

Sveučilište u Zagrebu  
Filozofski fakultet  
Odsjek za romanistiku

Antonia Babić

LES AVANTAGES DE L'UTILISATION DES MATÉRIELS  
AUDIOVISUELS EN CLASSE DE FLE

La directrice de recherche: Mme Bogdanka PAVELIN LEŠIĆ

Le directeur de recherche : M. Marko JURČIĆ

Zagreb, 2014.

## Sažetak

Tema ovog diplomskog rada su prednosti korištenja audiovizualnih materijala na nastavi francuskog jezika. U teorijskom djelu su najprije navedene definicije pojma audiovizualne nastave. Nadalje, opisane su različite audiovizualne tehnike i prakse na nastavi, njihovo pojavljivanje i način na koji su se razvijale. Nastava jezika je uvijek bila pod utjecajem tehnološkog napretka. Suvremeni uređaji i pristup internetu mogu olakšati proces učenja i poučavanja, no korištenje istih na jezičnoj nastavi postavlja brojna didaktička i pedagoška pitanja. To su, primjerice, pitanja obrazovne svrhe audiovizualnih materijala, načina njihove integracije u nastavi, mogućih smetnji i poteškoća u korištenju audiovizualnih materijala, pitanja psiholoških učinaka audiovizualne nastave te kriterija njihovog odabira. Interakcija i komunikacija između nastavnika i učenika igraju glavnu ulogu u procesu učenja. Audiovizualna sredstva bi trebala biti u službi te interakcije i komunikacije, umjesto da igraju glavnu ulogu na nastavi. S tom mišlju, kada uzmemo u obzir sve didaktičke i pedagoške mogućnosti audiovizualnih sredstava, možemo obogatiti suvremenu jezičnu nastavu.

Nastava jezika je vrlo brzo prepoznala mogućnosti koje nudi napredna tehnologija. Jezični laboratoriji, zvučne i video projekcije, snimke, potaknuli su stvaranje novih nastavnih metoda i promijenili poimanje nastave stranog jezika. Početni optimizam i vjerovanje da tehnologija i precizno osmišljene metode mogu osigurati brzo i učinkovito učenje jezika pomalo su zanemarili druge važne elemente i ciljeve nastave: pluralizam ideja na nastavi, izražavanje individualnih sklonosti, dodir s izvornim i autentičnim materijalima, poticanje učenikove inicijative, te sposobnosti snalaženja u stvarnim situacijama. Danas, s druge strane, pomalo zanemarujemo stupanj do kojeg je tehnologija uznapredovala i načine na koje može doprinijeti u ostvarivanju svih navedenih obrazovnih ciljeva. Dostupnost audiovizualnih materijala otvara profesorima i učenicima vrata jezične zbilje, jezičnog i kulturnog bogatstva i kreativnih aktivnosti.

Ankete ukazuju na pozitivan stav profesora francuskog jezika naspram korištenja audiovizualnih sredstava na nastavi, no potrebno je metodički usavršiti njihovu upotrebu kako bi nastavnici stekli veće samopouzdanje u tom pogledu, te kako bi učenici iz nastavnog procesa mogli izvući ono najbolje. S valjanom upotrebom audiovizualnih materijala na nastavi francuskog jezika uloga nastavnika se proširuje, a učenici stiču nova iskustva. Nastava je prva ta koja će odrediti entuzijazam učenika za učenjem francuskog jezika, jer su izvannastavni motivacijski čimbenici neznatni s obzirom na zastupljenost francuskog jezika u našoj svakodnevnici, primjerice u odnosu na engleski jezik koji je sveprisutan u medijima.

## Résumé

Ce mémoire élabore le thème des avantages de l'utilisation des matériels audiovisuels en classe de FLE. Dans la partie théorique ils sont présentées d'abord les définitions de la notion de l'enseignement audiovisuel. Ensuite, les différentes techniques et pratiques audiovisuelles dans l'enseignement sont décrites ainsi que leur apparition et développement. L'enseignement de langues est toujours influencé par le progrès technologique. Les moyens contemporains et l'accès à Internet peuvent faciliter le processus d'apprentissage, mais leur utilisation dans l'enseignement de langues pose de nombreuses questions didactiques et pédagogiques. Par exemple, la question des buts des matériels audiovisuels, de leur intégration dans l'enseignement, de difficultés et de problèmes potentiels dans leur utilisation, la question des effets psychologiques des matériels audiovisuels et des critères de leur choix. L'interaction et la communication entre les apprenants et l'enseignant jouent un rôle central dans le processus d'apprentissage. Les matériels audiovisuels doivent être en service de l'interaction et de la communication, au lieu de reprendre le rôle principale dans l'enseignement. Ainsi, quand on tient compte de toutes les possibilités didactiques et pédagogiques des moyens audiovisuels, on peut enrichir l'enseignement contemporain de langues vivantes. L'enseignement de langues n'a pas tardé à reconnaître les opportunités offertes par la technologie. Les laboratoires de langue, les projections sonores et les projections vidéo, ont encouragé la création de nouvelles méthodes d'enseignement et ils ont changé la notion de l'enseignement de langues étrangères. L'optimisme initial et la conviction que la technologie et les méthodes précisément conçues peuvent assurer un apprentissage rapide et efficace, ils ont négligé parfois les autres éléments et les objectifs importants de l'enseignement : le pluralisme des idées en classe, l'expression des préférences personnelles, le contact avec des matériels authentiques, l'initiative des apprenants en classe, la capacité de se comporter dans les situations réelles. Aujourd'hui, de l'autre côté, on ignore la mesure dans laquelle la technologie a progressé et toutes les façons dont elle peut contribuer à la réalisation des objectifs éducatifs. La disponibilité des matériels audiovisuels ouvre la porte d'une réalité langagière, de la richesse linguistique et culturelle, pour les enseignants et les apprenants, pour des activités créatives.

Les enquêtes montrent que l'attitude des enseignants de FLE par rapport aux matériels audiovisuels en classe est positive, mais il est nécessaire d'améliorer méthodiquement leur utilisation pour que les enseignants se sentent plus confidents à cet égard et pour que l'enseignement de langue et les apprenants puissent en profiter. Avec une bonne utilisation

des matériels audiovisuels en classe de FLE, le rôle de l'enseignant élargit et les apprenants acquièrent de nouvelles expériences. C'est d'abord le cours de langue qui déterminerait l'enthousiasme des étudiants pour la langue française parce que les facteurs de la motivation en dehors de l'école sont presque insignifiants, en tenant compte de la présence de la langue française, par rapport à l'anglais qui est omniprésent dans les médias.

## ***Table des matières***

<b><i>1. Introduction.....</i></b>	<b><i>1</i></b>
<b><i>2. Les définitions de la notion de l'enseignement audiovisuel.....</i></b>	<b><i>3</i></b>
<b><i>3. L'historique de l'apparition des techniques audiovisuelles dans l'enseignement des langues.....</i></b>	<b><i>5</i></b>
<b><i>4. Les pratiques audiovisuelles dans l'enseignement des langues.....</i></b>	<b><i>8</i></b>
4.1. Le classement des techniques audiovisuelles	
4.2. Les moyens audiovisuels	
4.3. Laboratoire de langue	
4.4. La méthode structuro-globale audiovisuelle- le SGAV	
4.5. L'enseignement à travers le film	
4.6. Les multimédia	
<b><i>5. Les matériels audiovisuels en classe de langue.....</i></b>	<b><i>25</i></b>
<b><i>6. La pédagogie de la découverte.....</i></b>	<b><i>30</i></b>
<b><i>7. La réception des messages audiovisuels en classe de langue.....</i></b>	<b><i>33</i></b>
<b><i>8. Pour un enseignement audiovisuel en classe de langue.....</i></b>	<b><i>37</i></b>
8.1. Les réflexions théoriques	
8.2. Les procédés méthodologiques	
8.3. L'audiovisuel comme l'unité de l'enseignement	
<b><i>9. Les enquêtes sur l'usage des matériels didactiques-audiovisuels en classe de FLE.....</i></b>	<b><i>47</i></b>
9.1. L'échantillon	
9.2. Le questionnaire	
9.3. Les résultats	
9.4. Les réponses libres	
<b><i>10. Conclusion.....</i></b>	<b><i>56</i></b>
<b><i>11. Références bibliographiques.....</i></b>	<b><i>58</i></b>
<b><i>12. Annexes.....</i></b>	<b><i>60</i></b>

# 1. Introduction

Avant de parler des avantages des matériels audiovisuels en classe de FLE, on devrait définir la nature de ces matériels. Ensuite, il est nécessaire de chercher les circonstances de développement d'un enseignement audiovisuel et la variété des formes dans lesquelles il se réalise.

La technologie et la didactique de langue sont en progrès constamment et leur rapport mutuel dans l'enseignement exige des recherches supplémentaires. Ces recherches impliquent les pédagogues, les psychologues et les linguistes. La langue est un phénomène naturel et social. La langue est un macro-système composé d'un ensemble de microsystèmes. La grammaire n'est qu'un aspect de ce système. Pour le concevoir, on doit avoir l'accès complet à l'image et au son, dans le contexte et la situation correspondante. Dans l'enseignement du FLE, la méthode SGAV (structuro-globale audiovisuelle) a fait un grand pas en direction de nouveaux concepts d'apprentissage de langue. Les nouvelles théories d'apprentissage et d'acquisition d'une langue étrangère ont mis l'accent sur les traits individuels des apprenants. L'enseignement par le biais des contenus audiovisuels véhicule les informations sous formes différentes portant sur l'expérience personnelle des apprenants. L'enseignant dispose de la liberté et de la responsabilité d'organiser cette expérience collective, de la fournir avec des matériels didactiques appropriés, et de transmettre un certain savoir structuré par la communication en classe de langue.

Il existe de différents types de matériels didactiques qui sont prévus pour une classe de langue, et la valeur des documents authentiques est de plus en plus reconnue. Il faut apporter la vie quotidienne en classe de langue. Grâce aux techniques audio-visuelles, cela n'impose aucun problème. Mais cela exige aussi des efforts de la part de l'enseignant et des institutions correspondantes: la recherche et la préparation du matériel, l'organisation des méthodes et du programme scolaire, des conditions techniques convenables et, bien sûr, l'enthousiasme professionnel.

Aujourd'hui, l'enseignement de FLE a adopté de nombreux procédés qui ont été proposés par le SGAV- on encourage l'apprentissage d'une langue étrangère à l'âge précoce ou on met l'accent sur la compréhension et l'expression orale. L'enseignement des langues a abandonné des méthodes traditionnelles et on cherche toujours de nouvelles méthodes et approches pour son enrichissement.

L'enseignement peut être enrichi par divers moyens d'enseignement, des matériels didactiques intéressants, d'une abondance des contenus qui sont dynamiques et associés à la vie quotidienne. Et le plus important, il faut mettre toujours la qualité avant la quantité des matériels. Notre objectif est d'explorer les possibilités et les résultats de l'enseignement audiovisuel de FLE.

Nous allons définir d'abord l'enseignement audiovisuel et nous allons donner un bref aperçu de son apparition. Ensuite nous passons au classement des méthodes audiovisuelles et à la présentation de différentes pratiques liées à l'enseignement audiovisuel. Une section est consacrée au phénomène des multimédia qui représentent aujourd'hui notre accès quotidien aux informations.

L'enseignement des langues implique sa propre didactique, un ensemble de règles et de consignes. Nous allons définir plus précisément le rôle des documents vidéo, des images et des documents sonores en classe de langue et la façon dont il changeait. Nous parlerons des critères du choix des matériels audiovisuels, de leurs objectifs en classe de langue et des avantages de l'enseignement d'une langue étrangère à travers ce type de documents. On s'appuiera aussi sur les documents authentiques et sur les différents moyens dont on peut profiter du contenu audiovisuel dans l'enseignement de FLE.

L'aspect pédagogique des contenus audiovisuels est très important. Nous allons décrire les stratégies de la découverte d'un document audiovisuel. Elles sont reliées aux approches contemporaines dans l'enseignement de langues et elles impliquent les processus intérieurs des apprenants et les activités collectives en classe. Nous allons expliquer ces processus intérieurs et individuels en parlant d'effets psychologiques des messages audiovisuels.

Finalement, nous allons conclure partie théorique de différentes positions scientifiques et avec les données qui confirment les avantages des techniques audiovisuelles en classe. En ce qui concerne la méthodologie de l'enseignement audiovisuel, il faut toujours tenir au compte les principes du Cadre Européen Commun de Références. Les pratiques audiovisuelles peuvent améliorer l'enseignement de FLE, les professeurs et les apprenants peuvent en profiter. Cela dépend de l'organisation au niveau individuel, au niveau scolaire et au niveau global aussi. Les mesures didactiques pour un enseignement audiovisuel efficace vont être examinées.

Pour finir, nous allons examiner la nécessité de l'entraînement professionnel au recours autonome et créatif du potentiel audiovisuel et la possibilité de la réalisation du cours en tant que l'enseignement audiovisuel des langues étrangères.

La deuxième partie analyse l'enquête menée à Zagreb et à Split et elle recense les moyens d'utilisation des matériels audiovisuels en classe du FLE les plus fréquents, en parlant de l'expérience de dix professeurs de la langue française. Elle montre aussi les attitudes des enseignants par rapport à la technologie audiovisuelle en classe de FLE. Ces enquêtes examinent dans quelle mesure les apprenants entrent en contact avec des contenus français audiovisuels aujourd'hui et quel est leur contribution didactique. Le succès de toutes les méthodes dans l'enseignement des langues étrangères dépend beaucoup de l'attitude personnelle de l'enseignant qui est le coordinateur, le pédagogue et le créateur de l'atmosphère positive en classe. Pour ces raisons, les enquêtes sont concentrées sur leurs attitudes et sur leur expérience professionnelle et personnelle.

## **2. Les définitions de la notion de l'enseignement audiovisuel**

La signification du terme l'enseignement audiovisuel paraît facile à deviner au premier abord. Quand-même, si on cherche une définition adéquate et universelle de l'enseignement audiovisuel, on rentre dans un domaine complexe qui est un défi pour les enseignants, mais aussi pour tous ceux qui s'intéressent aux questions éducatives contemporaines.

Selon la première édition du Vocabulaire de la Psychologie de Piéron (1951), l'enseignement audiovisuel apparaît comme un enseignement donné à l'aide des projections fixes ou mobiles (films), commentées et expliquées par le maître (Dieuzeide 1965 :3). Dieuzeide ajoute que cette définition met l'accent sur le caractère visuel de l'activité pédagogique et fait du contrôle total de l'image par le maître. Les rédacteurs du Grand Larousse encyclopédie de 1960 adoptent une définition analogue: « Méthode d'enseignement fondée sur la sensibilité visuelle et auditive de l'enfant : cet enseignement consiste surtout en images ou en films commentés par le maître aux élèves » (Dieuzeide selon Grand Larousse encyclopédique, 1965 :3).

Dans la deuxième édition du Vocabulaire de la Psychologie de Piéron, en 1957, cette méthode est présentée comme un faisceau de « moyens » : « On réunit sous ce nom tous les procédés d'éducation et d'information fondés sur les découvertes modernes de reproduction des images et des sons et plus particulièrement le cinéma et la télévision, le magnétophone et la radio »



(Dieuzeide selon Vocabulaire de la Psychologie de Piéron, 1965 :4). Dieuzeide ajoute que cette définition met l'accent sur le caractère mécanique des « procédés » audiovisuels. Le contrôle total de ces moyens par le maître n'y est plus affirmé avec autant de vigueur que dans l'édition précédente.

Selon Dieuzeide (1965 :4), on a accepté d'utiliser en pédagogie le terme « techniques audio-visuelles » pour désigner l'ensemble des procédés électriques et électroniques de reproduction et de diffusion des images et des sons utilisés dans la communication de masse pour une réception collective ou individuelle organisée. L'auteur considère ces procédés « audio-visuels » à la fois comme des techniques de communication auditives, des techniques audio-verbales et des techniques audiovisuelles.

Dieuzeide (1965 :6) lui-même propose de considérer comme messages audiovisuels les messages différents dans leur nature ou leur origine des messages à la base verbale, scripturaire ou expérimentale, en provenance du milieu scolaire ou familial dans lequel vit l'enfant. Selon lui, le message audiovisuel est une synthèse des sons et des images qui concernent les enfants directement. C'est une forme de l'enseignement qui implique beaucoup de facteurs pédagogiques qu'on devrait examiner. Les techniques audiovisuelles sont « un ensemble de procédés de diffusion mécanisée de messages dynamiques éveillant chez ceux qui y sont soumis un large éventail de réactions psychologiques nouvelles, et qui doivent être suivies, pour peu que l'éducateur s'y emploie, d'effets positifs » (Dieuzeide 1965 :9). Le recours au message audiovisuel change le climat pédagogique et tout irréel que soient les messages audiovisuels, ils apparaissent au spectateur plus réel que la réalité. Ensuite, le message audiovisuel n'apporte pas la vie dans la classe, elle est un porteur des signes du monde extérieur qu'il faut interpréter (Dieuzeide selon Morin, 1965 :9).

Dieuzeide (1965 :3) a conclu que le terme audiovisuel restait toujours sémantiquement flou : on le trouvait utilisé comme simple synonyme de radio et de télévision, surtout dans la formule « enseignement audio-visuel » employée volontiers comme synonyme de « télé-enseignement ».

Aujourd'hui quand on parle de l'enseignement audiovisuel, on parle aussi des multimédia : « Le GAME (Groupe audiovisuel et multimédia de l'édition) propose d'appeler multimédia une œuvre qui comporte sur un même support un ou plusieurs éléments suivants : texte, son, images fixes, images animées, programmes informatiques et dont la structure et l'accès sont régis par un logiciel permettant l'interactivité» (Lancien, 1998 :7).

La définition contemporaine de l'enseignement audiovisuel implique les méthodes d'enseignement qui sont fondées sur la sensibilité auditive et visuelle de l'apprenant ([http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/audiovisuel\\_audiovisuelle/6412](http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/audiovisuel_audiovisuelle/6412)).

Il n'existe pas une définition qui serait plus formelle ou précise, car un enseignement peut compter entièrement sur les techniques audiovisuelles, ou ces techniques peuvent être utilisées occasionnellement pour qu'un enseignement soit appelé « audio-visuel ». Le choix dépend du maître, des capacités techniques, de la matière à enseigner, etc. Aujourd'hui, les techniques audiovisuelles sont fréquemment utilisées dans l'enseignement. En effet, elles sont devenues nos compagnes quotidiennes.

### **3. L'historique de l'apparition des techniques audiovisuelles dans l'enseignement des langues**

Proposer un historique de l'audiovisuel serait presque impossible quand le terme pose d'autant plus de problèmes qu'il renvoie soit à des supports très divers, soit à des pratiques elles-mêmes différentes (Lancien 1998 : 8). Mais il faut comprendre certaines conditions dans lesquelles l'enseignement audio-visuel est devenu réalisable.

Selon Dieuzeide (1965 :47), l'apparition de nouvelles techniques de communication et leur incorporation aux activités éducatives apparaissent liées à des causes pratiques, économiques et techniques, parfois sociologiques.

Le progrès de la reproduction sonore et de la radio diffusion, puis l'apparition du cinéma parlant, ont permis de relier vers 1930 le terme « audio » aux procédés déjà anciens d'enseignement « visuel » appuyé sur l'image, et le mot « audio-visuel » s'est répandu parmi les spécialistes de l'éducation et de la formation, et, de là, dans les milieux universitaires américains (Dieuzeide 1965 : 2).

Wittich et Fowlkes (1946 : 6) ont constaté que les pionniers du monde dans le domaine de l'éducation visuelle étaient David Sumstine, Joseph Weber, F.Dean McCloskey et Frank Freeman. Ils ont essayé de découvrir les avantages, les possibilités et les fonctions des techniques visuelles dans l'enseignement. La recherche initiale durait entre 1918. et 1924. C'est la période de premières comparaisons de méthodes visuelles et traditionnelles. Freeman recherchait l'effet du film silencieux dans la classe. Les expériences initiales se sont

concentrés sur les films de divertissement et les films publicitaires. Les groupes expérimentaux ont été très petits pour obtenir des données significatives et faire des généralisations objectives (Wittich/Fowlkes 1946:7).

La seconde période de la recherche durait de 1924 à 1930. Elle est marquée par Freeman, Knowlton, J. Warren Tilton et Wood. Ils recherchaient les facteurs de la motivation dans l'utilisation des techniques visuelles.

Le film sonore a apparu en 1930. Dès là, on examinait la corrélation entre le film sonore et l'apprentissage. La conclusion générale était que l'utilisation des films dans la classe aurait dû être une présentation des informations strictement adaptées à l'enseignement. Les chercheurs examinaient l'utilité du film éducatif comme une méthode dans l'enseignement, sa productivité, sa possibilité de se combiner avec des autres méthodes et techniques en classe, le public cible, l'âge préféré et leur effet général sur les étudiants (Wittich/Fowlkes 1946 :9).

Selon Dieuzeide, (1965 :2), en France, dans le milieu scolaire, le terme « techniques auditives, visuelles et audio-visuelles » d'origine pédagogique a progressé le plus lentement. L'expression « matériel audio-visuel » apparaîtrait en français dans les recommandations de la Conférence internationale de l'instruction publique du Bureau international de l'Éducation des 1947, qui précède de peu la création du « Centre audio-visuel » de l'École Normale Supérieure de Saint-Cloud.

En 1952 on voit figurer dans un texte officiel l'expression « moyens dits audio-visuels » dans une circulaire d'organisation du ministère de l'Éducation nationale. Le texte ajoute qu'il s'agit là du film (fixe ou animé) (Dieuzeide 1965 :2).

Il fallait attendre l'ordonnance de 1959 portant réforme de l'enseignement pour voir apparaître la formule « les formes audio-visuelles de l'enseignement ».

En 1958 en CREDIF (Centre de Recherche et d'Étude pour la Diffusion du Français) un groupe de spécialistes, dont beaucoup de maîtres de l'École Normale de St-Cloud, où existait un centre audiovisuel réputé, élaboraient une méthode audiovisuelle d'enseignement du premier degré du français (Renard 1966 :43). Ainsi est né, en 1960, « Voix et Images de France », travail réalisé par une équipe au sein de laquelle il importe de souligner le rôle joué par le Professeur Paul Rivenc, Directeur-Adjoint du CREDIF et le Professeur Petar Guberina, Directeur de l'Institut de Phonétique de la Faculté de Lettres de Zagreb. La méthode St-Cloud-Zagreb a été dominante dans les années 1960-1970.

La technologie qui soutenait l'enseignement audiovisuel comprenait les appareils divers : l'épiscopes et le diascope pour la projection fixe, le disque et le magnétophone pour le matériel sonore, ensuite la télévision et le radio.

Le développement du multimédia n'est pas une simple avancée technologique comparable à beaucoup d'autres et qui aurait plus ou moins à faire avec l'éducation. Elle a permis la nouveauté des supports, des modes de communication et elle a occupé une place centrale dans nos rapports à l'information et aux savoirs (Lancien 1998 : 5).

Le terme de multimédia apparaît dans les années soixante-dix, avec les méthodes télévisées et des documents vidéo (Lancien 1998 :11). Dans la mouvance des travaux des ateliers du Conseil de l'Europe, on emploie l'adjectif « multimédia » pour désigner des ensembles destinés à l'apprentissage. Selon Le Petit Robert (2000), le multimédia aujourd'hui comprend la technologie intégrant sur un support électronique des données multiples-son, texte, images fixes ou animés.

Durant les années quatre-vingt, c'est le développement des réceptions satellitaires et câblées qui va profondément modifier les rapports entre la télévision et l'apprentissage des langues (Lancien 1998 : 12).

Le développement de l'utilisation d'émissions satellitaires dans l'enseignement scolaire en France a amené des universités (Bordeaux) ou des MAFPEN<sup>1</sup> (Rouen) à proposer des documents complémentaires, soit sous forme de télécopies envoyées aux établissements, soit sous forme de pages Minitel consultables sur le serveur de l'institution (Lancien 1998 : 14 ).

Au début des années quatre-vingt, l'image vidéo va être associée à l'informatique à des fins d'apprentissage des langues étrangères (Lancien 1988 :16 ). Les premiers efforts ont visé la préparation des leçons à la base de vidéo interactive, utilisant des magnétoscopes, contrôlés par des micro-ordinateurs (Lancien selon Bush, 1998 :16). Lancien (1998 :17) souligne que si la méthodologie retenue était très marquée par les orientations SGAV, on retrouvait dans les cédéroms de langue contemporains beaucoup de manipulations proposées alors.

Tandis que le multimédia était né avec le vidéodisque, le cédérom apparu en 1986, allait en assurer le développement (Lancien 1998 :17). Alors que sur les vidéodisques seul le son était enregistré sous une forme numérique, les images restant analogiques, le cédérom contient des images numériques qui relèvent d'un codage complexe et occupent beaucoup de place mémoire.

D'abord réservé à des applications institutionnelles, le cédérom est rapidement devenu un produit grand public, proposant à celui-ci des encyclopédies, des jeux, des documents ludico-éducatifs ou spécifiquement pédagogiques.

---

<sup>1</sup> Mission Académique à la formation des Personnels de l'Education Nationale

Parallèlement à ce multimédia en hors ligne, se sont développés des réseaux multimédias (multimédia en ligne) qui relient entre eux des ordinateurs. Ils s'inscrivent dans la tradition plus ancienne des télécommunications numériques, tout en permettant de véhiculer des images et du son : «L'internet est un immense réseau de réseaux qui relie entre eux des millions d'ordinateurs » (Lancien 1998 :18).

Le progrès technologique ne cesse pas de s'accélérer, en influant sur chaque partie de notre vie. L'éducation en général en a profité, la didactique de langues aussi. Il faut toujours chercher de nouveaux moyens d'enseignement et d'apprentissage dans le cadre du système scolaire et essayer de suivre le progrès dynamique de notre société, en conservant toujours l'esprit critique.

## **4. Les pratiques audiovisuelles dans l'enseignement des langues**

### **4.1. Le classement des techniques audiovisuelles**

Un classement traditionnel tend à distinguer des techniques auditives, des techniques visuelles et des techniques audiovisuelles. Selon Dieuzeide (1965 :49), c'est un classement de simple commodité loin d'une réalité psychopédagogique.

«Le classement des techniques pédagogiques est en fonction de la familiarisation de l'élève avec chacune d'entre elles, en tenant compte de ses possibilités de compréhension pour un âge donné et du degré de connaissance qu'il peut avoir de l'expression audio-visuelle» (Dieuzeide, 1965 :49).

Les moyens d'utilisations des techniques audio-visuelles sont plus nombreux que les techniques elles-mêmes.

Dieuzeide distingue (1965 :50) des techniques *institutionnelles*, prévisibles et présentées aux heures régulières (radio, télévision), des techniques *accidentelles* introduites délibérément (cinéma) et des techniques *disponibles* à toute heure. Dieuzeide vient progressivement à des classements qui tiendraient compte du *degré de contrôle pédagogique du maître sur la matière audio-visuelle proposée à l'élève* (Dieuzeide 1965 : 50).

Dieuzeide (1965 :51) conclut que pour le maître, la technique audiovisuelle n'est pas une fin en soi, mais la réponse exacte ou approchée à un besoin qu'il ressent au nom de sa classe. Ainsi, un tableau des emplois présents de l'audiovisuel se définit par une description des *modalités d'irruption* de l'audiovisuel dans l'activité pédagogique traditionnelle. De ce point de vue, un message de nature audio-visuelle pourra selon les cas servir d'introduction à une leçon, d'illustration d'une notion précise, de démonstration centrale, de thème d'exercice annexe, de point de départ libre, de révision, d'exercice correctif, d'information complémentaire. La préférence du maître serait toujours cruciale, quels que soient ses besoins, à la machine diffusant un message sur lequel il conservera une possibilité d'agir (Dieuzeide 1965 :52). L'emploi de certaine technique audiovisuelle dépend aussi de la matière à enseigner et du temps scolaire disponible qui est prévu par le programme scolaire.

Dieuzeide (1965 :55) parle de *l'audio-visuel préfabriqué* qui contient des messages d'origine extérieure, généralement élaborés par des spécialistes et qui sont distribués par les pouvoirs publics ou vendus par des compagnies privées. Le maître a la possibilité de les choisir en fonction de ses propres objectifs. La plupart du temps, ces documents ne sont pas produits à des fins strictement éducatives et visent à la fois le public scolaire et le grand public. L'intégration exige du maître un choix et un jugement. Le maître doit connaître les préférences des apprenants, leur niveau et leurs besoins. Dieuzeide envisage l'utilisation des documents authentiques dans l'enseignement.

Dieuzeide (1965) envisage aussi une sorte de bibliothèque scolaire des matériels audiovisuels :

«Alors que le professeur tend à conserver sous la main ces outils personnels que sont les documents audio-visuels sur mesure, les documents préfabriqués, susceptibles de servir à plusieurs maîtres à la fois, font, en général, partie des collections de l'établissement.» (Dieuzeide 1965 : 57 ).

Il faut faire attention à une sélection excessive des contenus des messages audiovisuels. Le pouvoir d'un message audiovisuel est de nous restituer une réalité globale, prise dans sa durée. Une approche globale du document préfabriqué demeure nécessaire (Dieuzeide 1965 :59).

Dieuzeide explique la nature des *messages contraignants* (1965 :59). Ils comprennent les techniques de distribution généralisées, film, radio, télévision, qui fournissent et imposent des messages audiovisuels dynamiques : y avoir recours en classe c'est, pour le maître, se soumettre à des contraintes. Il lui arrive parfois de mettre en balance cette soumission avec le profit pédagogique qu'il peut attendre de ces messages.

Les contraintes de contenu propres à ces messages complexes sont inéluctables. Le discours visuel et autonome impose un déroulement irréversible. Ensuite, le message est souvent fermé dans lui-même, l'intervention parallèle du maître est impossible. Le maître devrait découvrir le message avec ses apprenants. L'appel à la radio, au film, à la télévision, exige la capacité d'une bonne prévision, évaluation et le matériel convenable.

Dieuzeide (1965 : 65) pense que cette catégorie de l'audiovisuel contraignant et imprévisible est réduite par le progrès technique. Néanmoins, il souligne les avantages de cette technique : la fraîcheur du direct, les effets de surprise, la présence de l'actualité, les archaïsmes qui lui réservent une place à part dans la communication de masse. On voit aujourd'hui que l'appel à la télévision en cours est toujours acceptable. Par exemple, en classe de langue française, exposer les apprenants aux actualités et aux émissions courantes peut enrichir leurs compétences culturelles et les compétences langagières en général.

La complexité de la technique continue à croître, mais le degré de l'originalité de l'intervention pédagogique du message paraît décroître à mesure que l'on pénètre dans la région des emplois du circuit fermé de télévision et des laboratoires de langues (Dieuzeide, 1965 : 69 ). Ceux-ci conservent des fonctions de base à telles que la transmission des messages élémentaires. Encore aujourd'hui, on a peur de devenir le prisonnier de la technologie en classe. Malheureusement, on oublie la flexibilité des méthodes audiovisuelles alors qu'elles sont devenues accessibles plus que jamais.

«Les techniques audio-visuelles ont à se définir non seulement par rapport à des fonctions ou des conditions d'emploi mais aussi par rapport à des besoins et à des méthodes. Peuvent-elles se plier aux méthodes existantes et en accroître l'efficacité ? Sont-elles incompatibles avec certaines ? Leur apparition est-elle susceptible de modifier les méthodes existantes ? » (Dieuzeide 1965 :70).

Les pratiques audiovisuelles peuvent être intégrées dans toutes les matières scolaires. Le choix de méthodes dépend de la nature de la matière à enseigner. Pour ces raisons, il est difficile de parler d'un classement général des techniques et pratiques audiovisuelles. Selon Verreman (2000), en ce qui concerne l'enseignement de langue, on peut classer les activités dans la manière suivante:

- activités de déconstruction du sens : décodage des images, de la mise en scène, décodage des symboles
- activités de reconstruction sur sens : synthèses, interprétation des images, des scènes, des contenus

- activités de réflexion linguistique : sur le vocabulaire, sur les actes de parole, sur la grammaire

- activités de fixation mémorielle : vocabulaire, grammaire, actes de communication

C'est un panorama des activités dans un cours langagier qui implique les supports comme le TV, vidéo, multimédia, Internet (<http://eduscol.education.fr/archives/langues/pratiques4.htm>).

La sélection de supports audio-visuels doit être en conformité avec les objectifs éducatifs spécifiques.

## 4.2. Les moyens audiovisuels

Dieuzeide (1965) a considéré le magnétophone comme le seul instrument audiovisuel véritablement créateur qui enregistrerait et conservait les sons auxquels il redonnait vie à volonté, qui permettait d'analyser et de mettre en relief variations et défauts sonores ou vocaux devenus « images » c'est-à-dire réalités indépendantes de leur source (exercices littéraires collectifs, entraînement linguistique individuel).

L'omniscope et le magnétophone étaient deux supports susceptibles de transférer purement et simplement dans un autre registre le contenu de l'enseignement conventionnel, le premier substituant au tableau noir une image projetée sur un écran et l'autre rediffusant des messages verbaux non élaborés. L'emploi de ces techniques apparaît généralisable dans la plupart des disciplines et à tous les niveaux (Dieuzeide 1965 : 69). Ils donc diffusaient des messages à usage collectif.

Tagliante définit le rôle du magnétophone dans une classe de langue en tant qu'un moyen qui permet de faire écouter et comprendre la prononciation de natifs, ainsi que les différents accents régionaux, locaux ou étrangers que produisent les locuteurs de la langue cible. Selon l'auteur, ces écoutes de documents authentiques ou pédagogiques font appréhender les réalités socioculturelles (Tagliante 2006 : 73).

L'autre fonction, selon Tagliante (2006), serait l'enregistrement :

« Les enregistrements des productions orales permettent l'exploitation en diffère des erreurs de type linguistique ou communicatif. Ils sont également utiles pour mener à bien une correction phonétique. Les apprenants peuvent enregistrer eux-mêmes des locuteurs natifs sur un thème défini en classe, des lectures, des chansons, des émissions, etc. » (Tagliante 2006 :73).



Tagliante inclut dans sa liste le magnétoscope en observant ses avantages en classe de langue car il permet l'exploitation de documents vidéo ou d'enregistrements pour non seulement les faire entendre mais également les donner à voir. Il constate que l'enseignant peut enregistrer puis faire visionner toutes sortes d'extraits présentant des réalités socioculturelles qui se prêtent à la comparaison ou analyser des situations de communication représentatives de faits culturels : « Lorsqu'on apprend une langue étrangère, il faut pouvoir se représenter les locuteurs dans leur environnement, observer leur comportement verbal et non verbal. Les gestes varient d'une communauté à l'autre, ils sont culturels, de même que les postures, la proxémie, l'habillement, l'habitat, etc. » ( Tagliante 2006 : 73)

Tagliante (2006 :74) relève deux fonctions du caméscope, téléviseur et l'appareil photo numérique :

- faire produire par les apprenants des documents vidéo sur des objectifs spécifiques ou suivant un projet commun défini en classe
- travailler sur la langue de communication entre les apprenants, exploitation des productions linguistiques, analyses des attitudes

En ce qui concerne le vidéoprojecteur, Tagliante constate qu'il est réservé aux présentations, aux exposés en classe, et que, d'autre côté, le vidéoprojecteur <sup>2</sup> se prête peu à l'interactivité.

Finalement, nous disposons à présent l'ordinateur qui se prête à des activités multiples, en réseau ou non, de plus en plus utilisé et intégré en classe et dans le processus d'apprentissage.

Tagliante (2006 :74) conclut que l'utilisation de l'ordinateur peut être un facteur de motivation, par la découverte et la maîtrise d'une technique et par son attractivité - on peut relever les activités diverses qui peuvent être réalisées individuellement ou préparées en petits groupes.

Aujourd'hui, la technique audiovisuelle principale utilisée en classe est le tableau blanc interactif. Plus de deux millions de tableaux blancs interactifs sont installés dans le monde entier et ce produit continue à afficher une forte croissance. Carding (2012) remarque que les prévisions pour l'année 2013 étaient un tableau blanc interactif sur cinq salles de classe à travers le monde (<http://educationcloset.com/2012/11/26/the-importance-of-audio-visual-technology-in-education-guest-post/>). Les avantages de cet instrument sont nombreux. Ils améliorent le contenu des présentations grâce à une large gamme de matériel en une leçon, par exemple les images d'Internet et des annotations de l'enseignant sur ces objets. Ils aident les apprenants à capter les informations plus facilement.

---

<sup>2</sup> Aujourd'hui en technologie digitale il s'agit de projecteur LCD qui permet la projection en Powerpoint

### 4.3. Laboratoire de langue

Dans le contexte des années 1960s, Dieuzeide (1965 :98) parle des avantages de l'apprentissage à travers un laboratoire des langues. Protégé dans sa cabine, face au miroir et ses propres fautes, l'apprenant se prend en charge et se sent responsable de son progrès. Ainsi, le langage devient un objet saisissable et manipulable.

Le laboratoire peut être utilisé à heure fixe par tous les apprenants d'une classe et on peut aussi concevoir une utilisation particulière de chaque cabine. Le laboratoire devient ainsi un instrument à la convenance de chacun, analogue à la bibliothèque.

Le laboratoire de langues peut être utilisé de plusieurs façons différentes, on peut pratiquer des exercices soit collectifs, soit individuels. Le maître peut surveiller l'avancement du travail, il peut également proposer des projections qui illustrent les modèles proposés sur un écran commun visible de toutes les cabines.

L'image familiarise l'apprenant avec les formes entendues en l'empêchant de les traduire dans la langue maternelle à mesure qu'il les entend et les prononce. L'image offre à l'apprenant la possibilité d'inférer la signification immédiatement sans faire nécessairement recours à l'analyse de chaque élément lexical dans la chaîne parlée. En interdisant l'analyse intellectuelle. L'apprenant associe des situations concrètes et des schémas sonores. Progressivement un vocabulaire de plus en plus complexe vient se loger dans ces structures et dans ces rythmes (Dieuzeide 1965 : 99).

L'entraînement du laboratoire des langues, qu'il soit audio-visuel ou audio-oral, est censé permettre à l'apprenant d'acquérir un système coordonné d'habitudes linguistiques à travers un triple processus d'identification, de reproduction et de répétition. Il s'agit d'apprendre une langue en assimilant ses structures (i.e. les modèles à penser et à réagir dans une langue étrangère sans avoir à passer par l'intermédiaire de la langue maternelle. L'apprenant découvre ainsi de nouveaux procédés d'expression symbolique et d'interprétation des expériences, et même des structures d'expression psychologique différentes des siennes. On n'enseigne pas ainsi toute la langue mais un ensemble de mécanismes (Dieuzeide 1965 :100).

Certains chercheurs explorent le domaine de la communication subliminale et se proposent d'utiliser des messages visuels, auditifs ou audio-visuels qui sont perçus par l'individu sans qu'il prenne conscience de leur existence. Les uns parce qu'ils sont envoyés à grande vitesse, d'autres parce que leur intensité sonore ou visuelle est très faible, d'autres

enfin parce qu'ils sont dissimulés derrière des messages dont la capacité de stimulation est plus élevée (Dieuzeide 1965 :111). Psychologues et psychopédagogues ont cherché à provoquer en laboratoire des stimulations subliminales à l'état de veille. La perception subliminale ne serait donc pas utilisée pour donner deux enseignements contradictoires, l'un conscient et l'autre inconscient, mais pour faire travailler l'esprit sur un seul sujet, à deux niveaux différents, de manière à accélérer et à renforcer l'acquisition des connaissances.

Cette technique aujourd'hui paraît trop mécanisée. Le sujet de l'apprentissage, l'apprenant, ne confronte pas les situations de la communication spontanée et authentique. Mais on ne peut pas ignorer l'importance de cette partie « mécanisante » d'une langue. Les laboratoires de langue se sont montrés comme les méthodes efficaces en termes de l'amélioration de prononciation. Ils montrent que l'écoute intensif en classe exige grand effort chez les apprenants et contribue à la réussite de l'apprentissage langagier.

Selon Warren B. Roby (2004), les professeurs de langues étaient les premiers à rechercher les avantages de laboratoires d'enseignement. Le leader de ce mouvement était Elton Hocking. Selon Hocking, « le son apporte la langue à la vie, et la vie à la langue » (Ruby selon Huebener, 2004 : 16). Hocking a utilisé les laboratoires de langue dans les années soixante. Bien que le laboratoire de langue ne soit pas une invention impressionnante aujourd'hui comme avant, il est encore utilisé. Son descendant est l'ordinateur équipé des programmes linguistiques appropriés (<http://www.aect.org/edtech/19.pdf>). La nouvelle technologie informatique semble avoir remplacé le laboratoire traditionnel, toujours dans le même but: apporter la vie à la langue et la langue à la vie.

#### **4.4. La méthode structuro-globale et audiovisuelle-le SGAV**

Selon Renard (1966 :17), la plupart des pédagogues repensent l'enseignement en le rendant le plus vivant possible, mais ils restent prisonniers des cadres étroits des programmes, des horaires et des règlements désuets. On leur impose des classes surpeuplées, des présentations trop lourdes compte tenu du temps qu'ils doivent consacrer aux corrections et on juge coûteux tout investissement qui pourrait faire bénéficier leur enseignement des progrès de la science et de la technique. Renard conclut que ce sont des raisons d'une sagesse conventionnelle : « l'apprentissage d'une langue étrangère doit être pénible et long » (Renard 1966 :17).

La méthode structuro-globale audiovisuelle mise au point par une équipe de spécialistes de l'École Normale Supérieure de St-Cloud et de l'Institut de Phonétique de Zagreb, est l'aboutissement de longues et patientes recherches unissant linguistes, philologues, phonéticiens, neurologues, psychologues, physiciens, acousticiens, dessinateurs, cinéastes, pédagogues et techniciens (Renard 1966 :18). On considère la langue comme un instrument de communication entre individus. La méthode structuro-globale audiovisuelle est orientée sur cette conception de langue en préservant son authenticité, spontanéité et sa franchise.

La méthode de St-Cloud-Zagreb, appelée SGAV, accentue la primauté de la langue parlée. Ces conceptions ont abouti à ce qu'il est convenu s'appeler la « méthode directe ». L'écrit ne peut que gêner le professeur dans ses efforts pour conditionner ses apprenants à partir d'une sorte de déconditionnement de la langue maternelle. Les promoteurs de la méthode de St-Cloud-Zagreb donc retardent l'apprentissage de l'écriture et de la lecture et ce faisant, ils se conforment au processus d'intégration de la langue maternelle. Ils refusent d'utiliser le livre avant qu'une connaissance suffisante de la langue n'ait été acquise.

Dans le domaine grammatical priorité est aussi donnée à la langue parlée et les pédagogues de St-Cloud-Zagreb soutiennent la formule de R. Michea : «La meilleure grammaire sera celle qui sera faite pour l'oreille» (Renard selon Michea, 1966 : 72). La méthode propose l'enseignement implicite de la grammaire. L'apprenant forme des phrases sans passer par l'intermédiaire de la langue maternelle et en réduisant au minimum le recours aux abstractions de la grammaire normative. La correction s'enseigne par la répétition fréquente de phrases correctes, progressivement diversifiées et compliquées.

Selon la méthode de St-Cloud-Zagreb, l'orthographe ne fait pas la partie de la langue parlée. Elle n'est qu'un moyen de la représenter par un système graphique purement conventionnel. C'est pourquoi Ferdinand de Saussure écrit :

« Langue et écriture, sont deux systèmes de signes distincts ; l'unique raison d'être du second est de représenter le premier ; l'objet linguistique n'est pas défini par la combinaison du mot écrit et du mot parlé ; ces derniers constituent à lui seul cet objet. Mais le mot écrit se mêle si intimement au mot parlé dont il est l'image, qu'il finit par usurper le rôle principal ; on en vient à donner autant de plus d'importance à la représentation du signe vocale qu'à ce signe lui même ; c'est comme si l'on croyait que, pour connaître quelqu'un, il vaut mieux regarder sa photographie que son visage.» (Saussure 1978 : 45).

Renard constate que la confrontation de l'apprenant avec le texte écrit au début de l'apprentissage « ce n'est pas l'aider, mais le placer au contraire devant une masse énorme de difficultés insurmontables à ce moment-là. » (Renard 1966 :82).

Renard (1966 :83) explique que le texte écrit invite à un excès d'analyse, ce qui fait perdre de vue l'essentiel, qui est la perception globale du sens du groupe sémantique. Il absorbe l'attention de l'étudiant sur ses problèmes grammaticaux et le lecteur veut comprendre chaque mot et on tombe vite dans la traduction littérale.

Selon Guberina, un véritable conditionnement est indispensable à qui veut apprendre une langue étrangère. Il faut créer des automatismes, des reflexes, il faut stimuler le cerveau (Renard 1966 :53). Les règles appliquées par les sportifs ou par les musiciens sont applicables à l'enseignement de langues (Renard selon Guberina, 1966 :53). C'est par un entraînement régulier et intensif que l'on pourra en acquérir l'essence. « Il faut rechercher la stimulation la moins choquante, la plus naturelle, celle qui réussira le mieux à inhiber la langue maternelle ; pour cela, il faut utiliser toutes les ressources du langage : le geste, la respiration, les pauses agissantes, l'intensité, le mouvement, le temps de la phrase, l'intonation.» (Renard 1966 :53). Professeur Guberina insiste sur le rôle de l'intonation, qui permet de faire assimiler, accepter par le cerveau la perception et la reproduction des phonèmes étrangers.

Le modèle sonore doit être parfait. C'est pourquoi il sera préalablement enregistré sur la bande par d'authentiques voix étrangères (Renard 1966 :61). Par ailleurs, ce modèle sera présenté à l'apprenant, qui devra le reproduire :

« Ecouter. Répéter. Comprendre. Pour y arriver, on demandera à la technique une reproduction parfaite de la structure phonétique, -ce sera la bande sonore enregistrée, et une explication suggestive de la réalité ainsi transposée, -ce sera l'image.» (Renard 1966 :61).

Les procédés méthodologiques sont strictement et préalablement définis. La communication didactique conventionnelle en classe semble assez réduite. On peut reprocher à cette méthode sa répétitivité, l'importance excessive qu'elle donne aux enregistrements sonores et aux simples imitations. Cependant, cette méthode a révolutionné l'enseignement des langues à cette époque (années 60 et 70 du XXe siècle).

La méthode de St-Cloud Zagreb n'était pas uniquement une méthode auditive. S'il faut savoir entendre pour répéter correctement, il faut aussi comprendre ce que l'on a dû répéter. L'image aide à résoudre au mieux le problème de compréhension sans tomber dans le piège de la déstructuration par la traduction (Renard 1966 :61). L'image est censée permettre de créer la situation qu'illustrerait le message sonore. Les auteurs de la méthode de St-Cloud-Zagreb insistaient sur la valeur stimulante de l'association synchrone du son et de l'image.

Le matériel visuel doit être conçu et réalisé de telle sorte qu'il familiarise au maximum l'apprenant avec le monde de la langue à découvrir (Renard 1966 :63). Lorsque l'apprenant se trouvera face à l'écran ou qu'il évoquera des situations qu'il y aura vues représentées, il devra avoir l'impression de se trouver à l'étranger, d'y vivre une tout autre existence, selon un tout autre mode de vie (Renard 1966 :63).

Évidemment, la méthode de St-Cloud Zagreb met l'accent sur les éléments culturels aussi, sur les spécificités de chaque langue. Elle met l'accent sur l'expérience personnelle, offre une approche immédiate et individuelle, un savoir qui n'est pas exclu de sa source originale. «Des images d'un cours donné ne sont pas utilisables pour l'étude d'une autre langue et l'on comprendra que l'élaboration des films pour la méthode structuro-globale audiovisuelle requiert beaucoup de talent et surtout une parfaite connaissance des coutumes, gestes et attitudes, de la psychologie, du milieu étrangers. » (Renard 1966 :64).

Cependant, il nous manque la littérature française qui comporte une richesse culturelle sans laquelle la langue serait appauvrie.

Selon Renard (1966 :100) «tout est mis en œuvre pour que la langue enseignée aux débutants ne soit pas une langue fermée, mais au contraire un instrument d'accès à une culture sans cesse plus riche et plus étendue.»

L'autre question qu'on pose ici est le rôle du maître. Beaucoup se demandent si le professeur n'est pas réduit au rôle monotone du robot. Renard (1966 : 97) souligne que le professeur reste le maître du cours, il surveille la correction de l'audition et de la répétition et il règle le rythme du cours. En ce qui concerne le concept de la répétition, l'un de grands principes de la pédagogie réside dans la répétition. Nous avons appris notre langue maternelle par imitation. La méthode de St-Cloud-Zagreb comporte une part de répétition et d'imitation du modèle.

Selon Renard (1966), les avantages de la méthode sont la connaissance rapide de la langue fondamentale, aisance d'élocution, correction du langage au point de vue de la prononciation, intérêt soutenu des apprenants :

«On peut affirmer que la méthode de St-Cloud-Zagreb crée et stimule chez les élèves les moins réceptifs et les moins curieux cette motivation qui est considérée comme un facteur essentiel d'efficience» (Renard 1966 :90).

C'est loin de passivité des apprenants en classe dont on a peur quand on parle d'un enseignement audiovisuel. Renard constate (1966 :99) : «Ceux qui connaissent l'atmosphère d'un cours audio-visuel de langue ont noté la tension quasi permanente de l'élève ; toujours en éveil, il doit regarder, deviner, interpréter, écouter, répéter, comprendre, adapter, créer...»

Renard (1966 :64) souligne que l'utilisation de moyens audio-visuels ne résulte ici en aucune façon d'un fanatisme de la technique ou d'un souci de se mettre au goût du jour et donner du prestige au cours de langue, mais d'une philosophie aux fondements physiologiques, psychologiques, linguistiques et pédagogiques solides.

La méthode structuro-globale audiovisuelle a introduit un grand changement dans l'enseignement de la langue française. Même si elle n'était pas intégrée au quotidien enseignement des langues étrangères, elle a fortement influencé la transformation théorique et pratique de l'enseignement des langues vivantes.

#### **4.5. L'enseignement à travers le film**

La projection des films en classe est devenue fréquente. Le film en particulier a réussi comme une technique supplémentaire dans la classe.

Le film éducatif est plus économique et productif que les techniques traditionnelles de l'enseignement. Un film peut clarifier et simplifier les informations, il peut accentuer certains détails moins aperçus, etc. Les films offrent l'illusion d'une expérience authentique aux enfants, une expérience authentique n'étant peut-être pas disponible à tous les apprenants dans le contexte extra didactique.

Le mouvement dans le film rend les objets et les informations plus intéressantes, donc les films sont susceptibles de faciliter l'apprentissage. Le facteur de l'intérêt personnel et de la motivation des apprenants dans l'apprentissage s'est avéré être un sujet central dans la pédagogie et didactique contemporaine.

Freeman constate que l'efficacité du film éducatif dépend de l'expérience personnelle de l'enfant et de son attitude par rapport au sujet spécifié. Un film éducatif est approprié en classe s'il peut présenter un processus ou une situation plus efficacement que les autres sources d'informations (Wittich/Fowlkes 1946 : 11).

Eichel conclut que l'avantage du film consiste en intensité d'une image audiovisuelle et sa résistance et la durabilité dans le cerveau de l'enfant. Clark a égalisé l'effet d'une démonstration directe des faits en classe avec une présentation audio-visuelle de la même (Wittich/Fowlkes 1946 :12).

Certains étudiants correspondent mieux aux matériels audiovisuels qu'aux moyens didactiques traditionnels. En conséquence, les professeurs et les pédagogues ont souvent sous-estimé les compétences individuelles de leurs apprenants. Les uns peuvent être les types verbaux, et les autres les types visuels. La différence entre eux n'est pas dans leur intelligence, mais dans leur réponse aux moyens didactiques différents.

Les films sont moins abstraits que les mots et ils sont convenables pour les étudiants qui ont moins de capacité abstraite. Néanmoins, on ne peut pas limiter l'utilisation du film aux apprenants qui ont par exemple les difficultés à lire. La fonction didactique du film est plus profonde : il sert de présenter les informations visuelles et de faire possible une observation et une interprétation productive de ces données dans la classe.

Wise confirme que les films dans la classe améliorent l'apprentissage et en même temps créent une atmosphère positive. Donc, ils peuvent être un facteur de motivation dans l'enseignement. Consitt affirme que les films stimulent l'imagination, la curiosité et la participation des enfants dans la classe (Wittich/Fowlkes 1946 :14). Les opposants de cette méthode lui ont reproché son écart de la littérature, d'un enseignement traditionnel. En revanche, Consitt, Knowlton et Tilton démontrent qu'un film éducatif de bonne qualité stimule l'intérêt pour la littérature, les informations écrites et pour les activités scolaires en général (Wittich/Fowlkes 1946 :16).

L'usage effectif du film peut correspondre à tous les niveaux du système scolaire : l'école primaire, le collège, le lycée, la faculté. Bien sûr, le film doit être approprié au niveau des apprenants et à la matière à enseigner.

Les informations qu'on trouve dans les films aident les apprenants à comprendre les contextes différents des informations (Wittich/Fowlkes 1946 : 18). Consitt explique que telles informations aident les apprenants à faire conclusions sur les comportements et les événements.

Par ailleurs, le film peut être une base riche pour la discussion orale en classe. Comment utiliser le film dans l'enseignement pour que les apprenants puissent correctement interpréter les informations aperçues? La perception individuelle est sous l'influence de l'expérience personnelle et les sens (la vision, l'audition) réagissent différemment aux images et aux sons. Peut-on fournir une expérience collective et objective aux apprenants par une représentation de matériel vidéo en classe ? Donc, le cours avec un film éducatif doit être bien organisé et le film d'autre part objectif, clair et précis dans son intention. L'interprétation d'un film, et même d'un livre, est toujours une expression personnelle, influencée par notre imagination, nos intérêts, notre expérience, etc. Des réponses différentes au même contenu ne doivent pas



interférer avec le processus éducatif. Au contraire, les différences individuelles peuvent contribuer à la dynamique en classe et l'enrichir.

Wittich et Fowlkes (1946 : 29) ont fait une recherche sur les méthodes audiovisuelles en classe, plus précisément sur le film. La recherche durait de 1942 à 1943 dans l'école « Marquette » à Madison, Wisconsin. On examinait les trois facteurs expérimentaux dans l'enseignement à travers le film éducatif :

1. la projection du film sans anticipation- la classe n'était préparée pour la présentation du film ; l'enseignant annonce le film pendant son cours ; les apprenants répondent aux questions après la projection ;

2. la projection du film avec une anticipation partielle- les apprenants lisent une description ou de petites histoires sur le film avant la projection ; ils apprennent de nouveaux mots ; ils étudient des questions et des informations sur le film avant la projection ; ils prennent l'examen après la projection ;

3. la projection du film avec une anticipation totale- les apprenants ont rempli les tâches de la méthode précédente ; après la projection, ils répondent aux questions supplémentaires (questions de discussion) ; les apprenants regardent le film de nouveaux et prennent l'examen; Les instruments du sondage mesuraient chez les apprenants les changements dans la compréhension du film. Le sondage demandait quelle était la meilleure méthode didactique orientée sur le film éducatif, quelle méthode avait des meilleurs résultats dans l'acquisition et la compréhension chez les apprenants, et finalement, quel était le rôle de compétences individuelles (par exemple l'intelligence, la mémorisation) dans cet enseignement. Le sondage montre une considérable augmentation des connaissances des apprenants avec chaque utilisation de procédés d'anticipation. On a constaté donc l'augmentation de la capacité de l'enfant à observer le sujet de manière plus critique, plus persistante et avec plus de succès. Seule l'anticipation lui permet de devenir un observateur qualifié. La phase d'anticipation (pré-écoute ou pré-lecture) a pour vocation de susciter l'intérêt des apprenants, d'activer leurs schémas mentaux, et de les placer en attente (Duchiron, 2001, p : 33, [http://didatic.net/doc\\_pdf/memo\\_dea\\_ed.pdf](http://didatic.net/doc_pdf/memo_dea_ed.pdf)).

Selon les psychologues, un film offre l'opportunité pour s'identifier à une aventure, avec un héros, pour échapper dans un autre monde (Wittich/Fowlkes, 1946 : 76). Cela vaut pour les adultes et les enfants. Si on propose un film en classe aux enfants, qui n'est pas un film d'aventure mais un film éducatif court, on peut rencontrer une barrière initiale chez les apprenants. Le professeur doit trouver la manière de motiver les apprenants pour un film éducatif parce que pour les enfants, un film est une liberté de travail, un séjour agréable. Les

apprenants croient (Wittich/Fowlkes 1946 :77) que le contenu éducatif et le travail n'ont pas leur place dans le film. Une sensibilisation des apprenants pour un film éducatif peut modifier cette observation du film en classe. Les enfants doivent d'abord apprendre qu'un film éducatif est plus qu'un matériel didactique, il est une riche source des informations, des idées.

En général, le film sous toutes ses formes présente la dynamique des modèles de comportement susceptibles d'être par la suite imités ou reproduits. Ces techniques audiovisuelles qui permettent de refléter le comportement d'un individu et de le répéter ou de le multiplier indéfiniment s'appellent les technique-miroir (Dieuzeide 1965 : 96). Donc, on peut utiliser le film pour l'étude de certains mouvements de grande précision.

La présentation des matériels vidéo est une expérience d'apprentissage où on peut littéralement voir et entendre des informations. Ainsi on peut faciliter et enrichir le processus d'acquisition. Ce qui est abstrait devient concret, ce qui est très important pour les enfants dont l'expérience et le savoir de la vie sont modestes. Voir un film éducatif implique un travail organisé, un plan didactique, un contenu ciblé, un cible défini. C'est comme le travail à l'écrit : on doit comprendre le texte, et ensuite on en discute. Donc, les phases de l'enseignement restent les mêmes: la préparation, l'anticipation, la discussion, la présentation du matériel et la clarification détaillée.

Pendant la présentation d'un film éducatif, il n'y a pas de place pour les mésinterprétations, l'image est la même pour tous les spectateurs. D'autre part, les images qu'on obtient d'un document écrit proviennent d'une imagination personnelle, d'une expérience et une compétence personnelle plus ou moins limitées (Wittich/Fowlkes 1946 :80).

Surtout en classe de langue étrangère, un film peut faciliter la compréhension des apprenants en leur offrant un savoir réel et en créant une atmosphère agréable.

Ainsi, Mediero Duran (2013) écrit:

«Nous croyons que le support visuel a eu un rôle très important quand il s'est agit de transmettre le sens des mots grâce aux éléments culturels du film. Bien que le script du film apparait traduit dans les sous-titres, il était utile aux élèves pour qu'ils surmontent la peur de la langue étrangère et que le filtre émotionnel n'interfère pas. » (<http://www.eref2013.univ-montp2.fr/cod6/?q=content/148-%E2%80%93-les-mat%C3%A9riels-audiovisuels-dans-l'apprentissage-dune-langue-%C3%A9trang%C3%A8re-et-le-r%C3%B4le-pr%C3%A9pon>).

Carding (2012) révèle que « British Film Institute (BFI) » (Institut du film britannique) a travaillé avec les autorités locales de fournir aux écoles avec les paquets de sept DVD contenant 55 courts métrages, et a formé les enseignants du primaire et du secondaire à réfléchir sur le cinéma en termes de récit, de structure, de montage et de son. Ils ont trouvé

que le film pouvait susciter une réponse chez les enfants qui, en apparence, indifférent à l'alphabétisation. Beaucoup d'enseignants qui ont utilisé les films ont constaté que les enfants qui ne parlaient pas beaucoup ou avaient de faibles compétences en écriture, démontraient un vocabulaire beaucoup plus sophistiquée et la plus grande capacité d'écriture qu'avant. Un rapport de recherche de Jackie Marsh de l'Université de Sheffield et Eve Bearne de l'Association d'alphabétisation Royaume-Uni, intitulé «Moving alphabetisation on», dit que le projet BFI a donné lieu à une amélioration mesurable de l'alphabétisation des enfants (<http://educationcloset.com/2012/11/26/the-importance-of-audio-visual-technology-in-education-guest-post/>).

#### **4.6. Les multimédia**

Selon Lancien (1998 :8), à l'ère de multimédia, il peut paraître curieux d'évoquer les images fixes de combinaisons audiovisuelles bien anciennes telles que celles des films fixes. Mais l'examen d'un nombre de supports multimédias, cédéroms de langue, encyclopédies pour enfants, montre que le recours à des images fixes peut être important. Si ces images y jouent le même rôle qu'autrefois, l'apport du multimédia vient ici des agencements qui sont proposés ou encore de l'interactivité rendue possible par le programme.

Lancien (1998 :9) distingue les différents supports d'images mobiles : les méthodes télévisées, les documents vidéo, les ensembles multimédia et les émissions satellitaires ou câblés.

Les méthodes télévisées s'inscrivent dans un type de communication unidirectionnelle où le téléspectateur ne peut pas interagir avec ces messages.

Les documents vidéo permettent une communication moins unidirectionnelle que la télévision, puisque la personne qui consulte un document vidéo peut arrêter l'image, revenir en arrière, repasser une scène. Ces documents appartiennent à trois catégories différentes : le document fabriqué, le document didactique, le document authentique habillé (Lancien 1998 :11). Dans ce dernier, on peut retrouver un recours à l'écrit qui sert à faciliter la compréhension du document authentique, en le préparant ou en le guidant.

Les ensembles multimédia articulent des supports différents. Ces ensembles proposent des émissions de télévision parallèlement à des émissions de radio et à des documents dans la presse. Ils comportent de nombreux avantages (Lancien selon Fitzpatrick, 1998 : 12) : le

multimédia permet les complémentarités entre les différentes spécificités des trois medias concernés. Par ailleurs, l'apprentissage à distance puisqu'il permet de toucher des populations difficilement accessibles sans cela. Ces ensembles permettent l'autonomisation, tant en termes d'horaires que de modalités d'apprentissage.

Les apprenants peuvent privilégier un media plutôt qu'un autre. Aujourd'hui comme hier, la variété médiatique est perçue comme susceptible de favoriser la variété des styles d'apprentissage.

En ce qui concerne la multicanalité (Lancien 1998 :9 ), ou l'agencement d'images mobiles et/ou fixes, de sons et d'écrit, elle devrait améliorer l'apprentissage. Les rapports de redondance de forte complémentarité entre les trois canaux sont mis en place pour faciliter la compréhension des énoncés linguistiques. Par exemple, l'écrit peut apparaître à travers des sous-titres et ainsi jouer différents rôles pédagogiques : aide à la compréhension, fixation de formes grammaticales, etc.

Les émissions satellitaires ou les émissions authentiques ne sont pas conçues pour l'apprentissage, mais elles peuvent livrer aux personnes qui apprennent une langue étrangère de multiples réalités discursives, culturelles et médiatiques. Il s'agit de toutes sortes d'informations vidéographiques qui décrivent le contenu quotidien des émissions qui traitent des contenu diverses, même d'enseignement du français (Lancien 1998 : 13).

Lancien indique (1998 : 25) qu'il faut examiner si les medias sont aptes à favoriser l'interactivité en classe et s'ils présentent une originalité par rapport aux medias précédents. Il explique que ce progrès technologique ne gage pas la qualité de l'enseignement audiovisuel : « la nature, la pertinence et la richesse des liens entre les medias : là encore la quantité n'est pas forcément gage de qualité, de trop nombreux liens, faiblement justifiés, pouvant distraire l'attention et nuire à la cohérence des parcours proposés. Tout dépendra souvent du genre du produit multimédia et de son objectif. » (Lancien 1998 : 25 ).

L'interactivité technologique implique « la notion d'un dispositif capable de réponses différenciés, en réaction à une intervention humaine » (Lancien selon Belisle, 1998 :30). Elle permet une rétroaction du spectateur par rapport à un programme (ce qui était impossible avec les messages unidirectionnels de la télévision). Elle a des possibilités diverses : de visionner un document, d'en arrêter le déroulement, permettre l'utilisateur de faire des choix, de proposer des réponses et des autres actions complexes. L'enseignant qui la consulte peut garder trace de son parcours, ajouter des notes, manipuler des documents pour répondre à des taches ou pénétrer dans des activités (Lancien 1998 : 32 ). Dans des cédéroms pédagogiques

l'interactivité en classe dépend de la qualité de l'analyse des réponses proposées par le programme et de l'enseignant qui est toujours le coordinateur disponible du cours.

Quand Lancien parle des rapports entre multicanalité et multimédia hors ou en ligne, il conclut que la première est beaucoup plus présente et riche dans les produits hors ligne que sur le réseau en ligne. Les cédéroms ont des débits d'information élevés et des temps d'accès quasi instantanés pendant que les services multimédia accessibles en réseau sont limités par le débit des connexions et de temps d'accès qui peuvent être assez longs (Lancien 1998 : 26). Aujourd'hui, la connexion n'est plus un sujet comme autrefois, mais le matériel préparé en avance est toujours préférable que le recours spontané à l'Internet.

Le multimédia a de fortes potentialités pour l'apprentissage des langues (Lancien 1998 :35). La multicanalité s'inscrit dans la tradition des méthodes audiovisuelles. Les cédéroms offrent non seulement des divers contenu éducatif, mais aussi des procédures d'évaluation. Les documents sur les cédéroms peuvent stimuler le développement de la compétence communicative et culturelle (Lancien 1998 : 110). Ils permettent une « compréhension multidimensionnelle » aux apprenants (Lancien 1998 :111).

Lancien (1998 : 112) constate que les meilleurs cédéroms de langue sont ceux qui pourraient rendre possible pour les apprenants des travaux sur la langue et des traitements d'informations diverses qui seraient d'autant plus riches que l'approche en serait individualisée et interactive. Tels usages libéreraient la classe d'un certain nombre d'opérations d'apprentissage linguistique lourdes à gérer, ce qui laisserait plus de place aux interactions de groupe. On ajoutera qu'ils donneraient plus de place à une communication réelle en classe et à l'autonomie des apprenants.

Selon Mediero Duran (2013), les avantages d'utilisation de l'Internet en classe sont

<http://www.aref2013.univ-montp2.fr/cod6/?q=content/148-%E2%80%93-les-mat%C3%A9riels-audiovisuels-dans-l'apprentissage-dune-langue-%C3%A9trang%C3%A8re-et-le-r%C3%B4le-pr%C3%A9pon> :

- permet la communication authentique, à la fois globale et immédiate
- favorise l'interdisciplinarité
- permet l'apprentissage individualisé en respectant le rythme individuel
- représente une véritable motivation pour l'apprenant
- permet une participation active et dynamique
- les forums de discussions (*newsgroup*) sont un autre moyen d'exposer ses opinions ou d'échanger ses connaissances

Internet ne donne pas seulement aux apprenants d'accéder à une vaste gamme d'informations, mais il leur permet également de partager leur travail avec d'autres. La même chose s'applique aux enseignants.

## **5. Les matériels audiovisuels en classe de langue**

Le langage est un moyen qui exprime les idées des gens, qui transmet la culture et nous permet d'établir des relations interpersonnelles où nous échangeons nos opinions. Les documents audiovisuels améliorent l'efficacité de l'apprentissage, car ils offrent une grande variété des informations ainsi que des liens entre de multiples sens ou intelligences.

L'utilisation de matériels audiovisuels authentiques représente une motivation supplémentaire pour les apprenants car ils dépeignent des situations de communication réelles qui sont rares dans l'enseignement traditionnel.

Les apprenants aiment généralement être défiés par des tâches basées sur des matériels réels qui normalement sont conçus pour des locuteurs natifs.

«Dans les manuels de langue, les images utilisées comme support d'enseignement se sont radicalement transformées lors de l'introduction des méthodologies SGAV. Il a néanmoins fallu attendre les méthodes d'approche communicative avant que les images dites « authentiques » apparaissent dans les manuels» (Tagliante 2006 : 183).

Selon les méthodologies, de la plus ancienne à la plus récente, Tagliante (2006) distingue les quatre types d'images présentées : image codée, image illustration, image situation, image authentique. Les trois derniers types d'images cohabitent toujours, selon l'objectif pédagogique que l'enseignant se propose de travailler.

On trouve l'image codée dans les méthodes SGAV de première génération, comme par exemple « Voix et images de France » (1958) ou de deuxième génération, comme « Le français et la vie », mieux connu sous le nom de « Mauger rouge » du nom de son auteur, Gaston Mauger (1971).

La fonction de l'image était de faire visualiser les relations entre la bande son et l'image codée, par un repérage de réalités (objets et personnages), de gestes et de mimiques et de faire comprendre le sens du dialogue et de saisir les structures nouvelles (Tagliante 2006 : 184).

L'image était donc dépouillée, sans décors ni de contexte socioculturel. Elle interdisait des concepts abstraits. Les expressions, les gestes et les mimiques étaient caricaturaux. Le code se prétendait universaliste et était à dessein simpliste, pour être compris et accepté par les apprenants.

Ensuite, l'image illustration est décrite à travers une richesse des images de « De vive voix » (1972) qui a ouvert la voie à une utilisation radicalement différente de la traditionnelle présentation dialogue/image fixe en simultané. Dans « De vive voix » l'image sert à montrer des réalités (objets, personnages), mais elle fait également visualiser des situations de communication dans leurs aspects affectifs, psychologiques, interactionnels, spatiotemporels (Tagliante 2006 : 187). Le contexte socioculturel est présent, les décors sont riches, les dialogues sont beaucoup plus long et réalistes. L'image n'illustre pas directement le dialogue. Il s'agit de faire définir, à partir de l'image, la situation de communication, puis de faire produire des énoncés plausibles, respectant le statut et le rôle des interlocuteurs présents à l'image. La richesse et la recherche des énoncés « De vive voix » a ouvert la voie à une approche plus communicative. Dans le cas de « De vive voix », c'est le support image qui, pour la première fois, a induit la méthodologie.

Dans les méthodes SGAV de seconde génération et celles de l'approche communicative, l'image toujours conçue en fonction d'un dialogue est délibérément non explicative (Tagliante 2006 : 187).

Dans l'image situation, les images ont été conçues essentiellement pour véhiculer des informations de type situationnel et culturel plutôt que référentiel. Le dialogue de l'image situation est simple, mais il introduit les expressions au passé dans tous les débuts de l'apprentissage, ce qui est révolutionnaire.

En fin, l'image authentique est habituelle et présentée dans les manuels en tant que support de la découverte de la langue et de ses aspects socioculturels (Tagliante 2006 : 189). Elle est motivante, elle se rapproche de la vie réelle et la fait entrer dans la classe. Elle est porteuse de sens multiples et offre des possibilités d'expression orale et écrite extrêmement variées. Tagliante conclut que toutes les images requièrent une approche spécifique et différente (image fixe, isolée, associée à d'autres, image fixe accompagnée ou non d'un texte, image animée).

En ce qui concerne un document vidéo, Tagliante (2006 : 194) affirme qu'il peut servir à une interprétation des objets et des personnages et à une analyse de l'expression non verbale dans le document. Ainsi on peut pratiquer l'expression orale à travers un document vidéo et stimuler une réflexion analytique chez les apprenants.

Tagliante (2006 : 57) conclut qu'une pédagogie centrée sur l'apprenant va hors manuel d'apprentissage et qu'il faut observer des éléments culturels issus du vécu quotidien.

Selon Tagliante (2006 : 58), le document authentique est un document qui n'a pas été conçu à des fins pédagogiques. Il devient pédagogique par l'exploitation qu'en fait le pédagogue. Donc, il n'appartient pas au monde scolaire, mais au monde extra scolaire, quotidien. La diversité des documents authentiques est égale à la richesse du monde réel : ces documents audiovisuels impliquent des chansons, films, journaux télévisés, programmes de cinéma, etc. Ce qui est important est que ces documents authentiques développent des habitudes de recherche et de consultation personnelle et enrichissent les connaissances des réalités socioculturelles, et dans un cours langagier, de la langue étudiée. Le matériel linguistique y serait imprévisible. Tagliante énumère de multiples objectifs d'exploitation pédagogique à partir de ces documents : compréhension globale, compréhension détaillée, enrichissement du lexique, évaluation, etc. Selon Robert Galisson, ce sont des matériels sociaux, plutôt que des matériels scolaires (Tagliante 2006 : 58).

Pour les partisans des documents authentiques, les avantages de leur utilisation étaient l'introduction en classe de fragments d'extraits de l'univers quotidien des Français, la sensibilisation des apprenants à des registres de langage diversifiés et aux véritables emplois de la langue française (Lebre-Peytard 1990 : 8).

Selon Lebre-Peytard (1990 : 28), l'emploi de matériels iconiques pour faciliter le décodage d'un document sonore n'a rien d'original en soi. Il est à la base de tout enseignement de type audio-visuel. Dans les premières méthodes audiovisuelles, l'image est utilisée pour traduire le document sonore présenté. Les systèmes linguistiques et iconiques sont tenus pour équivalents.

On pensait que contrairement aux langues, l'image pouvait imiter le réel, qu'elle possédait une signification universelle immédiatement perceptible par tous. Les analyses sémiologiques de l'image ont démontré la fausseté de ces évidences. Le code iconique a un fonctionnement spécifique, l'image-même la plus figurative n'est pas analogue à la réalité. Comme les langues différentes, les images suscitent des constructions référentielles, qui ne sont pas identiques selon les cultures. À partir des années 70, les images sont dites situationnelles et elles visent non plus à attirer l'attention des apprenants sur les éléments linguistiques mais sur les gestes et les éléments qui permettent d'appréhender globalement la situation (Lebre-Peytard 1990 : 29).

Monique Lebre-Peytard parle aussi du rapport entre les documents visuels et documents sonores. Elle explique que les images et les documents sonores sont polysémiques.



L'exploitation du réseau connotatif des images employées complète celui du document sonore : leur contenu culturel aide à situer le discours oral dans le contexte social qui est le sien. Leur observation permet ainsi de dévoiler les implicites culturels des discours entendus. Les images proposées peuvent parfois intriguer des apprenants déjà déroutés par un document sonore dont le contenu linguistique ne leur est pas familier. Une observation préalable est donc nécessaire qui peut susciter des échanges et des discussions susceptibles de provoquer une meilleure écoute du document sonore.

Selon Monique Lebre-Peytard (1990 : 26), les objectifs primaires de l'utilisation des matériels didactiques en classe de langue seraient : amélioration de la compréhension orale des apprenants, perfectionnement de leur compétence discursive, développement de leurs productions langagières orales et écrites.

Le matériel audiovisuel et les nouvelles technologies de l'information permettent aux apprenants de s'impliquer ensemble dans le processus de l'acquisition du langage et de créer une communauté d'apprentissage.

Aujourd'hui on est plus conscient de l'importance des supports audiovisuels et ils sont devenus très pratiques et accessibles. Les manuels de la langue française sont souvent enrichis de matériels audiovisuels didactiques, souvent sous la forme du CD ou DVD, que ce soit les dialogues, les films, les exercices de grammaire, etc. De la même manière, le Ministère des Affaires étrangères et européennes par exemple offre des outils innovants pour mener des actions de promotion de la langue française à l'étranger. La Sous-direction de la diversité linguistique et du français propose des produits audiovisuels éducatifs autour du son, de l'image et du texte sur des supports CD, DVDROM et DVD. Cela implique les médias, les méthodes audiovisuelles et les documents authentiques. Tous ces documents sont conçus en partenariat avec TV5Monde, France3, RFI, MCM, le Bureau Export, le Scérén, le CAVILAM, etc. Ces produits sont accompagnés d'une documentation pédagogique pour une exploitation dans des situations d'apprentissage (<http://institutfrancais.nl/fr/enseigner-le-francais/ressources-pedagogiques/materiel-audiovisuel-educatif.html>).

La coopération entre les réseaux multimédia et l'éducation modernise l'enseignement et sensibilise les apprenants pour la langue française.

« Pour susciter un enseignement moderne du français, ludique et vivant, le ministère des Affaires étrangères et européennes favorise la création et la diffusion d'outils audiovisuels (méthodes d'apprentissage, clips et chansons francophones, cinéma, reportages, spectacle vivant...). Il apporte aussi son soutien aux grands médias francophones qui proposent un

accompagnement pédagogique à certains programmes tel que le journal *7 jours sur la planète* de TV5 Monde » ([http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/IMG/pdf/promouvoir\\_FR\\_p-p.pdf](http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/IMG/pdf/promouvoir_FR_p-p.pdf)).

L'Internet offre une abondance extraordinaire des matériels pédagogiques audiovisuels. Ils proviennent du côté des institutions, des experts, des professeurs, des pédagogues, etc. Nous sommes tous dans ce réseau mondial, et nous sommes tous responsable de le faire disponible pour des objectifs éducatifs, en partageant des expériences et des connaissances.

Selon Chandler et Cypher (1948), il faut garder à l'esprit les critères du choix des matériels audiovisuels pour un enseignement de langues. Même aujourd'hui, les critères suivants s'appliquent également

([http://archive.org/stream/audiovisualtechn00chanrich/audiovisualtechn00chanrich\\_djvu.txt](http://archive.org/stream/audiovisualtechn00chanrich/audiovisualtechn00chanrich_djvu.txt)):

- les matériels audiovisuels doivent avoir une relation directe à la leçon. Ils ne doivent pas être un simple divertissement.
- le choix du matériel dépend de l'objectif spécifique de l'apprentissage. Si on veut mettre l'accent sur la grammaire et pas sur l'aspect culturel, on choisira le matériel qui contient certain type de vocabulaire et des phrases qui sont grammaticalement appropriées.
- les documents audiovisuels devraient être choisis de façon à compléter et enrichir les différents domaines du programme d'études.
- les documents audiovisuels doivent être adaptés au niveau scolaire. Le langage dans les documents doit être précisément vérifié et analysé pour qu'il ne surestime ou sous-estime les compétences des apprenants.
- les moyens audiovisuels devraient être choisis, combinés et utilisés dans une manière qui serait la plus efficace pour une leçon particulière.
- les techniques audiovisuelles ne sont pas un sujet distinct, mais une méthode indispensable en classe.
- l'enseignant doit examiner tous les documents audiovisuels avant qu'il les utilise en classe.

Il faut faire attentions aux situations suivantes :

- document inadapté à une situation d'enseignement particulière
- trop de matériels utilisés à la fois
- l'utilisation des matériels de mauvaise qualité
- l'utilisation des documents inadaptés au niveau mental de l'enfant

Il faut toujours tenir en compte du public cible. Si on enseigne les adultes et veut pratiquer la compréhension et l'expression orale, on peut toucher les sujets d'actualité comme la politique,

l'économie etc., par exemple à travers des films documentaires et des émissions courantes. Chez les enfants, le facteur de divertissement est le plus important. On peut s'informer des films animés ou des chansons qui peuvent ajuster leur intérêt.

-impossibilité d'intégrer certains documents au programme scolaire

On doit toujours différencier ce qu'on veut utiliser et ce qu'on peut utiliser. Parfois les meilleures idées et les documents les plus intéressants simplement ne sont pas adaptables aux situations de l'enseignement.

Il est souhaitable d'inciter l'utilisation des documents authentiques, pas seulement dans le but d'acquisition du langage, mais aussi pour développer les compétences interculturelles chez les apprenants. Selon Jurčić (2012 :77), il faut connaître l'autre, il faut inciter la communication et la coopération des apprenants, il faut réfléchir sur les différentes identités culturelles, comparer les cultures différentes, apporter des problèmes sociaux aux apprenants pour les enrichir avec de nouveaux modes de pensée et de comportement.

Tel enrichissement peut être réalisé à travers de divers documents authentiques, bien choisis, qui auraient une fonction éducative et pédagogique.

## **6. La pédagogie de la découverte**

«La pédagogie moderne s'appuie, en grande partie, sur les méthodes de la découverte et de la redécouverte. Il s'agit de faire appel à la curiosité de l'enfant et à sa capacité de découverte pour qu'il retrouve par lui-même l'essentiel des notions à acquérir, l'enchaînement des faits retenus et les rapports qui peuvent exister entre eux. On estime que seuls les faits dont l'enfant aura pris clairement conscience, qu'il aura été amené à constater lui-même, puis à formuler et ensuite à appliquer et expérimenter, pourront être retenus par lui et contribuer à accroître son potentiel intellectuel » (Dieuzeide 1965:72).

Dieuzeide (1965 :73) constate que le travail de découverte est un travail collectif. Les techniques audiovisuelles permettent dans la plupart des matières une investigation collective. La situation d'audition ou de projection contraignent la collectivité à l'observation du même

document dans le même temps et au même rythme. Cet apprentissage collectif exige une coordination du maître parce que le maître seul peut aider l'enfant à passer de la curiosité à l'effort intellectuel, d'un savoir confus, global, fragmentaire à un savoir organisé.

On recommande la procédure qui laisserait l'apprenant explorer le document par lui-même sans intervention du maître pendant une certaine période (Dieuzeide 1965 :75). Les avantages de cette procédure sont des réactions spontanées de l'enfant que le maître recueille pour la préparation de la période suivante de reprise et d'observation dirigée proprement dite.

Selon Dieuzeide (1965 :75), observer signifie constater avec fidélité et précision, comprendre, interpréter, découvrir des rapports, aboutir à une synthèse et organiser des formes. Il souligne que tout contact avec un document doit aboutir à une évaluation. Dieuzeide (1965 : 81) précise que les observations des documents audiovisuels peuvent être observations isolées ou observations comparées, observation d'un objet considéré comme un tout fictionnel, observation des ressemblances et des différences entre des objets, observations critiques grâce à la multiplication des points de vue sur un même objet ou phénomène.

Selon Tagliante (2006 : 31), la réflexion personnelle est un facteur d'acquisition. En parlant de la classe de langue, Tagliante souligne l'importance de la capacité d'analyse des apprenants. Par observation, la comparaison et la réflexion, l'analyse s'assimile mieux dans la mémoire sans que l'apprenant ait besoin de l'apprendre par cœur. Ensuite, l'approche communicative ou actionnelle de l'enseignement des langues postule que pour que l'apprenant puisse communiquer en langue étrangère, il faut lui donner des moyens qui lui permettront d'atteindre ces objectifs d'apprentissage. Ces moyens sont des stratégies de découverte. La découverte ou l'acquisition entrent dans un système organisé et l'apprenant devient conscient que son rôle est important.

Monique Lebre-Peytard (1990 : 31) indique que Piaget a induit la pédagogie de découverte. Son concept est que l'enfant forme son intelligence par étapes structurellement construites. Il assimile le réel, mais l'accommodation au monde extérieur modifie ce schéma intérieur. Monique Lebre-Peytard encourage le refus d'aborder les formes grammaticales en dehors de leur fonctionnement dans le discours, la volonté de faire découvrir aux apprenants la dimension polysémique des discours perçus, le recours à des exercices admettant plusieurs types de réponses, l'effort pour replacer les productions dans leur contexte socioculturel, les tâches de l'observation qui suscitent un effort de recherche et de création de la part des apprenants.

Dieuzeide (1965 :73) constate:

«L'utilité pédagogique des techniques audio-visuelles va évidemment plus loin dans les sciences naturelles, la physique ou la chimie qui sont fondées sur l'expérience sensorielle, l'expérimentation et la vérification. Mais les disciplines linguistiques et littéraires, l'histoire, la géographie, les langues vivantes et le français peuvent également bénéficier de l'observation collective fondée sur le contact avec le "document audio-visuel" (disques, documents projetés, films, radio, télévision), notamment dans les exercices de découverte de textes.»

La pédagogie par la découverte met en jeu l'induction, forme de raisonnement qui consiste à analyser la structure, la forme ou les traits essentiels d'un ensemble problématique réel, d'une expérience particulière, pour abstraire et généraliser en formulant la loi ou les lois qui peuvent être tirées de ce cas. Le tâtonnement et l'erreur sont inévitables mais essentiels. L'erreur est instructive et fait partie de l'adaptation dynamique au cours de laquelle la réponse juste surgit dans le travail de recherche (Pires Da Rocha, 2009, p :4, [http://scienc.industrielles.free.fr/colloque/pdf/CPGE\\_retour\\_methodes\\_actives.pdf](http://scienc.industrielles.free.fr/colloque/pdf/CPGE_retour_methodes_actives.pdf)).

Les effets de cette méthode inductive seraient l'accroissement du potentiel intellectuel et une meilleure mémorisation. Il faut former les apprenants au rationalisme critique par la pratique du doute méthodique et amener des débats.

À travers les techniques audiovisuelles on peut inciter ce processus de la recherche, apprentissage implicite, en utilisant les méthodes inductives. Par exemple, on peut sensibiliser les apprenants par un film documentaire pour que les apprenants obtiennent une image de la culture française. Ils peuvent faire des comparaisons de la culture francophone et la culture maternelle, analyser les situations différentes, etc. Ainsi, nous pouvons examiner comment nous sommes enclins à des stéréotypes. Nous créons notre propre image d'un langage avant d'entrer en contact direct avec le même.

Les techniques audiovisuelles proposent une activité formatrice non seulement parce qu'elles aident à découvrir la réalité, mais qu'elles donnent à la curiosité de l'apprenant. Un cours audiovisuel bien conduit peut donc développer le goût de la recherche et du contact avec le réel (Dieuzeide 1965 : 81). Ainsi, l'enseignement audiovisuel encourage l'autonomie des apprenants et l'auto-apprentissage.

## **7. La réception des messages audiovisuels en classe de langue**

Notre conscience est faite de processus mentaux tels que la perception, la pensée, l'apprentissage, la mémorisation. Nous apprenons sur le monde à travers le processus de la cognition. La cognition peut être sensorielle ou abstraite. Skljarov (1987 :10) définit la sensation comme une réflexion d'un objet ou d'un phénomène dans notre conscience. L'homme ne perçoit pas les objets et les phénomènes seulement visuellement, il les perçoit intellectuellement. Skljarov ajoute que dans l'enseignement de langues, la perception de nouveaux sons et des mots n'est jamais limitée à la perception acoustique. Notre conscience analyse, compare et relie les perceptions des voix. Pour que la perception soit plus précise et rapide, il est nécessaire que l'apprenant développe des habitudes de son utilisation par l'écoute, la lecture, l'expression orale ou écrite. Donc, il est important de combiner en classe des activités diverses pour que l'écoute soit efficace. Les images mentales, selon Skljarov (1987 :10), sont les stimulants sensoriels, ou le renouvellement de la perception dans le cerveau. La perception se produit par l'action directe des objets et des phénomènes dans nos sens, tandis que les images mentales sont produites quand on envisage un objet qui, à ce moment là, n'a aucun effet sur nos sens. Les images mentales peuvent être fragmentaires, détaillées, généralisées, ça dépend de l'individu et de l'intensivité du stimulant. Dans l'enseignement où on apprend de différents phénomènes et d'objets, l'enseignant doit toujours chercher le stimulant le plus précis afin que les images mentales restent permanentes. L'écoute de la conversation en langue cible implique des processus mentaux qui jouent un rôle important dans l'acquisition d'une langue étrangère. La présentation visuelle et linguistique facilite ces processus mentaux, la mémorisation et la compréhension des objets et des phénomènes.

Les informations sont faciles à mémoriser quand elles attirent notre attention pour quelque raison, quand elles sont bien organisées et quand elles sont répétées assez souvent (Andrilović/Čudina 1991 :22).

Aujourd'hui, avec l'image sonore de mouvement, et toute la technologie moderne, à travers une expérience audiovisuelle, l'enseignement devient beaucoup plus significatif et fonctionnel. Chandler et Cypher (1948) indiquent que les autres sens sont également importants dans l'apprentissage, surtout le sens de toucher, le sens qui est plus tôt éveillé. En certaines situations d'apprentissage, le sens du goût et le sens de l'odorat sont aussi effectifs. Donc, on peut parler de certaines combinaisons des aides multi-sensoriels plutôt que des

supports audiovisuels. Ils sont particulièrement utiles pour les jeunes enfants. Les méthodes audiovisuelles assurent un apprentissage heureux, productif et intéressant

([http://archive.org/stream/audiovisualtechn00chanrich/audiovisualtechn00chanrich\\_djvu.txt](http://archive.org/stream/audiovisualtechn00chanrich/audiovisualtechn00chanrich_djvu.txt)).

«Les images ont une fonction ethnographique et culturelle, elles provoquent des réactions affectives, émotives, imaginatives » (Tagliante 2006 : 189).

Selon Dieuzeide (1965 :31), le premier caractère original commun aux techniques audiovisuelles est d'accroître la réceptivité de l'apprenant. Le changement d'échelle visuelle ou sonore et le caractère individualisé du message, l'isolement né de la suppression de certains messages sensoriels en provenance du milieu ambiant (obscurité de la salle de projection, silence de la cabine de langues), sont des caractéristiques spécifiques que ces techniques contiennent.

Par ailleurs, chaque apprenant est concerné directement et également par le message. Le sujet, devenu insensible à tout événement situé hors du périmètre lumineux, ne tente plus de rechercher de nouvelles informations dans d'autres zones du champ perceptif. D'autres effets, soulignés par les neurologues appartiennent au cinéma et à la télévision et tiennent aux caractères psychophysiologiques particuliers de la stimulation lumineuse intermittente (Dieuzeide 1965 :32).

Dieuzeide conclut que ces conditions créaient une nouvelle qualité de concertation de l'attention.

D'autre part, il existe la création parallèle d'un climat de détente : libération de la mimique individuelle, apparition de nouvelles relations entre le maître et les apprenants, participant côte à côte à une même expérience (Dieuzeide 1965 :32). Dieuzeide ajoute que les maîtres apprécient ces recharges d'énergie apportées aux heures difficiles de la journée scolaire où baissent les facultés d'attention.

L'attention consiste à diriger la conscience sur un certain objet ou phénomène dont la connaissance ainsi devient claire et précise. Donc, l'attention est cruciale dans les activités audiovisuelles. L'attention est plus claire lorsqu'elle est dirigée sur un petit nombre d'objets ou de phénomènes. Selon Skljarov (1987 :11), on distingue l'attention intentionnelle et non intentionnelle. L'attention non intentionnelle est causée par des objets et des phénomènes qui sont extraites de l'environnement, tandis que l'attention intentionnelle résulte de besoins, désirs, intérêts, etc. Par conséquent, il est très important de continuer à attirer l'attention des apprenants avec des contenus intéressants et des éléments émotionnels. On essaye d'attirer l'attention des apprenants sur les éléments linguistiques, on essaye de les encourager à analyser, chercher et synthétiser ces éléments. Une connaissance nouvelle, un nouvel aperçu,

provoque une certaine satisfaction, c'est une émotion intellectuelle qui est lié à l'expérience de la surprise (Andrilović/Čudina 1991 :22).

Les techniques audiovisuelles semblent être génératrices d'une vibration affective particulière. Si l'audition et la projection restreignent les comportements moteurs, elles relancent les activités « immobiles » : perception, imagination, discours, etc.

L'activité vocale, qui est une forme d'activité intellectuelle, se déroule en grand partie dans la conscience des apprenants, on utilise les éléments langagiers diverses en réfléchissant (Skljarov 1987 : 11). Pozojević-Trivanović (1984.147) souligne qu'on doit maîtriser les mécanismes vocaux (auditifs et moteurs) pour apprendre une langue étrangère, ça veut dire évoquer chez l'apprenant les images auditives provenant du discours pour atteindre les mécanismes moteurs de la parole. Le contexte doit offrir la signification associée. Selon l'auteur, il n'est possible d'apprendre une langue étrangère de cette façon que dans l'environnement de la langue cible, ou si on organise les méthodes pédagogiques et le matériel linguistique approprié visant un tel apprentissage. Les matériels auditifs et visuels seraient donc une alternative à des situations langagières authentiques.

Dieuzeide (1965 :34) souligne le pouvoir de simplification de l'univers image ou de l'univers sonore qui facilitent la fixation des connaissances aussi bien dans le domaine de la mémoire concrète que dans celui de la mémoire abstraite : mémoire physique d'abord, du mouvement et de la couleur, mémoire élémentaire de la mélodie, mémoire complexe des comportements linguistiques.

Dieuzeide (1965 :34) constate qu'il faut examiner les phénomènes de latence nés de la perception audiovisuelle, essayer de retracer les cheminements des messages dans le subconscient et de voir dans quelle mesure le travail subconscient serait lié à un climat émotionnel qui entourerait la perception du message. Le spectateur accepte d'être modèle par le message audiovisuel. C'est l'attitude d'identification qui dépend de la puissance du message et de l'âge du spectateur. Le spectateur, d'autre part, s'installe dans le message qu'il croit organiser.

Dieuzeide (1965 :36) ainsi explique ces effets de la projection audiovisuelle. Il existe une contradiction entre la passivité physique du spectateur devant le film et la télévision et l'efficacité du message perçu. Une participation mimique, des signes d'identification aux êtres présentés, le déclenchement d'attitudes, cet ensemble d'effets d'entraînement proviennent d'une immobilité pleine de tensions musculaires, et affectent le spectateur longtemps après que le message a disparu.



« Certains pédagogues estiment que c'est un domaine trop mal connu encore au niveau du film et de la télévision pour y engager l'enseignement. D'autres estiment qu'il faut utiliser l'apport didactique de ces techniques en exorcisant ou en ignorant leur potentiel émotif. Des praticiens conscients que le caractère pathogénique de ces situations s'applique mal aux situations scolaires traditionnelles, mais soucieux de trouver de nouvelles sources d'énergie pédagogique, souhaiteraient au contraire pouvoir appuyer l'acte éducatif sur cette mobilisation corporelle, affective, intellectuelle et dégager ainsi un style pédagogique nouveau, qui accorderait toute son importance aux éléments non didactiques de l'expérience scolaire » (Dieuzeide 1965 :36).

Les Instituts médico-pédagogiques et les Centres d'observation ont constaté l'importance de la télévision et du film scolaires pour développer des classes actives fondées sur des centres d'intérêt (Dieuzeide 1965 : 86).

«L'audio-visuel propose et procure aux élèves des sensations, des sentiments, des émotions collectives qu'ils auront besoin de traduire après la projection ou l'audition. Les éléments visuels ou sonores qui viennent au secours des images mentales défaillantes et fournissant une expérience perceptuelle méritant d'être organisée par le discours» (Dieuzeide 1965 : 90).

Dieuzeide (1965 :32) ajoute que l'utilisation des moyens audiovisuels stimule durablement l'activité scolaire et notamment la communication entre le maître et les apprenants : «le goût de s'exprimer de façon neuve se répand, les activités collectives ou individuelles, d'expression ou de recherche s'étendent, un climat de confiance se développe entre le maître et les élèves. Les échanges se font plus nombreux, plus libres, plus variés et plus riches aussi, grâce au message-prétexte : l'élève n'hésite plus à montrer qu'il n'a pas compris, puisque ses réclamations ne mettent plus directement le maître en cause. »

Les messages audiovisuels à haute charge visuelle ou dramatique peuvent sensibiliser l'enfant à un certain sujet, le lancer dans une action dont on attend des conséquences positives : création d'un état de curiosité, désir de comprendre, enthousiasme, volonté d'en apprendre plus long. Il s'agit ici simplement pour le maître de savoir lancer au bon moment les enfants ainsi sensibilisés dans l'action qu'il recherche (Dieuzeide 1965 : 85). Les apprenants trouvent une satisfaction en résolvant des problèmes et des tâches qui peut être une motivation et une récompense pour l'activité (Skljarov 1987 :14).

On doit toujours faire attention de ne pas sous-estimer ou surestimer le niveau mental des apprenants afin d'éviter des conséquences négatives telles que la fatigue, la confusion ou un manque de l'intérêt. La fatigue peut provenir d'une surcharge, d'une tension émotionnelle et

de l'ennui (Andrilović/Čudina 1991 :167). Elle se manifeste comme la réduction de la qualité du travail, comme une sensation de la fatigue et comme la résistance à la poursuite de travail. Les méthodes audiovisuelles peuvent servir comme une motivation dans le processus de l'apprentissage. La motivation interne est la clé du progrès. La motivation interne et la base pour le développement des compétences et des attitudes personnels. La maintenance et le développement de la motivation interne ne concerne pas seulement les enseignants, c'est une question de la préoccupation scientifique, psychologique et pédagogique (Palekčić 1985 :348). Il faut chercher les matériels qui intéressent les apprenants et qui en même temps présentent un défi intellectuel.

## **8. Pour un enseignement audiovisuel en classe de langue**

### **8.1. Les réflexions théoriques**

Aux éducateurs qui expriment leur inquiétude devant l'irruption des techniques audiovisuelles et l'apparition d'un enfant audio-visuel, les biologistes répondront que cette apparition s'inscrit sans doute dans l'évolution de l'espèce.

Les neurologues rappelleront qu'à lui seul l'œil humain regroupe le point de départ d'à peu près la moitié des fibres nerveuses de notre système sensoriel et qu'il est capable de fournir des informations d'une finesse extraordinaire. La vue et l'ouïe constituent les seuls sens indépendants de la sensibilité générale, affective et motrice de l'individu, et constituent les instruments d'objectivité générateurs d'activité intellectuelle (Dieuzeide 1965 : 138).

Les psychologues cherchaient à définir l'activité mentale en termes d'images intérieures, nées de la perception, dans lesquelles ils voyaient l'élément constitutif de la vie mentale, inséparable des processus fondamentaux de la pensée. La croyance à la réalité des images mentales, nées de la perception, fournit les bases de certaines conceptions mécanistes d'une « éducation audio-visuelle » selon laquelle il s'agirait simplement d'alimenter directement la vie mentale en images matérielles, faisant ainsi l'économie de certains processus lents et incertains de la rationalisation et du langage (Dieuzeide 1965 : 139).

Les théories générales de l'apprentissage s'efforcent de définir les lois de formation de l'individu en partant des principes qui régissent l'interaction de celui-ci et de son

environnement. Avec les behaviouristes américains (Watson), elles s'attachent à la mesure des modifications du comportement en fonction de stimulations, alors qu'avec les théoriciens de la forme elles considèrent l'individu comme un organisme mobile dans un champ de forces où il atteint un état d'équilibre. Elles mettent l'accent sur la nécessité de la répétition fréquente et de l'activité pour renforcer l'acquisition, sur le besoin de varier les contextes de manière à entraîner à la généralisation et à la discrimination. On parle ici de l'importance de l'activité du spectateur devant le message. L'image peut se définir également par l'intention qu'y met celui qui la regarde (Dieuzeide 1965 :141).

Les théories de l'apprentissage s'efforcent de ne pas distinguer entre les actes mentaux et le comportement. Elles considèrent que les uns et les autres ne sont que des fonctions de l'activité générale de l'organisme dont elles recherchent les règles.

Les théories de l'information étudient la redondance ou le règle statistique de la présence des symboles, qui définit l'intelligibilité du message et le bruit ou l'incertitude introduite dans le message par une source autre que l'émetteur. Elles établissent que l'efficacité de la communication dépend de la lutte contre les interférences qui détournent l'attention du récepteur et celles qui masquent les messages. Elles cherchent à définir les formes de la communication. (Dieuzeide 1965 :143).

Roland Barthes (1964), sémiologue français, a défini le message linguistique en ce qui concerne son aspect visuel :

«Le message linguistique guide non plus l'identification, mais l'interprétation, il constitue une sorte d'étau qui empêche les sens connotés de proliférer soit vers des régions trop individuelles (c'est-à-dire qu'il limite le pouvoir projectif de l'image), soit vers des valeurs dysphoriques...Le texte dirige le lecteur entre les significs de l'image, lui en fait éviter certains et en recevoir d'autres. La fonction de relais est plus rare (du moins en ce qui concerne l'image fixe) ; on la trouve surtout dans les dessins humoristiques et les bandes dessinées. Ici, la parole (le plus souvent un morceau de dialogue) et l'image sont dans un rapport complémentaire» (cité par: Tagliante, 2006 : 191).

Mediero Duran (2013) indique qu'il existe des preuves convaincantes par de nombreuses recherches sur les avantages de l'utilisation d'Internet en classe:

« 1) C'est un moyen ludique et familier, 2) Il s'agit d'un outil de contextualisation qui améliore la compréhension, car il montre des situations de communication réelles, 3) Il présente un registre et un rythme de la conversation naturels, 4) Il est flexible et peut être exploité pédagogiquement de différentes manières, 5) Il peut compenser l'absence de contact direct avec la culture autochtone, 6) Il favorise des compétences transférables»

<http://www.aref2013.univ-montp2.fr/cod6/?q=content/148-%E2%80%93-les-mat%C3%A9riels-audiovisuels-dans-l'apprentissage-d'une-langue-%C3%A9trang%C3%A8re-et-le-r%C3%B4le-pr%C3%A9pon>).

Selon Lambert (2009), dans les deux ou trois dernières décennies, la culture occidentale a changé ses appétits vers des images, le film et la vidéo. La presse écrite comme les journaux perd sa popularité tandis que des agoras vidéo comme *YouTube* grandissent de façon exponentielle et menacent d'éclipser même la télévision. Shigehisa Kuriyama, professeur d'histoire culturelle à l'institut Reischauer, qui enseigne dans les départements d'histoire des sciences et de langues et de civilisations d'Extrême-Orient explique que ce changement a été si rapide que les gens et les institutions n'ont pas été en mesure de s'adapter. Mais le public étudiant est prêt pour le changement. C'est une génération saturée depuis l'enfance avec des images et des médias interactifs. Les images fixes et mobiles sont leur langage maternel, leur vocabulaire indigène (<http://harvardmagazine.com/2009/11/new-media-transform-college-classes>).

On peut dire que nous sommes une génération audio-visuelle. Cela ne signifie pas nécessairement la disparition de la littérature. Nous devons nous adapter à de nouvelles possibilités et enrichir les méthodes d'enseignement afin de préserver le goût des étudiants même pour la littérature. Il s'agit d'une synthèse des approches différentes de la connaissance, et non sur l'élimination de la compréhension et l'expression écrite.

Carding (2012) donne un exemple du changement des préférences et des habitudes chez les apprenants. Professeur Stephen Heppell a mené un projet dans lequel il a donné *iPodTouch* aux apprenants de 13 et 14 ans et leur a demandé de réaliser certaines tâches. A sa grande surprise, il a constaté que leur moteur de recherche de choix n'était pas *Google*, mais *YouTube*, car *YouTube* donne aux apprenants un ensemble des résultats visuels et clairs (<http://educationcloset.com/2012/11/26/the-importance-of-audio-visual-technology-in-education-guest-post/>).

Souvent, les connaissances sur la technologie de l'enfant peuvent emporter sur celles de l'enseignant. Cela peut créer une barrière de l'utilisation efficace des techniques audiovisuelles en classe. Mais l'importance des techniques audiovisuelles dans l'enseignement ne doit pas être ignorée. L'apprentissage à travers ces techniques stimule l'environnement interactif. Enfin, nous vivons dans l'ère de l'audiovisuel. Carding (2012) croit que les compétences dans la technologie audiovisuelle sont nécessaires pour les futurs enseignants, mais aussi pour toutes les professions dans l'avenir, qui mettent l'accent sur la communication. Donc, il ne faut pas priver les enfants de ces possibilités d'apprentissage

essentiels (<http://educationcloset.com/2012/11/26/the-importance-of-audio-visual-technology-in-education-guest-post/>).

## **8.2. Les procédés méthodologiques**

Pour préparer le système scolaire à absorber les développements de la technologie audiovisuelle on devrait toucher le contenu des programmes, traditionnellement orientés vers la manipulation des notions abstraites, les méthodes pédagogiques, qu'elles soient autoritaires ou actives, les pratiques : horaires, organisation de la classe, spécialisation des maîtres. On sait d'autre part, que rien ne prédispose un système éducatif à accepter sans résistance des révisions méthodologiques, quel qu'en soit le bien-fondé théorique. Les aides audiovisuelles, en relevant le niveau des classes tout en accroissant leur homogénéité, paraissent agir dans le sens d'une démocratisation véritable de l'enseignement (Dieuzeide 1965 : 129).

Dieuzeide (1965 : 130) ajoute qu'il est permis de considérer que l'emploi systématique de ces techniques est à encourager particulièrement pour des intelligences de type concret, peu ouvertes à l'abstraction et aux principes généraux, orientées vers la matière et l'action technique. Pour entraîner l'apprenant à s'adapter à des situations changeantes et à résoudre des problèmes toujours nouveaux, l'école devra faire, dans l'enseignement général un large place à l'information visuelle qui permettra de multiplier et de varier des situations concrètes, et d'esquisser une véritable pédagogie de la simulation. Les moyens audiovisuels pourraient jouer un rôle décisif en permettant des apprentissages accélérés par répétition et imitation en immergeant les enfants dans des situations concrètes.

Les techniques audiovisuelles se plient à la fois à des méthodes pédagogiques autoritaires et à des pratiques actives et libérales. Elles sont à la fois les présences des automatismes et l'ouverture vers le merveilleux, et font ainsi l'enseignement audiovisuel contradictoire.

Elles peuvent suivre la tradition autoritaire. L'audiovisuel est alors utilisé comme technique de séduction, pour imposer une méthode autoritaire et créer des besoins d'exercices scolaires, plus ou moins artificiels. Les techniques consolident ici les positions d'une pédagogie traditionnelle.

D'autre part, les techniques audiovisuelles peuvent aussi servir l'éducation nouvelle dans son effort pour satisfaire aux besoins vrais et aux tendances de l'enfant : réaliser son expérience

personnelle et découvrir progressivement son milieu. Loin de proposer des exercices à vide, elles peuvent s'inscrire dans un effort de recherche véritable (Dieuzeide 1965 :131).

Le développement des moyens audiovisuels et leur adaptabilité croissante permettent d'envisager des schémas éducatifs qui sauraient distinguer plus nettement entre les actions d'informations et les opérations de formation, entre la prise de contact avec un donné global (qui peut être collective) et l'exercice analytique et critique (qui doit être personnalisé).

Dieuzeide (1965 : 132) souligne trois moments pédagogiques différents : la présentation des notions, les exercices d'assimilation et le contrôle d'acquisition. Le premier étant communiqué sous une forme audiovisuelle, le deuxième et le troisième étant animés par le maître qui aura à sa disposition les instruments et les informations lui permettant d'exploiter les notions présentées. On distingue des opérations de présentation qui pourraient s'adresser à des groupes importants, de petits groupes et d'exercices individuels. La présentation collective par télévision ou par film permettrait d'exposer des notions, des illustrations, des démonstrations, des expériences. Le travail par petits groupes où le maître joue un rôle essentiel est plus intensif. Le professeur dirige les discussions, suscite les recherches de solution, les échanges et les confrontations, assure les corrections, le contrôle et l'évaluation. Enfin, l'étude individuelle, qui inclut recherche, création, mémorisation, lectures, comptes rendus, pourrait à nouveau faire appel à des présentations mécaniques individualisées (Dieuzeide 1965 : 133).

Taiwo (2009) indique que le succès des méthodes audiovisuelles en classe dépend aussi de l'administration scolaire qui fournit l'apprentissage individualisé et d'un bon plan qui prend en charge la technologie en salle de classe (Taiwo, 2009, p :2, <http://tojet.net/articles/v8i1/818.pdf>).

L'emploi réfléchi des moyens audio-visuels appelle une formation professionnelle et une spécialisation de chaque maître. Car l'apparition de la machine, loin de réduire ses responsabilités, souligne son rôle. Ainsi il devient familier des problèmes d'apprentissage, orienteur, psychologue. Il choisira les notions à faire passer par les machines et celles dont il se réservera la présentation et l'exploitation. La division de la responsabilité : au maître l'organisation et le contrôle, à la machine l'opération, à l'apprenant l'exercice (Dieuzeide 1965 : 134).

Les uns envisagent l'enseignement audiovisuel dans la perspective individualiste qui viendrait s'adapter aux activités traditionnelles de la classe normale. D'autres proposent des perspectives plus collectivistes. Ils voient dans ces techniques un apport précieux aux méthodes d'enseignement en équipe, grâce auxquelles plusieurs maîtres d'une même

discipline pourraient assurer ensemble la responsabilité d'enseigner des ensembles d'apprenants (Dieuzeide 1965 : 134).

Ces techniques, soient collectives ou individuelles, accentuent l'évolution des contenus vers une didactique concrète avec la diffusion des formules audio-orales d'enseignement des langues ; elles renforcent la tendance aux alternances et aux contrastes méthodologiques en juxtaposant la présentation globale et l'approfondissement analytique ; elles invitent à des analyses plus fines des objectifs et des tâches de l'enseignement ; elles conduisent à assouplir les horaires et l'organisation des activités scolaires ; elles modifient les matériels pédagogiques et notamment les manuels auxquels elles tendraient à substituer des documents, fiches ou livrets, accompagnant les messages, associés à des ouvrages de référence destinés à les éclairer (Dieuzeide 1965: 136).

Les imperfections de la pédagogie audiovisuelle proviennent plus souvent de l'incapacité des professeurs à tirer parti des techniques qu'aux limitations propres à ces techniques (Dieuzeide 1965 :148).

Peu d'éducateurs se refusent à envisager qu'elles puissent jouer un rôle important d'activation pédagogique ou d'apprentissage audiovisuel intellectuel. Ils reprochent à ces techniques leur difficulté de manipulation en milieu scolaire, alors que ces appareils sont devenus les outils quotidiens.

Taiwo (2009) souligne l'importance de l'attitude de l'enseignant envers les médias dans l'enseignement. Cette attitude détermine le degré d'utilisation des techniques audiovisuelles en classe. Taiwo conclut que la majorité des enseignants acceptera l'usage des médias comme des supports traditionnels en classe : l'aide pédagogique et le matériel supplémentaire. C'est à cause de la sagesse conventionnelle que le média en classe remplace l'enseignant. Taiwo ajoute que les enseignants accepteraient la technologie en classe pour motiver les apprenants. Certains qui sont plus confiants accepteraient les techniques audiovisuelles comme un outil d'instruction pour améliorer le processus d'apprentissage et pas seulement en dernière phase d'apprentissage, l'application ( Taiwo, 2009, p :2, <http://www.tojet.net/articles/v8i1/818.pdf> ). Les techniques audiovisuelles offrent aux enseignants de nouveaux rôles importants. Notre monde est le monde de la technologie omniprésente, d'une masse d'informations et d'une nouvelle communication.

Mediero Duran (2013) explique l'influence de la technologie nouvelle sur l'éducation : « L'utilisation des nouvelles technologies ne suffit pas à elle seule à générer l'acquisition de connaissances. Overmann exprime son opinion à propos de ce sujet en disant: «(...) ni les enseignants, ni les systèmes multimédias ne doivent être considérés comme de simples

distributeurs d'informations, mais comme des aides à l'autonomisation de l'apprenant» (Overmann, 2000, p. 5). Dans la perspective de ce point de vue, la pédagogie nous rappelle que l'apprentissage implique une vision plus globale. Nous partageons la notion de Catroux (2006, p. 6) sur les logiciels qu'elle considère comme des outils qui contribuent à créer des communautés d'apprentissage et qui intègrent les agents et fournissent le contexte d'interaction suivant une approche communicative qui est préconisée par le Cadre Européen Commun de Référence des Langues (CECRL ci-dessous). » (<http://www.aref2013.univ-montp2.fr/cod6/?q=content/148-%E2%80%93-les-mat%C3%A9riels-audiovisuels-dans-l'apprentissage-dune-langue-%C3%A9trang%C3%A8re-et-le-r%C3%B4le-pr%C3%A9pon>).

Tagliante (2006 : 25) constate que la didactique des langues a évolué. Elle s'est enrichie des apports d'autres disciplines: la linguistique appliquée à l'enseignement des langues, la psychologie, la sociologie, l'ethnographie de la communication, l'analyse de discours, la pragmatique et les diverses technologies. Si les démarches d'enseignement des langues restent souvent plus traditionnelles dans les systèmes scolaires que dans les centres de formation qui reçoivent des publics non captifs, elles se sont cependant beaucoup améliorées. Les manuels actuels se réclament tous des principes méthodologiques décrits dans le Cadre Européen Commun de Référence :

- on sollicite, très vite, chez l'apprenant, des capacités intellectuelles complexes
- on admet que chacun apprend à son rythme et qu'il existe autant de stratégies d'apprentissage que d'apprenants
- on reconnaît que ce qui est découvert par la réflexion et la comparaison avec la langue maternelle est plus utile que ce qui est appris par cœur.

La finalité de l'enseignement des langues, aujourd'hui déclarée, est de faire de l'apprenant un individu plurilingue, au minimum capable de s'adapter à l'étranger dans les situations les plus courantes de la vie quotidienne, et, ainsi, de permettre une meilleure compréhension et communication entre les peuples.

L'enseignant-formateur n'est plus le grand dispensateur du savoir et du savoir-faire, mais celui qui met sa compétence linguistique, culturelle et pédagogique au service de l'intérêt des apprenants, en étant à la fois l'organisateur de l'apprentissage, l'expert auquel l'apprenant peut faire appel, l'animateur de sa classe, la personne ressource, celui qui fait découvrir, conceptualiser et systématiser les acquisitions, celui qui fait confiance et surtout celui qui a plus de patience (Tagliante 2006 : 26). Jurčić (2012 : 181) parle de l'importance du soutien de l'enseignant qui accepte et respecte chaque apprenant, qui résout des problèmes, qui est calme et patient, qui crée l'espace pour le respect professionnel et mutuel, qui encourage les



apprenants et les incite à agir d'une manière responsable. L'enseignant doit observer les activités des apprenants, faire attention à leur progrès, leur créativité, inciter ainsi la coopération des apprenants et la diligence en classe.

Selon les auteurs Anna Curtis Chandler et Irene F. Cypher (1948), les mesures didactiques et pédagogiques pour un enseignement audiovisuel efficace sont ([http://archive.org/stream/audiovisualtechn00chanrich/audiovisualtechn00chanrich\\_djvu.txt](http://archive.org/stream/audiovisualtechn00chanrich/audiovisualtechn00chanrich_djvu.txt)):

- humaniser le sujet à enseigner
- fournir une approche intéressante pour de nouveaux sujets et donner une correcte impression initiale
- économiser du temps dans l'apprentissage
- aider à développer une observation attentive
- stimuler l'initiative des apprenants dans la fabrication de matériels
- stimuler des réponses créatives chez les apprenants
- offrir le meilleur substitut à l'expérience réelle

Selon Esther Mediero Duran (2013), «Les nouvelles technologies ouvrent un vaste univers qui, selon nous, peut être avantageux tant que nos étudiants ont des critères humanistes qui les guident dans la façon dont ils fonctionnent sur le Web. L'univers numérique n'est pas si différent du monde dans lequel nous vivons. (...) L'utilisation de nouvelles technologies et des communautés d'apprentissage sont des outils essentiels qui favorisent un travail coopératif et un apprentissage significatif. C'est la raison principale pour laquelle nous ne devrions pas considérer les médias ou les nouvelles technologies exclusivement comme le stockage de données séparées de l'éthique. Nous suggérons que les critères d'exploitation responsables fassent partie de la méthodologie de tous les échanges que nous encourageons dans des cadres éducatifs. » (<http://www.aref2013.univ-montp2.fr/cod6/?q=content/148-%E2%80%93-les-mat%C3%A9riels-audiovisuels-dans-l'apprentissage-dune-langue-%C3%A9trang%C3%A8re-et-le-r%C3%B4le-pr%C3%A9pon>).

Les techniques audiovisuelles joueront un grand rôle dans l'éducation grâce au développement de la technologie et son intégration dans la classe et dans la vie quotidienne. Une large sélection d'outils audiovisuels rend l'enseignement et l'apprentissage plus riches et agréables. L'enseignement audiovisuel inspire les apprenants à des activités créatives et innovantes et gagne du temps dans la préparation des cours. Grâce à la possibilité de partager toutes sortes d'informations, Carding (2012) envisage la création d'un «curriculum global» (<http://educationcloset.com/2012/11/26/the-importance-of-audio-visual-technology-in-education-guest-post/>). Le curriculum global implique la communication et la coopération des

spécialistes et des institutions au niveau macro. L'enseignement de FLE pourrait en profiter à tous les niveaux.

### **8.3. L'audiovisuel comme l'unité de l'enseignement**

« Tout ceux qui placent l'enseignement dans une perspective de préparation à la vie cherchent-ils à faire des techniques audio-visuelles non seulement des moyens d'enseignement mais aussi, implicitement ou explicitement, une matière d'enseignement » (Dieuzeide 1965 :119).

On pourrait consacrer certaines périodes scolaires à l'étude des messages audiovisuels. Par exemple, dans l'enseignement de la langue française, on peut organiser un enseignement du cinéma français ou une promotion de la culture cinématographique française : des projections de classiques et de chefs-d'œuvre, précédées de présentations et suivies de débats ou de dissertations, d'exercices d'analyse ou d'écriture cinématographique. Dans cette perspective on peut même utiliser des manuels de pédagogie du cinéma, comportant résumés, énoncés de problèmes et sujets de dissertation.

Les difficultés sont liées à l'organisation d'un nouveau programme scolaire, on devrait définir une didactique moderne, former des enseignants, créer et distribuer du matériel pour travaux pratiques. « L'audio-visuel » n'est pas seulement objet ou matière, mais aussi un système total de communication (Dieuzeide 1965 :120).

L'apprentissage de l'audiovisuel pourrait bien, en empruntant à la vieille pédagogie de la lecture et de l'écriture, trouver sa forme efficace. Car l'enfant n'apprend pas seulement de l'école à lire, mais à utiliser les livres et à choisir ceux qui peuvent le rendre meilleur. Ainsi en doit-il aller des messages audiovisuels. Il appartient à l'école d'entraîner l'enfant, progressivement et régulièrement et en toute occasion, à intégrer son expérience audiovisuelle au lieu de la laisser proliférer sans contrôle en dehors des activités scolaires. Introduire la télévision et les autres moyens audiovisuels à l'école, c'est faire les prendre au sérieux par l'enfant, c'est le former à leur utilisation.

Dieuzeide (1965 :122) analyse les moyens d'emploi des matériels audiovisuels et les critères de sélection, en parlant de la télévision :

- les émissions sont ouvertement choisies en fonction des besoins et des goûts du téléspectateur

- consulter régulièrement des programmes commentés de la télévision de manière à se tenir informé des tendances et de la valeur de la production télévisée courante

- préparer une émission en classe, avec des documents rassemblés, découvrir des prolongements à cette émission dans des lectures, des enquêtes, montrer concrètement à l'enfant que la télévision peut avoir partie liée avec les autres moyens d'informations et de culture

- développer l'esprit critique chez les apprenants

Selon l'auteur, tous les enseignants devraient recevoir un entraînement à la manipulation critique des messages audiovisuels sélectionnés.

Taiwo (2009) indique que les enseignants qui sont formés pour utiliser des techniques audiovisuelles en classe ont une attitude positive à l'égard des media dans l'enseignement. Ils ont plus de confiance en soi et dans la technologie, ils ont plus intéressés à l'impact de la technologie sur le curriculum (Taiwo, 2009, p :2, <http://www.tojet.net/articles/v8i1/818.pdf>).

Aujourd'hui, l'audiovisuel est enseigné à travers une variété de cours tels que l'étude des médias en général. Ils existent les cours qui traitent les problèmes d'IT technologie et qui enseignent une approche critique de l'information. Le multimédia fait parti de notre vie quotidienne, nous vivons dans une ère d'abondance d'informations. D'une part, nous avons accès à toutes sortes de connaissances. D'autre part, pour ces raisons, il est difficile d'en trouver des contenus qui serviraient à des fins éducatifs. Il est inutile de censurer des matériels audiovisuels pour protéger les enfants. Il faut leur offrir plutôt une éducation sur le même sujet, organiser une formation audiovisuelle des professeurs et ainsi intégrer l'audiovisualité dans le système éducatif.

En ce qui concerne l'enseignement de langue étrangère, il est nécessaire d'examiner tous les manières dans lesquelles l'enseignement audiovisuel peut y contribuer. Peut-être on considérera de nouveaux cours dans le futur, comme l'enseignement audiovisuel des langues étrangères, le cinéma français, l'analyse des émissions francophones, l'aspect visuel de la communication, etc., qui permettront aux enseignants et même aux apprenants de nouveaux, plus créatifs moyens d'apprentissage.

## **9. Les enquêtes sur l'usage des matériels didactiques-audiovisuels en classe de FLE**

Les matériels audiovisuels sont présents sous toutes les formes dans l'enseignement. On ne peut pas imaginer une communication quotidienne sans image et sans son. La langue représente une culture, et cette culture s'exprime à travers la musique, l'art, la littérature, etc. Ainsi, l'enseignement de la langue française devrait offrir un contact réel avec la langue et la culture francophone qui peut se réaliser à travers des matériels audiovisuels. Aujourd'hui, les manuels didactiques sont accompagnés par les CD et les DVD, les salles de classes sont fournies avec les ordinateurs et les tablettes numériques et les apprenants même les plus jeunes portent les téléphones portables qui supportent la technologie la plus moderne. Ces enquêtes sont censées vérifier :

- si on utilisait vraiment en classe de FLE toutes ces possibilités technologiques
- dans quel but
- de quelle manière
- finalement découvrir s'il y avait des différences entre les écoles dans l'utilisation des matériels audiovisuels ou des différences entre les professeurs de FLE dans leurs attitudes à l'égard de ce sujet.

### **9.1. L'échantillon**

Dix professeurs de FLE ont été enquêtés. Six professeurs enseignent au collège, trois enseignent au lycée et une à l'école maternelle. Neuf professeurs travaillent à Zagreb et une travaille à Split. Les institutions sondées sont : Srceko (école maternelle), Lauder, Mejaši (Split), Matko Laginja, Vladimir Nazor, Većeslav Holjevac (les collèges), École américaine internationale (école primaire, collège, lycée), I. gimnazija, IV gimnazija (lycées).

La plupart des apprenants apprennent le français deux heures par semaine. Au lycée IV gimnazija et au collège Većeslav Holjevac on a un programme bilingue qui comprend quatre heures de langue par semaine.

Le nombre d'apprenants par groupe varie de 13 à 20.

## 9.2. Le questionnaire

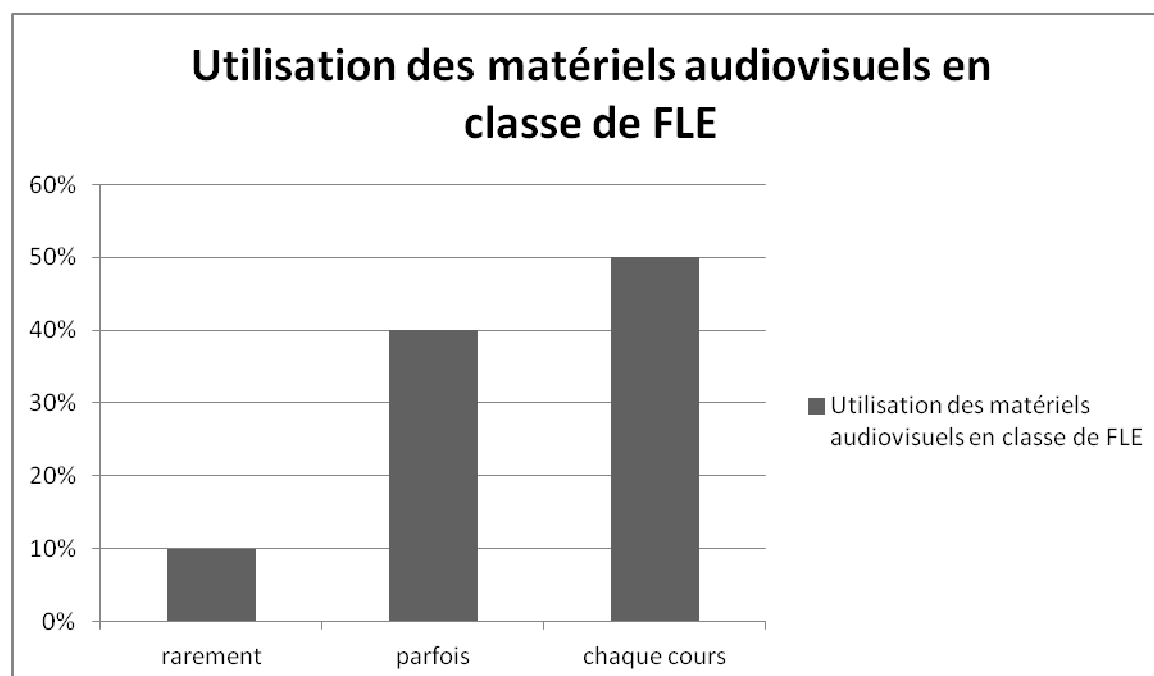
Le questionnaire consiste en trois parties. Dans la première partie du questionnaire les participants ont donné les informations générales : l'école, le nombre moyen des apprenants par groupe, l'âge des apprenants et le nombre de cours de français par semaine (par groupe).

La seconde partie du questionnaire consiste en sept questions qualitatives à réponses multiples. Les participants devaient entourer une ou plusieurs lettres (a, b, c, d, e, f) indiquant la réponse souhaitée. Ils pouvaient ajouter aussi leur réponse propre.

La dernière partie du questionnaire consiste en trois questions de type ouvert. Les participants étaient libres d'écrire leurs commentaires et des réponses sous toutes les formes. Les questionnaires ont été échangés par courriel.

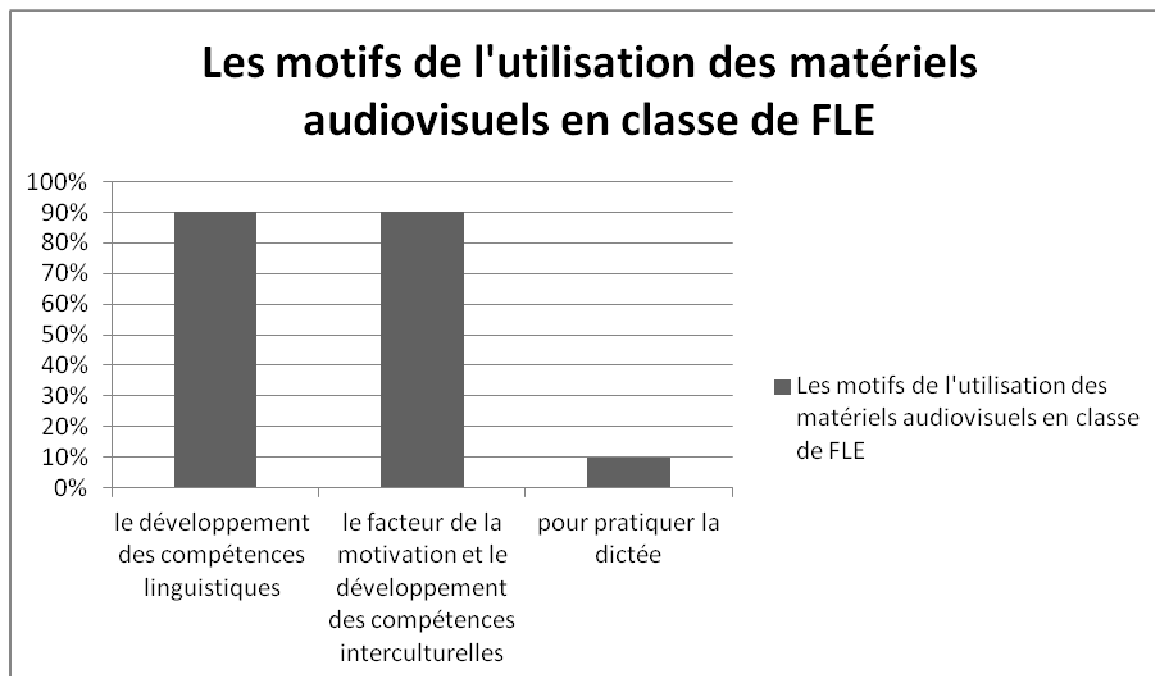
## 9.3. Les résultats

La première question concerne la fréquence de l'utilisation des matériels audiovisuels en classe de FLE.



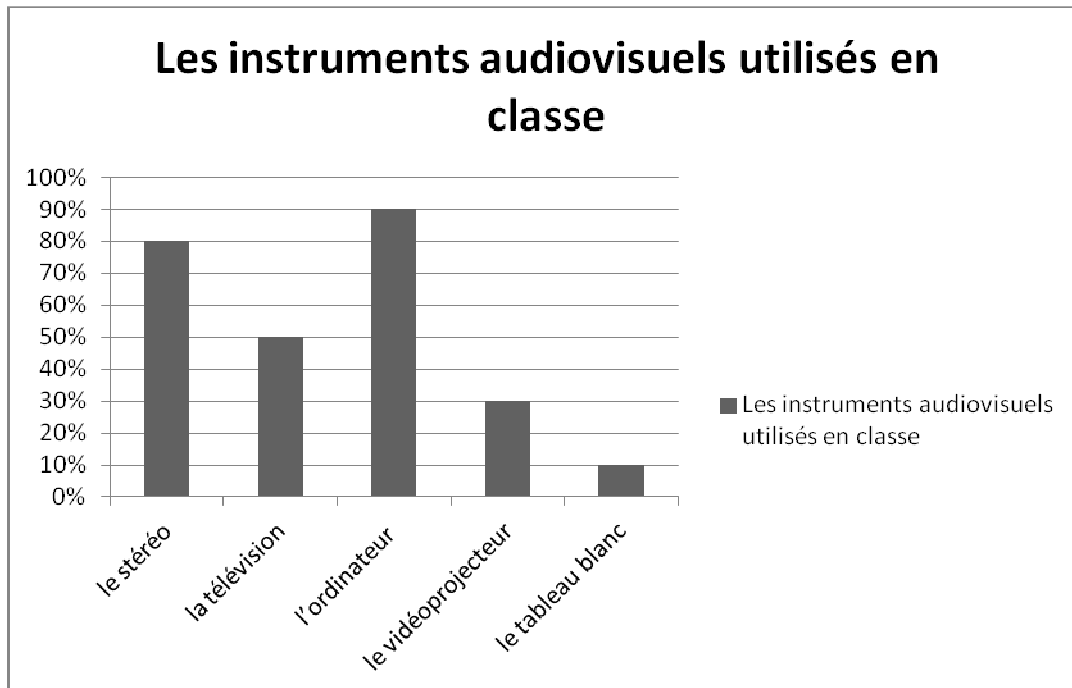
Quatre participants ont affirmé qu'ils utilisaient les matériels audiovisuels périodiquement, six participants ont affirmé qu'ils les utilisaient chaque cours et seulement à l'école maternelle on a affirmé que leur utilisation était rare. Dans la même école maternelle on affirme que les matériels audiovisuels ne font pas la partie du programme officiel. Trois participants s'accordent que ces matériels ne sont pas exigés par le programme scolaire et que l'enseignant seul décide de leur utilisation en classe, tandis que cinq participants affirment le contraire-les matériels audiovisuels sont obligatoires en classe et ils font partie du manuel didactique. Une participante souligne que les matériels audio sont obligatoires mais que l'enseignant seul décide de l'utilisation des matériels vidéo en classe.

Tous les participants sont d'accord sur les objectifs de l'utilisation des matériels audiovisuels en classe de FLE, qui seraient : le développement des compétences linguistiques (compréhension et expression orale ou écrite), le facteur de la motivation et le développement des compétences interculturelles. Seulement une participante confirme l'utilisation des matériels audiovisuels pour pratiquer la dictée. La plupart des participants soulignent que les matériels audiovisuels peuvent susciter l'intérêt pour la culture francophone chez les apprenants.

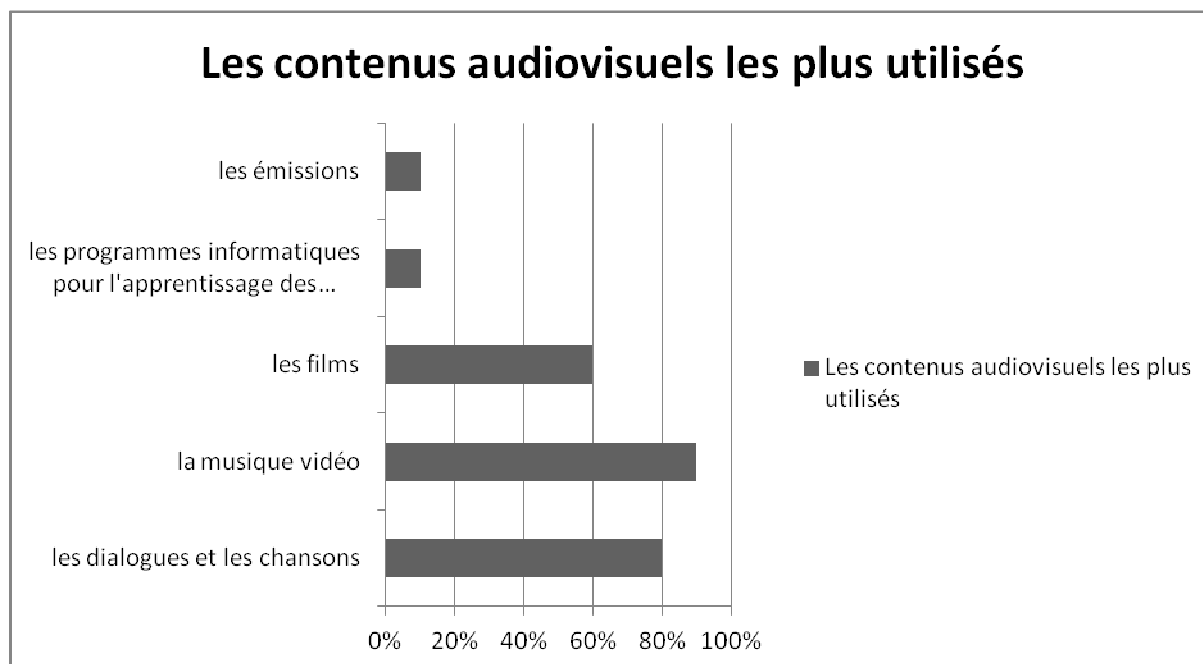


Les instruments audiovisuels utilisés en classe sont le stéréo, la télévision, l'ordinateur (portable), le vidéoprojecteur et le tableau blanc. Évidemment, la technologie aujourd'hui est

disponible et omniprésente aux salles de classe et son utilisation ne représente pas un problème.



Les contenus audiovisuels les plus utilisés sont : dialogues, chansons, films, musique vidéo, photos et dessins. À l'école Américaine internationale on ajoute les programmes pour l'apprentissage des langues sur Internet comme « Linguascop » et des jeux vidéo éducatifs. À l'école Lauder on ajoute aussi Internet, c'est-à-dire le dictionnaire électronique et toutes les informations dont on a besoin (sur les personnages, les événements). Presque tous les participants ont affirmé que les chansons et les dialogues étaient utilisés davantage. Cependant, un participant confirme que les contenus les plus utilisés sont la musique vidéo et les films. Aussi, un autre confirme qu'il s'agit des films animés.



Les dialogues et les chansons sont les contenus communs en classe de langue et ils font la partie des manuels didactiques, surtout aux écoles primaires. Les films et les émissions de l'autre côté font moins souvent partie du cours. C'est parce qu'il est plus difficile de les intégrer en classe, compte tenu du temps disponible et le programme prescrit. Les matériels audiovisuels sont dans la plupart des cas les contenus didactiques supplémentaires, et pas un point de départ d'un cours langagier. Les enseignants ne se sentent pas complètement libres d'utiliser toutes les possibilités de la technologie moderne ou peut-être que le programme est construit de cette manière qu'il n'y ait pas d'espace pour la créativité. Néanmoins, les attitudes des enseignants envers les matériels audiovisuels en classe de FLE sont toujours positives.

#### 9.4. Les réponses libres

Pour examiner les attitudes des professeurs de FLE envers les matériels audiovisuels, trois dernières questions sont de type ouvert et ils s'appuient sur l'attitude subjective des enseignants.

La question « Quels sont les avantages et les inconvénients des matériels audiovisuels en classe de FLE et qu'est-ce que vous voudriez changer concernant cette question » a donné la possibilité aux participants d'exprimer leur critique professionnelle et leur point de vue personnel.



Les inconvénients :

« Si le manuel seul n'est pas accompagné par un matériel audiovisuel, il faut beaucoup de temps et d'effort pour trouver un contenu audiovisuel qui correspondra au sujet traité, à l'âge et au niveau de connaissances des apprenants. »

« Le seul problème est que la plupart des enseignants n'ont pas d'accès à la technologie qui permettrait une plus grande présence de tels contenus en classe. »

« Il faut mieux équiper l'école. Il ne faut pas utiliser excessivement des contenus audiovisuels, l'enseignant est le meilleur motivateur en classe. »

« Malgré le grand nombre des contenus qu'on peut trouver, les inconvénients sont l'inadaptation des contenus à l'âge et aux besoins des élèves. »

« On ne dispose pas de l'ordinateur ou de la télévision (DVD) dans chaque salle de classe. »

« L'inconvénient est qu'il faut beaucoup de temps pour exploiter ces matériels. »

« La possibilité d'un contenu malentendu. »

On peut résumer les inconvénients : les contraintes technologiques et le problème de l'organisation méthodologique. Autant qu'un professeur soit créatif ou organisé et les apprenants intéressés aux contenu audiovisuels, il est nécessaire de prendre en compte les facteurs externes : le programme scolaire au niveau macro, les contraintes du temps disponible, l'horaire scolaire, etc. L'enseignement audiovisuel doit se réaliser au niveau macro, la technologie déjà permet de nouveaux moyens de l'apprentissage. Maintenant, les moyens audiovisuels sont encore une idée plus ou moins intéressante que des méthodes pratiquées avec de succès, au moins dans la majorité des collèges et les lycées publics en Croatie.

Les avantages des matériels audiovisuels en classe de FLE :

« À travers des matériaux authentiques (par exemple, les émissions sur le TV5, les films animés français, les poèmes des écrivains français connus), les étudiants sont directement en contact avec la culture française qui peut influencer positivement sur leur motivation. Les matériels audiovisuels permettent également aux apprenants d'entendre comment résonne la « vraie » langue française, d'entendre l'intonation, les accents, car chaque enseignant n'a pas toujours un très bon accent français. Les jeux éducatifs, les films, les programmes sur Internet

et la musique ont un effet positif sur la motivation des étudiants (bien sûr, s'ils sont suffisamment et correctement utilisés) car cela correspond souvent aux goûts des apprenants d'aujourd'hui, dont l'utilisation de la technologie moderne fait une partie intégrante de la vie. »

« Ils apportent des changements dans l'unité d'enseignement. Les apprenants considèrent tel enseignement un peu moins académique et en fait ils aiment les contenus audiovisuels.»

« Ils sont intéressants, l'intérêt des apprenants augmente, ainsi que leur motivation pour l'apprentissage. »

« Ils familiarisent les apprenants avec la façon de vie et le langage de locuteurs natifs comme aussi avec leur culture. »

« Chaque contenu audiovisuel est un avantage si on le planifie bien et prépare méthodiquement en tenant compte des connaissances et des capacités des apprenants.»

« La compétence de la compréhension orale se développe. Les apprenants s'amuse ainsi et préfèrent venir dans le cours de français. »

« L'avantage est que les matériels audiovisuels sont le plus souvent les documents authentiques de la culture francophone.»

« Le contenu langagier s'acquiert plus facilement, aussi que les éléments de la culture et de la civilisation française, c'est un apprentissage amusant et la préparation du cours devient plus facile. »

Tous les enseignants participants ont reconnu les avantages des matériels audiovisuels en classe de FLE. On a parlé déjà des difficultés avec l'organisation d'un cours audiovisuel, tandis qu'ici, d'autre part, on souligne que l'avantage d'un tel cours serait ni plus ni moins que la facilité de son organisation. On peut remarquer que l'attitude des enseignants envers les méthodes audiovisuelles est positive : les enseignants acceptent les méthodes audiovisuelles comme une idée, mais en pratique leur réalisation dépend beaucoup de la créativité des enseignants, de leur liberté professionnelle, de leur environnement professionnel et de leur expérience. Une éducation audiovisuelle devrait impliquer la formation professionnelle des enseignants et définir les moyens et les méthodes audiovisuelles pour un enseignement de langues étrangères. Alors il n'y aurait pas de place pour les contradictions dans l'utilisation

des moyens audiovisuels en classe de FLE, ni de doutes concernant la productivité de tel enseignement. Les enseignants et les apprenants pourraient ainsi en profiter.

Bien sûr, il faut toujours penser à l'intérêt des apprenants. La question « Dans quelle mesure les apprenants sont intéressés à la culture francophone à travers les programmes français, les émissions et les films ? » ouvre le sujet de la sensibilisation des jeunes à la culture francophone et de leur affinité pour la même.

« Ils sont intéressés beaucoup plus qu'à travers de simples exposés théoriques sur les écrivains, les films, etc. À travers les programmes, les émissions et les films, les apprenants ont l'occasion de découvrir et de ressentir la vie quotidienne française et la culture française. »

« Ils sont intéressés dans le sens de s'éloigner du livre comme d'un moyen formel de l'enseignement. »

« Les apprenants sont très intéressés à la culture française, ils aiment les films et les émissions, c'est un détachement de travail quotidien qui implique le manuel et le cahier d'exercice. C'est une sorte de repos pour eux. »

« Ils sont plus intéressés que quand il s'agit du contenu des manuels scolaires.»

« Les médias sont le moyen principal pour que les apprenants ressentent ce qu'ils apprennent, car il ne sont pas généralement en contact avec la culture française en dehors de l'enseignement du français. »

« Ils sont plus intéressés à la culture française et à la civilisation française qu'à la grammaire française bien sûr, par suite ils vont travailler et participer plus en classe.»

Tous les participants sont d'accord qu'il faut sensibiliser les apprenants à la culture et à la civilisation française et que les moyens audiovisuels peuvent offrir une telle expérience. Définir les matériels audiovisuels seulement dans le contexte du repos psychologique et du divertissement signifie de les priver de toutes les fonctions éducatives. Ils peuvent enrichir l'enseignement du FLE de sorte qu'on peut acquérir, écouter, comprendre, analyser, s'exprimer en langue française en absorbant les messages authentiques à travers tous les sens. Rien ici ne serait possible sans l'enseignant qui est l'organisateur et le coordinateur du cours. Il est celui qui doit encourager l'interaction productive en classe et lutter contre la passivité des apprenants.

La dernière question porte sur le choix de matériels audiovisuels en classe de FLE : « Quels sont les types de documents audiovisuels que vous feriez entrer dans l'enseignement du FLE et dans quel but ? »

« Plus de la musique (adapté à l'âge des élèves), car je pense que c'est une excellente et amusante façon d'enseigner les apprenants quelque chose de la culture musicale française, d'élargir leur vocabulaire et de pratiquer la prononciation française.»

« Il devrait être beaucoup plus de ces contenus, bien sûr. Je pense qu'il n'est pas si important de quel contenu il s'agit, mais c'est la préparation pour le cours qui compte. Chaque contenu peut être analysé à plusieurs niveaux : linguistique, culturel, etc. »

« Les matériels qui peuvent améliorer les compétences auditives, sensibiliser les élèves aux contenus différents, introduire la leçon, intéresser les élèves. »

« Comme je travaille dans une école qui n'est pas très bien équipée, je suis très souvent limitée dans le choix du contenu et des méthodes spécifiques. Je voudrais en tout cas apporter en classe plus d'Internet, pour regarder les reportages documentaires sur le site [www.apprendre.tv5monde.com](http://www.apprendre.tv5monde.com) et sur les sites similaires. Il faut également améliorer les contacts entre les apprenants et leurs pairs des pays francophones et utiliser autant que possible leur correspondance sur les réseaux sociaux. Il serait intéressant pour les apprenants et ils apprendraient beaucoup de choses sur la culture du pays dont ils apprennent la langue. »

« Les actualités, les films, la musique vidéo, les reportages. Pour sensibiliser les apprenants à la culture francophone, pour les motiver et pour développer leurs capacités auditives. »

« Les clips courts de dialogues (les plus authentiques), qui seraient en trois variantes :

- a) Le français sans sous-titres
- b) Le français avec les sous-titres en français
- c) Le français avec les sous-titres en croate

Élargir le contenu du sujet (pour qu'on ne traite pas seulement les sujets qui sont prescrits par le programme ou le CECR). »

« Plus de cartes illustrées pour pratiquer le vocabulaire. Plus de chansons françaises.»

« Les films courts pour mieux acquérir le matériel didactique et les éléments culturels de la civilisation française. »

« Les chansons, la musique vidéo, les films (bien choisis)...Pour développer les compétences linguistiques et culturelles et pour améliorer la prononciation.»

Les enseignants reconnaissent le pouvoir des matériels audiovisuels authentique en termes du développement des compétences culturelles et en général ils comprennent que c'est à la fois un défi personnel comme un défi pour les apprenants. Chaque matériel bien préparé et didactisé peut servir come un enrichissement des connaissances à tous les niveaux. C'est à l'enseignant de décider vers quoi s'orienter. C'est à l'enseignant de connaître et comprendre les capacités et les besoins de ses apprenants. Les chansons et les images sont toujours acceptables et bienvenues, mais quand il s'agit des matériels plus complexes, comme les films documentaires par exemple, les enseignants sont plus réservés. Ces derniers exigent plus d'effort pour se réaliser et plus de temps bien sûr. Mais pour obtenir des résultats significatifs il faut risquer un peu en utilisant de nouvelles possibilités en classe et chercher à offrir aux apprenants une expérience langagière authentique. C'est important en particulier quand il s'agit du cours de FLE, car la langue française est certainement moins présente dans notre environnement que l'anglais. La langue française est donc un monde complètement nouveau et différent pour les débutants de FLE, et pas seulement la langue à maîtriser. C'est la culture (la musique, la littérature, les films), ce sont les sons, les images et les sentiments qui font partie d'un macro-système de règles implicites. La grammaire, la transcription, la phonétique font partie du même macro-système.

## **10. Conclusion**

Il est important de souligner au début que cette recherche implique un échantillon limité. Cependant, elle confirme clairement que les attitudes des enseignants envers l'utilisation des matériels audiovisuels en classe de FLE sont positives. On les utilise souvent sous la forme des chansons, de la musique vidéo, des photos, et moins sous la forme des films et des émissions. Les salles de classe ont l'accès aux contenus audiovisuels, mais l'enseignement audiovisuel dépend surtout de compétences d'enseignants, en particulier lorsque les écoles ne sont pas le mieux équipées.

L'utilisation des matériels audiovisuels en classe de FLE est mieux acceptée comme une idée intéressante qu'elle en est en pratique. Bien que les enseignants confirment leurs avantages à tous les niveaux de l'apprentissage, les matériels audiovisuels en classe de FLE restent encore associés à une relaxation psychologique, qui n'est pas vraiment utile. Les enseignants confirment que les documents audiovisuels motivent davantage les apprenants à apprendre la langue française et qu'ils devraient être plus fréquemment utilisés. Autrement, les apprenants n'auront pas l'habitude de s'intéresser eux-mêmes aux contenus audiovisuels qui font partie de la culture francophone. Bien que les matériels audiovisuels puissent avoir d'autres fins dans l'enseignement du FLE (la correspondance, l'acquisition de la grammaire et du vocabulaire, l'expression créative, etc.), les enseignants les considèrent avant tout comme les facteurs de motivation et comme les moyens de développement des compétences culturelles et auditives.

Il serait intéressant de mener les mêmes enquêtes dans l'avenir afin de comparer les résultats parce que la technologie et les méthodes d'enseignements des langues progressent sans cesse. Ainsi changent aussi les attitudes des enseignants et des apprenants envers le même. Bien que les attitudes soient subjectives, ils sont un bon indicateur de la qualité de l'enseignement.

## 11. Références bibliographiques

- Wittich Arno, W. & Fowlkes Guy, J. (1946) Audio-visual paths to learning, Harper & Brothers , New York
- Tagliante, C. (2006) La classe de langue, CLE International, Paris
- Renard, R. (1966) La méthode audio-visuelle et structuro-globale, Didier, Paris
- Lancien, T. (1998) Le multimédia, CLE International, Paris
- Dieuzeide, H. (1965) Les techniques audio-visuelles dans l'enseignement, Presses Universitaires de France, Paris
- Lebre-Peytard, M. (1990) Situations d'oral, Documents authentiques : analyse et utilisation, CLE International, Paris
- Saussure, F. (1978) Cours de linguistique générale, Payot Paris
- Skljarov, M. (1987) Jezik i govor u nastavi stranih jezika, Školska knjiga, Zagreb
- Andrilović, V., Čudina, M. (1991) Psihologija učenja i nastave, Školska knjiga, Zagreb
- Palekčić (1985) Unutrašnja motivacija i školsko učenje, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Sarajevo
- Pozojević-Trivanović, M. (1984) Slušanje i govor, Sveučilišna naklada Liber, Zagreb
- Jurčić, M. (2012) Pedagoške kompetencije suvremenog učitelja, RECEDO d.o.o., Zagreb
- Carding, O. (2012) The importance of audio-visual technology in education ; disponible sur: <http://educationcloset.com/2012/11/26/the-importance-of-audio-visual-technology-in-education-guest-post/> , consulté le 13 septembre 2013
- Taiwo, S. (2009) Teachers perception of the role of media in classroom teaching in secondary schools, The Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET, Vol. 8, p. 2; disponible sur: <http://www.tojet.net/articles/v8i1/818.pdf>, consulté le 25 septembre 2013
- Lambert, C. (2009), Professor Video, Visual, audio, and interactive media are transforming the college classroom, Harvard Magazine; disponible sur:

<http://harvardmagazine.com/2009/11/new-media-transform-college-classes>, consulté le 8 septembre 2013

Pires Da Rocha, S. (2009), Pédagogie active, pédagogie de la découverte, méthode inductive...De quoi parle-t-on ?, Ecole des Mines de Nantes, p.4 ; disponible sur : [http://scienc.industrielles.free.fr/colloque/pdf/CPGE\\_retour\\_methodes\\_actives.pdf](http://scienc.industrielles.free.fr/colloque/pdf/CPGE_retour_methodes_actives.pdf), consulté le 8 septembre 2013

Curtis Chandler, A. & F. Cypher, I. (1948), Audio-visual techniques for enrichment of the curriculum, New York, Noble and Noble, p. 8-11, 189-191 ; disponible sur : [http://archive.org/stream/audiovisualtechn00chanrich/audiovisualtechn00chanrich\\_djvu.txt](http://archive.org/stream/audiovisualtechn00chanrich/audiovisualtechn00chanrich_djvu.txt), consulté le 9 septembre 2013

Verreman, A. (2000), Les 68 types d'activités pédagogiques vidéo pour les cours de langues, Langues et TIC ; disponible sur : <http://eduscol.education.fr/archives/langues/pratiques4.htm>, consulté le 14 septembre 2013

Institut Français, (2012), Matériel audiovisuel éducatif, Amsterdam ; disponible sur : <http://institutfrancais.nl/fr/enseigner-le-francais/ressources-pedagogiques/materiel-audiovisuel-educatif.html>, consulté le 19 septembre 2013

Mediero Duran, E. (2013), Les matériels audiovisuels dans l'apprentissage d'une langue étrangère et le rôle prépondérant des étudiants et des professeurs, Actualité de la Recherche en Education et en Formation ; disponible sur : <http://www.aref2013.univ-montp2.fr/cod6/?q=content/148-%E2%80%93-les-mat%C3%A9riels-audiovisuels-dans-l'apprentissage-dune-langue-%C3%A9trang%C3%A8re-et-le-r%C3%B4le-pr%C3%A9pon>, consulté le 19 septembre 2013

Ministère des Affaires étrangères et Européennes, Direction générale de la mondialisation, du développement et des partenariats (2009), Promouvoir la Langue française dans le monde, p.5 ; disponible sur : [http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/IMG/pdf/promouvoir\\_FR\\_p-p.pdf](http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/IMG/pdf/promouvoir_FR_p-p.pdf), consulté le 5 mai 2014

Larousse, Dictionnaires de français (2013), audiovisuel-définitions ; disponible sur : [http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/audiovisuel\\_audiovisuelle/6412](http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/audiovisuel_audiovisuelle/6412), consulté le 9 septembre 2013

B. Roby, W. (2004), Technology in the service of foreign language learning: the case of the language laboratory, Handbook of research on educational communications and technology, D. Jonassen, p.16; disponible sur: <http://www.aect.org/edtech/19.pdf>, consulté le 8 janvier 2014

Duchiron, E. (2002), Les technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement/apprentissage des langues : Atouts, limites & exploitations potentielles du choix fourni, Université de Paris, p.33 ; disponible sur : [http://didatic.net/doc\\_pdf/memo\\_dea\\_ed.pdf](http://didatic.net/doc_pdf/memo_dea_ed.pdf), consulté le 3 juin 2014



## 12. Annexes

L'enquête sur l'utilisation des matériels audiovisuels en classe de FLE

### ANKETA o korištenju audiovizualnih materijala na nastavi francuskog jezika

Škola :

Prosječan broj učenika po grupi:

Dobna skupina :

Prosječan broj sati tjedno po grupi:

1. Koliko često koristite audiovizualne materijale na nastavi francuskog jezika ?
  - a) Vrlo rijetko
  - b) Povremeno
  - c) Svaki školski sat ispunjen je audiovizualnim sadržajima
  
2. Jesu li audiovizualni materijali propisani školskim udžbenikom?
  - a) Audiovizualni materijali prate sadržaj školskog udžbenika i dio su školskog programa nastave francuskog jezika
  - b) Audiovizualni materijali nisu propisani, nastavnik je slobodan u izboru sadržaja i izboru njihovog korištenja
  
3. U koje svrhe koristite audiovizualne materijale na nastavi francuskog jezika ?
  - a) U svrhu razvijanja slušnih i govornih kompetencija
  - b) U svrhu stvaranja interesa i motivacije kod učenika za sadržajima frankofone kulture
  - c) U svrhu vježbanja transkripcije
  - d) U pauzama između predavanja i vježbi
  - e) Ostalo:
  
4. Od navedenih, koja je za Vas najčešća namjena audiovizualnih sadržaja?
  
5. Koje uređaje koristite za prikazivanje audiovizualnih materijala?
  - a) Glazbena linija

- b) Televizor
- c) Video-projektor
- d) Grafoskop
- e) Kompjutor/laptop
- f) Ostalo:

6. Kakvog su sve oblika prikazvani audiovizualni sadržaji?

- a) Dijalozi i pjesme
- b) Glazbeni spotovi
- c) Filmovi (igrani, animirani)
- d) Dokumentarni programi i informativne emisije
- e) Ostalo:

7. Od navedenih, koji se najčešće koriste?

8. Koje su prednosti, a koji nedostaci audiovizualnih sadržaja na nastavi francuskog jezika i što biste Vi promijenili po tom pitanju?

9. U kojoj mjeri su učenici zainteresirani za frankofonu kulturu putem programa, emisija i filmova ?

10. Kakve biste Vi audiovizualne sadržaje unijeli u nastavu francuskog jezika i s kojom svrhom ?

