

LES DOCUMENTS VIDEO

—COMMENT LES UTILISER EN CLASSE DE FRANÇAIS LANGUE ETRANGERE—

Serge Giunta

INTRODUCTION

Je n'ai pas l'intention dans cet article d'analyser les différentes méthodes vidéo à la disposition de l'enseignant de français, langue étrangère.

Ces méthodes sont toutes proposées avec un livret pédagogique, dans lequel les auteurs expliquent leur démarche méthodologique.

J'aimerais plutôt examiner la ou les manières d'exploiter les documents vidéo, quels qu'ils soient, depuis la séquence de travail d'une méthode audiovisuelle jusqu'au long métrage, en passant par le journal télévisé.

Presque toutes les universités japonaises disposent actuellement du matériel adéquat et d'un grand nombre de documents vidéo, en particulier pour l'enseignement des langues étrangères. Le problème n'est donc pas une pénurie de moyens, mais bien la façon d'utiliser ces documents. Disons-le tout de suite, un simple commentaire du professeur, après avoir visionné un document, accompagné d'une explication, voire d'une traduction du contenu de ce document, ne saurait être considéré comme une véritable exploitation pédagogique.

Je vais donc soumettre ici des idées, qui, je l'espère, pourront aider les enseignants à utiliser efficacement les documents dont ils disposent. Elles sont le fruit de mon expérience, et ont donné dans les classes où elles ont été appliquées de bons résultats. Ce type d'exploitation

pédagogique s'adresse en particulier aux étudiants d'universités de deuxième, troisième et quatrième année, ainsi qu'à ceux d'instituts de langues ayant un rythme d'étude plus soutenu.

EXPLOITATION GLOBALE D'UN DOCUMENT VIDEO

A) PRESENTATION DE LA SEQUENCE SANS COMMENTAIRE

La première présentation de la séquence choisie, qui ne devra pas être trop longue, doit être considérée comme une approche initiale, destinée à donner à l'étudiant une compréhension visuelle globale du document. Il vaut mieux faire visionner cette séquence deux ou trois fois, surtout si son contenu est assez riche.

On s'apercevra rapidement que l'étudiant voit, mais ne comprend pas. Je m'explique : imaginons que la scène se passe dans un café. L'étudiant va suivre sans difficulté le déroulement de la séquence présentée, mais il ne l'aura regardée que de façon globale. Il sera donc incapable, à ce stade, de mémoriser les détails importants, "les images clés", de la scène et ne retiendra la plupart du temps que des détails non significatifs. Ceci est surtout vrai des étudiants pour qui ce travail est nouveau, mais après avoir participé deux ou trois fois à ce genre d'exploitation, ces mêmes étudiants sauront ce que l'on attend d'eux et réagiront en conséquence.

B) QUESTIONS DE COMPREHENSION GLOBALE

Après cette présentation sans commentaire, on passera alors à des questions de compréhension globale, sans images. Elles sont destinées à vérifier justement ce que l'étudiant a retenu de ce premier contact. On commencera donc par :

- 1) Localiser la scène : se passe-t-elle dans la rue, un café, un grand magasin, un hôtel, une gare, le métro, un appartement, un parc ?
- 2) On passera ensuite aux personnages et à leur description.

3) Enfin, on déterminera ce qu'ils font.

1) Localisation

Voici par exemple quelques questions possibles pour la localisation de la scène :

Où est-ce que ça se passe ?

— Dans un appartement (une maison).

Dans quelle pièce se trouvent les personnages ?

— Dans le salon (la cuisine, la salle à manger).

Comment est-il meublé ?

— Il y a une (grande, petite) table, des chaises, un canapé, un sofa, des fauteuils, une télévision, une stéréo etc.

Comment est le salon (la cuisine, la salle à manger) ?

— Il est grand/petit, vaste/minuscule, sombre/clair, spacieux, confortable, ordinaire, propre etc.

A votre avis, la scène se passe quand (quel jour) ?

— Un dimanche (un jour de semaine).

Pourquoi ?

— Parce que les personnages sont encore en pyjama, parce qu'ils n'ont pas l'air pressés (parce qu'ils sont déjà habillés, parce qu'ils ont l'air pressés) etc.

A votre avis, la scène se passe vers quelle heure ?

— Vers midi (le matin assez tôt) etc.

Pourquoi ?

— Parce qu'il fait jour/soleil, parce qu'il y a du vin sur la table (parce qu'il ne fait pas encore jour dehors, parce qu'il y a des croissants et des bols sur la table) etc.

On peut multiplier ces questions, et, avec des étudiants de niveau avancé, on peut même essayer une approche socio-culturelle, en les interrogeant sur le milieu social présenté, et en leur demandant de justifier leurs réponses. Quoi qu'il en soit, on veillera à ne pas trop entrer dans les détails à ce niveau de l'exploitation.

2) Les personnages

Quelques questions sur les personnages, ensuite :

Combien de personnes y a-t-il dans le salon ?

—Deux, un homme et une femme.

Comment sont-ils ?

—L'homme est grand/petit, jeune/âgé/vieux, beau/laid, brun/blond/roux, gros/mince, chauve, il a les cheveux courts/longs, en brosse, il porte des lunettes, il est sympathique/antipathique, charmant, etc. La femme est grande/petite, jeune/âgée/vieille, belle/laide, brune/blonde/rousse, grosse/mince, elle a les cheveux courts/longs, elle porte des lunettes, elle est sympathique/antipathique, charmante, jolie, etc.

Quel âge ont-ils ?

—Lui a trente-cinq ans. Elle a vingt-cinq/trente ans (Ils ont trente ans environ).

De quelle couleur sont leurs yeux ?

—Lui a les yeux bleus/noirs. Elle a les yeux marrons/verts.

Comment sont-ils habillés ?

—Lui porte un costume gris/noir/bleu, un blazer bleu et un pantalon blanc, un jean, une chemise bleue/ blanche, une cravate à pois, un pull, un chandail, des souliers noirs, etc.

Elle porte un tailleur beige, une robe, une jupe courte/longue, un chemisier, des chaussures noires, un jean, un pull, un cardigan en laine, etc.

Il est recommandé d'insister sur la couleur des vêtements portés par les personnages.

3) Que font les personnages ?

On passe enfin à la description de l'action.

Que font-ils ?

—Ils bavardent, ils se disputent, ils regardent la télévision, ils lisent, ils mangent/prennent leur petit déjeuner/déjeunent/dînent,

monsieur X dort, madame X/sa femme fait le ménage/la cuisine, tricote, etc.

Bien entendu, la liste des questions est loin d'être complète, et l'enseignant pourra varier éventuellement le stade des questions objectives pour interroger les étudiants sur leur interprétation de la scène : Quelle est l'atmosphère de la pièce? (déplaisante/agréable, tendue/détendue). Quelles sont les relations entre les personnages? (mari/femme, amis/amies, parents/enfants). Mais, encore une fois, tout dépend du niveau de la classe. De plus, avec seulement deux ou trois passages de la séquence, on verra, comme je l'ai déjà dit, que beaucoup d'éléments de la scène auront échappé à l'attention des étudiants, ou bien que l'interprétation de la scène peut varier sensiblement d'un étudiant à l'autre.

C) EXPLICATION-EXPLOITATION DES IMAGES CLES

Afin de mieux cerner l'essentiel de la séquence présentée, et d'éviter que les étudiants se perdent dans des détails sans importance, il importe que l'enseignant choisisse des images clés. Lesquelles retenir? Bien entendu, celles qui sont les plus parlantes, celles qui transmettent le mieux le message visuel, et qui permettent de résumer l'ensemble de la séquence.

Sur le plan technique, cela ne présente aucune difficulté, puisqu'on peut arrêter le déroulement d'une bande vidéo en appuyant sur le mode "PAUSE" du magnétoscope.

Ces images vont permettre de reprendre et d'affiner le travail de compréhension globale préalablement effectué. Les étudiants pourront vérifier la justesse de leurs réponses précédentes, et s'apercevoir parfois qu'ils s'étaient complètement trompés, ce qui donne toujours l'occasion de rire et de détendre l'atmosphère de la classe, notamment quand les personnages décrits ne correspondent pas à ceux qui apparaissent dans la séquence. Avec un peu de pratique, on remarquera, comme je l'ai dit précédemment, que les facultés d'observation des

étudiants s'aiguisent rapidement après quelques séances.

D) EXPLICATION DU DIALOGUE

Il est temps à présent d'approfondir davantage le contenu de la séquence proposée, en s'attachant à la compréhension du dialogue – ou, le cas échéant, du monologue – qui accompagne les images.

D'après mon expérience, je pense qu'il est nettement préférable de travailler à partir d'un enregistrement sur cassette audio, qu'on fera écouter au laboratoire ou en classe, plutôt que de repasser la bande vidéo, ce qui n'est pas pratique du tout. Les étudiants vont en effet se concentrer davantage sur ce qu'ils entendent, sans se laisser distraire par ce qu'ils voient. De plus, en travaillant au laboratoire de langues, ils auront la possibilité de réécouter plusieurs fois les passages difficiles à comprendre. Je reparlerai du problème du laboratoire dans un prochain chapitre.

L'enseignant pourra donc ensuite procéder de la façon habituelle, comme pour les méthodes audiovisuelles classiques :

- Ecoute
- Répétition
- Questions de compréhension
- Relevé des points lexicaux et grammaticaux importants
- Explications

Ce travail peut être assez long si on a affaire à un dialogue très riche. Le professeur pourra, si cela lui semble nécessaire, s'attarder davantage sur certaines répliques et passer plus rapidement sur d'autres, selon les besoins et surtout le niveau des étudiants.

E) SECONDE PRESENTATION DE LA SEQUENCE

En principe, à ce stade de l'exploitation du document, l'étudiant doit avoir compris l'ensemble de la séquence visionnée. L'enseignant va alors pouvoir la présenter une nouvelle fois, afin d'élargir le travail lexical effectué jusqu'à présent.

Encore une fois, tout est fonction du niveau de la classe. Si les étudiants possèdent déjà un bagage lexical et syntaxique passif, qu'ils ont du mal à utiliser, ce sera l'occasion de renforcer leurs capacités de production par des variations de paramètres autour des éléments de la séquence. On pourra, par exemple, demander la production d'un récit, au présent, ou au passé.

Si au contraire, on a affaire à des étudiants peu avancés, rien n'interdit au professeur de fournir les éléments des réponses aux questions posées, en écrivant le vocabulaire et les structures nécessaires au tableau.

Ces nouveaux acquis seront alors immédiatement exploités.

De ce point de vue, l'élaboration d'un récit à partir du dialogue de la séquence est un excellent travail. Sans aller directement au discours rapporté, on pourra, dans un premier temps, passer par le stade intermédiaire du discours indirect, au présent, voire, plus difficile, au passé:

- Qu'est-ce qu'il dit ? / Qu'est-ce qu'il a dit ?
- Qu'est-ce qu'elle répond ? / Qu'est-ce qu'elle a répondu ?
- Qu'est-ce qu'il explique ? / Qu'est-ce qu'il a expliqué ?
- Qu'est-ce qu'il demande ? / Qu'est-ce qu'il a demandé ?
- Etc.

A partir de là, on travaillera sur les verbes introducteurs du discours, comme par exemple :

- Estimer que...
- Penser que...
- Croire que...
- Répliquer que...
- Douter que...
- Etc.

On passera ensuite à l'interprétation des sentiments et des attitudes des personnages :

- Il est ennuyé

- Elle regrette
- Ils sont désolés
- Il refuse
- Elle est d'accord avec lui
- Etc.

On aboutira ainsi progressivement à un récit structuré, et il s'agit là d'un travail très enrichissant pour les étudiants, qui peut être modulé en fonction de leur niveau.

Cependant, l'exploitation de la séquence étudiée ne saurait être complète à ce stade. Il importe en effet de passer à la phase de transposition des acquis lexicaux et syntaxiques.

TRANSPOSITION DES ACQUIS

Il s'agit cette fois d'obtenir des étudiants qu'ils réutilisent leurs nouveaux acquis dans un contexte différent. L'enseignant va donc demander de produire des énoncés sur le modèle de ceux qui auront été étudiés, tout en variant un certain nombre de paramètres.

Prenons par exemple une réplique extraite d'une scène d'un film que j'ai personnellement travaillé avec mes étudiants. Il s'agit de "37° 2 le matin", un film de Jean-Jacques Beineix.

La réplique est la suivante:

"Quand je pense que c'est toi qui as écrit ça !"

Selon le contexte dans lequel elle est produite, cette phrase peut exprimer toute une gamme de sentiments parfois contradictoires :

- L'admiration
- La surprise
- La colère
- La déception.

L'enseignant pourra donc avec profit varier ce contexte et obtenir différentes réutilisations. Par exemple :

- Vous avez emmené quelqu'un à une petite etêf chez des amis.

Cet ami a trop bu. Ivre, il a fait un scandale et a gâché la soirée. Tout le monde était mal à l'aise à cause de lui. Vous avez honte, et vous regrettez de l'avoir invité chez vos amis. Parlez :

“Quand je pense que c'est moi qui l'ai amené/invité !”

Autre contexte possible :

—Vous apprenez qu'un de vos anciens camarades d'école, qui avait toujours de mauvaises notes, a très bien réussi dans la vie et qu'il possède maintenant une grande entreprise. Vous êtes surpris. Parlez :

“Quand je pense qu'il était mauvais élève !”

On peut ainsi varier les situations au gré de son imagination.

De la même façon, l'enseignant pourra se lancer dans un travail sur les niveaux de langue, et voir avec les étudiants dans quel contexte il est possible de réutiliser les répliques étudiées.

Le français très familier, voire argotique est devenu partie intégrante de la langue quotidienne, selon la situation dans laquelle se trouvent les locuteurs, et les relations qu'ils ont entre eux. De toute façon, il s'agit d'une langue à laquelle les étudiants se trouveront confrontés s'ils vont en France, ou tout simplement s'ils s'intéressent au cinéma français, par exemple.

Prenons ainsi une autre réplique tirée du même film de Jean-Jacques Beineix. Soit l'énoncé suivant :

“Déconne pas, enlève tes pompes...”

Traduit en français plus académique, cela donne :

“Ne fais pas l'imbécile, enlève tes chaussures...”

Il y a donc matière ici à un travail lexical, qui pourra aller au-delà de la simple explication du sens du verbe “déconner” et du nom “pompe”. Le professeur fera bien de proposer plusieurs contextes, dans lesquels il demandera aux étudiants de juger s'ils peuvent employer ces termes ou au contraire s'en abstenir.

On parlera d'un “flic” pour dire un “agent de police” dans la conversation courante, mais on dira “Pardon, monsieur l'agent” pour demander un renseignement, et non pas “Pardon, monsieur le flic”,

ce qui risque fort de déplaire à l'agent en question.

De même, on pourra demander "cent balles" à un copain, mais on demandera des billets de cent francs quand on changera ses chèques de voyage à la banque.

Je pourrais multiplier les exemples de ce langage parallèle qu'est le français familier ou argotique, que l'on aurait tort de passer sous silence, et que d'ailleurs les étudiants retiennent souvent avec un certain plaisir. En voici quelques exemples :

- Ça boume ? [Ça va bien ?]
 - On bâche ? [On travaille ?]
 - On se tire ? [On s'en va ?]
 - C'est marrant. [C'est amusant/drôle.]
 - C'est chouette. [C'est bien/beau.]
 - Tu es chic. [Tu es gentil(le)/élégant(e).]
 - Je suis fauché(e). [Je n'ai pas d'argent.]
 - La ferme ! [Tais-toi/Taisez-vous !]
- etc.

J'ajouterai que les nouveaux acquis lexicaux et syntaxiques peuvent être renforcés par des exercices oraux pratiqués au laboratoire de langues, mais il faut pour cela disposer du matériel nécessaire, ce qui n'est pas toujours le cas dans de nombreuses universités.

LE LABORATOIRE DE LANGUE

Il est un point sur lequel tous les spécialistes de l'enseignement des langues étrangères s'accordent : l'apprentissage d'une langue doit obligatoirement passer par la pratique et la compréhension. Il est facile avec une dizaine d'étudiants de travailler en classe à partir d'un enregistrement sur simple cassette audio. Le professeur pourra faire répéter chaque étudiant à tour de rôle par exemple. Mais, la question qui se pose est la suivante : comment peut-on faire avec des classes de trente, quarante voire cinquante étudiants ? Il est hors de question,

dans ces conditions, de les faire répéter les uns après les autres; le temps ne le permet pas. La répétition par tous les étudiants en même temps, d'un autre côté, nous le savons très bien, ne donne aucun résultat. Il ne nous reste alors que le laboratoire de langues.

Le laboratoire de langues permet à l'enseignant, non seulement, de corriger les erreurs – phonétique, intonation etc. – mais aussi de donner aux étudiants l'enregistrement de la séquence étudiée, ce qui leur permettra, une fois chez eux, de l'écouter et de la répéter autant de fois qu'il leur plaira.

De plus, l'étudiant sera mis en confiance quant à la "diction naturelle" de son texte ou dialogue. Étant seul devant son appareil, il pourra alors répéter à haute voix sans craindre d'être entendu par son voisin.

Nous savons tous que la plupart des étudiants peuvent "déchiffrer" un texte, le plus souvent à l'aide d'un dictionnaire, mais se trouvent, veuillez excuser ma franchise, dans la quasi-impossibilité, pour le plus grand nombre d'entre eux, de le lire à haute voix.

On s'est aperçu que les résultats entre deux groupes d'étudiants travaillant avec le même matériel, étaient bien meilleurs chez ceux utilisant le laboratoire de langues que chez ceux n'y ayant pas accès.

A mon avis, le laboratoire de langues est une nécessité pour l'enseignement moderne des langues étrangères, et non pas un "luxe" ou encore un "reposoir" – dans le second cas, ça serait plutôt le contraire – choses que l'on entend parfois dire par certains de nos collègues enseignants. Quelques universités "progressistes" ont parfaitement compris le problème et ont créé des "cours laboratoire" qui obtiennent un franc succès auprès des étudiants.

DU VISUEL A L'ECRIT

Il me reste à évoquer rapidement le problème de l'écrit, à partir des documents vidéo.

On peut considérer deux types de travail écrit :

- Le premier, classique, sous forme d'exercices.
- Le deuxième, plus difficile, mais peut-être plus enrichissant, sous forme de production de résumés.

A) EXERCICES ECRITS

Disons que, pour compenser le manque de temps, le professeur pourra concevoir des exercices de renforcement, qui reprendront les points étudiés en classe. Ils seront donnés à préparer d'un cours sur l'autre et corrigés collectivement en classe.

B) RESUME DE LA SEQUENCE ETUDIEE

Comme je le disais, c'est un travail plus difficile, car il demande un effort de rédaction et de composition. On pourra aider les étudiants en leur donnant un plan, surtout dans la mesure où ils ne sont pas familiarisés avec ce genre de travail.

Il s'agit en effet pour eux d'aller droit à l'essentiel, en faisant ressortir les points les plus importants du dialogue.

CONCLUSION

En conclusion, je voudrais souligner la difficulté qu'il y a à choisir les documents à partir desquels on compte travailler.

En effet, tous les documents vidéo ne sont pas forcément adaptés au travail en classe.

Au début de cet article, j'ai parlé de documentaires ou de films. Il doit être bien entendu qu'il ne s'agit que d'extraits choisis pour leur intérêt, qu'il soit lexical, syntaxique, thématique, ou tout à la fois. Présenter un long métrage en entier nécessiterait beaucoup trop de temps, si l'on suit la méthode que je viens de préconiser. Il sera donc bien plus profitable de présenter une dizaine de séquences de deux ou trois minutes chacune.

S'il s'agit d'un film long métrage, on pourra choisir des scènes qui

résumant bien l'ensemble du scénario, quitte à raconter brièvement aux étudiants ce qui s'est passé entre les scènes. En procédant ainsi, on maintiendra beaucoup plus facilement leur intérêt, et la classe n'en sera que plus vivante.