconvénient de cette séquence, dont nous avons retiré une grande satisfaction, principalement pour la dimension concrète de ce modèle d'enseignement et l'intérêt de travailler avec un-e collègue. En effet, la mise en place d'un dispositif favorisant l'adoption d'une posture de chercheur-euse, axé sur des objets contemporains, voire familiers des élèves, nous a paru particulièrement plaisante. La raison en est probablement que cette proximité des objets étudiés et le côté pratique du travail mettent plus en évidence à quel point notre enseignement est susceptible d'être mobilisé au quotidien par les élèves. Or, offrir à ces dernier-ère-s les outils d'une meilleure compréhension du monde dans lequel il-elle-s vivent correspond justement à un des objectifs principaux de l'enseignement gymnasial.

Par ailleurs, le travail en binôme permet de rétablir des échanges horizontaux dans notre quotidien d'enseignant-e, souvent plutôt fait de communication verticale, qu'on le veuille ou non. Cela impose une autre posture, qui stimule la réflexion : nous ne sommes plus seulement la ou le « dispensateur-riche du savoir », mais il y a aussi un dialogue avec un-e (ou plus, au niveau cantonal) pair(s) qui amène à remettre en question nos représentations et idées personnelles et ainsi à aboutir à une approche du sujet plus subtile et précise. La dimension réflexive nécessaire à l'élaboration d'une séquence didactique de qualité est renforcée, il est plus facile d'y identifier de potentiels problèmes et de proposer des solutions.

Pour les enseignant-e-s aussi, on constate donc que travailler à plusieurs est enrichissant sur le plan personnel et favorise un accompagnement des élèves de meilleure qualité. Cela ne concerne pas seulement l'élaboration en commun de la séquence, mais aussi sa réalisation : durant les périodes « décloisonnées », nous avons pu constater le plaisir et l'efficacité procurés par un dispositif permettant de sortir du relatif isolement imposé par la structure « classe ». La possibilité d'être deux à entendre les questions des élèves et d'élaborer une réponse ensemble permet d'affiner cet échange. Cela donne vie aux enseignements théoriques fondamentaux de la discipline, tout en offrant un guidage plus clair, grâce à la possibilité de formulations alternatives, et plus complet, grâce à l'apport respectif de chaque enseignant-e. Ceux-celles-ci trouvent donc dans le dispositif la satisfaction de l'échange entre pairs, alors que les élèves y gagnent un accès privilégié aux modèles de réflexion de la discipline.

Dans l'évaluation de toute séquence didactique, il convient de ne pas se reposer exclusivement sur les intentions, ressentis et (in)satisfactions des enseignant-e-s, mais de prendre en compte également la position des élèves sur le dispositif. De manière à pouvoir faire ce travail de bilan le plus objectivement possible, nous avons demandé à nos élèves de répondre à un questionnaire d'évaluation de la séquence, quelques mois après la demi-journée du 4 février. Près de la moitié des élèves⁵ y ont répondu très rapidement, ce qui tend à démontrer leur intérêt, en général, pour cette séquence. Le questionnaire comportait six réponses fermées (sur une échelle à cinq graduations) et cinq questions ouvertes⁶.

Quinze élèves sur seize ayant répondu au questionnaire ont trouvé le dispositif d'enseignement intéressant et pertinent. Il-elle-s l'ont qualifié de « dynamique[,] motivant [et] rafraîchissant » et ont déclaré être plus investi-e-s dans cette séquence que dans des cours « classiques ». Il-elle-s ont eu l'occasion d'« appliquer certaines notions apprises en HSR sur un spectre plus large dont on aurait pu [*sic*] soupçonner l'étendue lors des cours „classiques“ » et ont pu intégrer l'enseignement de l'HSR plus concrètement :

Un travail de groupe qui me semblait plus concret particulièrement le passage du document à rendre au format vidéo. Cela m'a permis de travailler un même sujet sous plusieurs angles et particulièrement de le digérer de manière suffisante pour être ensuite capable de le partager avec les autres groupes. J'ai vraiment eu l'impression de devenir maître du sujet et de m'imprégner de manière plus personnelle et proche encore en m'investissant de manière plus créative.

Les élèves ont également apprécié le libre choix du sujet et de travailler celui-ci en groupe, de manière autonome et en dehors du « groupe-classe » habituel. Enfin, il-elle-s ont perçu dans la réalisation d'une vidéo un aspect créatif et ludique.

Treize répondant-e-s estiment que le dispositif d'enseignement proposé leur a permis d'intégrer la théorie propre à la séquence aussi bien ou mieux que lors d'une séquence d'enseignement traditionnelle. Par ailleurs, quatorze élèves estiment que le dispositif proposé leur a permis d'intégrer aussi bien ou mieux les méthodes et théories de l'HSR introduites au préalable. Cette meilleure intégration des outils de l'HSR résulte de l'application à un cas d'étude choisi par les élèves eux-mêmes.

5 16 sur 33

6 Voir Annexe 2, *infra*

Quant aux faiblesses et inconvénients de la séquence, plusieurs élèves ont estimé que sa mise en pratique dans plusieurs gymnases a pu porter à une compréhension du sujet différente d'un gymnase à l'autre. Bien qu'une désirable disparité des vidéos nous paraissait prévisible du fait que chaque classe ou établissement travaillait indépendamment, certain-e-s de nos élèves ont jugé que « certaines présentations d'autres gymnases étaient parfois hors sujet ». Plusieurs élèves se sont plaint-e-s des exigences relatives au travail demandé, notamment quant au format vidéo qui requiert des compétences particulières et au temps à investir, exigences d'autant plus contraignantes du fait du travail de groupe, des incompatibilités horaires et de l'éloignement géographique des élèves hors cours. L'effort de synthèse du travail réalisé en deux minutes de vidéo a été perçu par certain-e-s comme trop exigeant. Le travail autonome demandé aux élèves, s'il a été apprécié par nombre d'entre eux-elles, a aussi apporté son lot de difficultés, notamment dans l'adoption d'une posture de chercheur-euse :

Le fait d'être très libre dans ce projet a eu quand-même [sic] quelques inconvénients puisque, forcément, nous étions un peu seuls face à nous-mêmes, face à notre projet et c'était surtout compliqué de démarrer et de savoir comment commencer. Cependant, vous avez été très disponible pour nous expliquer et répondre à nos questions [...].

Enfin, certain-e-s ont trouvé les attentes peu claires, la théorie trop floue. Au vu de ces exigences, auxquelles les élèves ont répondu au mieux de leurs capacités et disponibilité, il-elle-s ont parfois été déçu-e-s des notes obtenues :

Énormément de travail. Je ne sais pas si vous vous êtes rendus [sic] compte de tout le travail qu'on a fourni pour faire une vidéo, à mon avis cela ne s'est pas reflété dans les notes. L'un de vous deux a trouvé «impressionnantes» les vidéos, les notes n'étaient pas impressionnantes.

Les élèves n'ont pas toujours su mobiliser le cadre théorique proposé par les enseignant-e-s dans leur dossier ou lors de la conférence de la jeune chercheuse, ce qui remet en question une partie du dispositif. En effet, celui-ci repose sur l'idée que les élèves mobiliseront une série d'outils méthodologiques mis à disposition, mais nous avons pu constater que certains groupes n'en prennent pas connaissance, tandis que d'autres peinent à les appliquer seul-e-s à leur cas d'étude spécifique.

En ce qui concerne le choix des thématiques proposées, quatorze répondant-e-s ont estimé qu'elles étaient intéressantes et qu'elles s'inséraient bien dans le projet cantonal. Le projet cantonal en lui-même permet à nos élèves de percevoir l'étendue de l'HSR :

Voir les présentations des autres groupes et autres gymnases m'a permis d'apprendre de nouvelles choses et de me rendre compte que certaines notions d'HSR étaient présentes dans des sujets de la vie de tous les jours, où je ne m'y attendais pas.

Et encore : « [...] les thèmes, de manière générale, étaient plus „actuels/récents“ et [les faits] plus facilement vérifiables. De ce fait, les thématiques abordées m'ont parues [sic] plus „proches et réelles“ » ; « [...] voir les productions des autres gymnases, avec leurs „angles d'attaque“ si différents m'a paru être une belle représentation de l'étendue de la branche. » Cela confirme le bien-fondé des présupposés ayant guidé nos choix dans l'élaboration de la séquence.

Le projet permet également aux élèves de percevoir que les élèves de gymnase intéressé-e-s par l'HSR sont nombreux-ses :

[...] j'ai eu l'impression que l'OC devenaient [sic] plus comme reconnue que marginale. Cela lui a donné une certaine légitimité et prouve que beaucoup de jeunes s'y intéressent et sont prêts à travailler sur ce genre de thématiques. Cela m'a fait plaisir de voir ce rassemblement [...].

Enfin, quinze élèves sur les seize ayant répondu au questionnaire ont trouvé les présentations des intervenant-e-s de la demi-journée du 4 février 2020 intéressantes et pertinentes. Toutefois, certain-e-s ont relevé un certain manque de continuité thématique entre les présentations.

Nous ne prétendons aucunement pouvoir restituer ce que chaque enseignant-e de la file cantonale d'HSR pense. Cependant, sur la base des échanges que nous avons eus avec nos collègues le 4 février 2020 et lors de la réunion de la file cantonale qui a suivi cette demi-journée, il nous semble que l'événement *Akoitukroi* a globalement été salué comme un succès par ses organisateur-ice-s. Sa couverture médiatique dans la presse papier, à la télévision et à la radio a dépassé les attentes initiales et a permis, au moins à court terme, de donner à l'HSR la visibilité

que nous souhaitons lui donner. La présence et le discours de la Conseillère d'État lui ont quant à eux donné une reconnaissance institutionnelle, valorisant ainsi notre travail et nous donnant l'espoir que celui-ci soit mieux (re) connu à l'avenir. Enfin, le fait de se rendre à l'université et de joindre à l'événement deux de ses chercheur-euse-s, ainsi qu'une didacticienne, a montré que les cours d'HSR dispensés au gymnase ne sont pas isolés de leur environnement. Le réseau tissé entre enseignement gymnasial, université et école pédagogique a été mis en évidence et renforcé par l'interaction des différent-e-s intervenant-e-s⁷, alors que l'apport de notre discipline à la compréhension du monde qui nous entoure a été illustré par plusieurs des thématiques abordées. Le rôle du gymnase dans la formation de citoyen-ne-s à même de comprendre les enjeux sur lesquels il-elle-s sont consulté-e-s s'en est trouvé concrétisé en même temps que l'exigence d'alignement curriculaire entre les institutions d'enseignement de niveaux post-obligatoire et tertiaire.

Objectif moins « engagé », mais également très important pour les enseignant-e-s, les élèves ont aussi trouvé leur compte dans cette demi-journée, pourtant très intense (aucune véritable pause n'était prévue et nous avons volontairement tout préparé pour que les différentes contributions s'enchaînent avec le moins de « temps morts » possible). Leurs retours sur cet événement, comme nous avons déjà eu l'occasion de le voir plus haut, ont de plus démontré la maturité dont sont capables des élèves de dernière année de gymnase. Par exemple, il-elle-s n'ont que très rarement invoqué la fin de matinée, plus récréative, pour justifier leur plaisir à avoir participé à ce rassemblement, préférant dire leur étonnement et leur satisfaction de découvrir qu'il-elle-s « ne sont pas seul-e-s » à s'intéresser aux objets de l'HSR. Il-elle-s ont également indiqué avoir pleinement réalisé l'actualité des questions que traite la discipline grâce à ce projet.

Finalement, il nous semble que nos collègues ont partagé notre satisfaction à mener un projet commun de grande ampleur, aux objectifs ambitieux, que nous avons trouvé très porteur. La bonne collaboration au sein de la file cantonale à toutes les étapes de l'élaboration du projet, notamment la facilité avec laquelle des intentions « engagées » et des objectifs pédagogiques partagés ont pu être établis, la répartition sans heurt des tâches et le constat que nous nous rencontrions en matière d'exigences de qualité furent extrêmement stimulants. Le résultat parle de lui-même : alors que les capsules vidéo, partie concrète du travail présenté, étaient élaborées par chaque classe ou établissement de son côté, elles forment au final un tout parfaitement cohérent. Les chercheur-euse-s présent-e-s ont d'ailleurs salué la qualité du travail des élèves, ainsi que la diversité des problématiques abordées, ce qui confirme l'inscription des cours d'HSR dispensés au gymnase dans une certaine continuité avec l'université⁸. Ce projet a donc été couronné de succès à tous les niveaux.



A propos des auteur-e-s

Chimène Crausaz est titulaire d'un Master en Histoire et sciences des religions, en Histoire et en Sciences sociales de l'Université de Lausanne. Elle a également étudié à l'Université de Katmandou dans le cadre de sa spécialisation en bouddhisme tibétain. Son travail de mémoire porte sur la réception d'une divinité bouddhique dans un contexte occidental. Depuis 2013, elle enseigne l'Histoire et sciences des religions et l'Histoire, notamment au Gymnase de Renens qu'elle a rejoint en 2018. chimene.crausaz@eduvaud.ch

Marcel Gétaz est titulaire d'un Master en Histoire et en Histoire et sciences des religions de l'Université de Lausanne. Après son mémoire sur la censure du livre en Suisse romande pendant la Seconde Guerre mondiale, il a intégré la Haute École Pédagogique du canton de Vaud et enseigne ses deux disciplines au niveau post-obligatoire depuis 2011. Comme chef de file d'Histoire et d'Histoire et sciences des religions, il a contribué à la mise en place du Gymnase de Renens en 2016. marcel.getaz@eduvaud.ch

⁷ L'événement *Akoitukroi* a été l'occasion d'échanges conduisant, entre autres, à la proposition par la Faculté de théologie et de sciences des religions de l'Université de Lausanne de mettre des modules pédagogiques ou de formation continue à la disposition des enseignant-e-s des gymnases.

⁸ Conformément au *Plan d'études vaudois pour l'École de Maturité*, qui stipule que « l'option complémentaire Histoire et sciences des religions favorise une certaine continuité entre les formations gymnasiale et universitaire. » (DJFC, DGEP, 2019, 169)

Références

DFJC, DGEP, École de maturité, Plan d'étude et liste des examens, 2019, https://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/organisation/dfj/dgep/dgep_fichiers_pdf/DGEP_brochure_EM_web.pdf, dernière consultation le 29 juin 2020

Olivier de Sardan J.-P. (2008). *La rigueur du qualitatif. Les contraintes empiriques de l'interprétation socio-anthropologique*, Louvain-La-Neuve : Academia-Bruylant.

Annexe 1

Ressources proposées aux élèves dans le dossier distribué au début de la séquence :

CHAPET Maxime, « Qu'est-ce que le complotisme », <https://education.francetv.fr/matiere/education-aux-medias/troisieme/video/qu-est-ce-que-le-complotisme>, France Télévisions, publié le 28.2.19, maj le 8.7.19, dernière consultation le 22.9.19

HERVIEU-LEGER Danièle, La recomposition du religieux dans la modernité, <https://youtu.be/CocA2DDth70>, conférence à la France Business School, 26'55->33'26

KOCILA Makdeche, « Illuminati et autres théories du complot : pourquoi ces croyances ont-elles autant de succès ? », in : France Télévisions, https://www.francetvinfo.fr/societe/debats/illuminati-et-autres-theories-du-complot-pourquoi-ces-croyances-ont-elles-autant-de-succes_627981.html, publié le 22.6.14, dernière consultation le 22.9.19

LEBRETON Émeric, « Les théories du complot : dynamiques psychosociales et dynamiques d'action », in : ROUSSIAU Nicolas (dir.), *Croyances sociales. Spiritualité, religion, croyances ascientifiques, croyances areligieuses*, Paris : In Press, 2018, p. 267- 280

MARY André, « Bricolage », in : AZRIA Régine et HERVIEU-LEGER Danièle (dir.), *Dictionnaire des faits religieux*, Paris : PUF, 2010, p. 101-103

SCHLEGEL Jean-Louis, *Religions à la carte*, France : Fayard, 2012, p. 10-126

Annexe 2

Questionnaire d'évaluation de la séquence soumis aux élèves :

Évaluation de la séquence Akuatukroi * Required	4. Éventuellement, précisez vos positions sur ces points.	8. Selon vous, les thématiques choisies par les enseignant.e.s du GyRe pour décliner le thème Akuatukroi étaient... *
<p>1. Avez-vous, globalement, trouvé intéressante et pertinente l'organisation du travail pour cette séquence (travail hors de la salle de classe, décloisonnement des groupes-classe, importante autonomie,...)? *</p>	<p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>Mark only one oval.</p> <p><input type="radio"/> ... intéressantes et s'inséraient bien dans le projet cantonal</p> <p><input type="radio"/> ... intéressantes, mais ne s'inséraient pas bien dans le projet cantonal</p> <p><input type="radio"/> ... peu intéressantes, mais s'inséraient bien dans le projet cantonal</p> <p><input type="radio"/> ... peu intéressantes et ne s'inséraient pas bien dans le projet cantonal</p> <p><input type="radio"/> Other: _____</p>
<p>Mark only one oval.</p> <p><input type="radio"/> Oui</p> <p><input type="radio"/> Non</p>	<p>5. De manière plus personnelle, quelles ont, selon vous, été les forces/intérêts de cette organisation? (question ouverte) *</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>9. L'inscription du projet mené au sein du GyRe dans un projet cantonal vous a-t-elle paru être un "plus"? (question ouverte, réponse personnelle à développer) *</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>2. Plus particulièrement, dans quelle mesure estimez-vous que cette façon de travailler vous a permis de mieux intégrer la théorie propre à cette séquence qu'une transmission traditionnelle en classe? *</p>	<p>6. De manière plus personnelle, quelles ont, selon vous, été les faiblesses/inconvénients de cette organisation? (question ouverte) *</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>10. Avez-vous, globalement, trouvé intéressantes et pertinentes les présentations des divers intervenants lors de la demi-journée du 4 février 2020? *</p> <p>Mark only one oval.</p> <p><input type="radio"/> Oui</p> <p><input type="radio"/> Non</p>
<p>Mark only one oval.</p> <p>1 2 3 4 5</p> <p>Pas du tout <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> absolument</p>	<p>7. Le cadre théorique (conférence, extraits de livres et d'articles, vidéos introductives) mis à disposition par les enseignant.e.s pour mener cette séquence vous a-t-il été utile? *</p> <p>Mark only one oval.</p> <p>1 2 3 4 5</p> <p>Pas du tout <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> Tout à fait</p>	<p>11. Éventuellement, précisez vos positions sur ce point.</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>