

LA CLASSE SANS MANUEL : LE COURS OU LA SÉQUENCE DE COURS VIDÉO

GARRABET Christophe
Centre franco-japonais / Alliance française d'Osaka
Institut Franco-Japonais du Kansai
cgarrabet@yahoo.co.jp

Depuis l'introduction de la cassette VHS en classe de FLE il y a une vingtaine d'années¹, avec notamment des manuels comme *Avec Plaisir*, *À vous la France*, ou un peu plus récemment *Reflets*, l'utilisation du support vidéo n'a cessé de se généraliser. Ainsi, aujourd'hui, beaucoup de livres, qu'ils soient faits spécifiquement pour des apprenants japonais, comme *Pierre et Hugo*, *Elle est gourmande...* ou non (on pense à *Version Originale*, *Agenda...*), comportent un DVD avec, le plus souvent, des activités liées aux savoirs construits ou aux compétences travaillées dans chaque chapitre.

S'il m'arrive d'utiliser ce matériel fourni par les éditeurs, ma pratique est pourtant généralement différente. J'ai été amené, par obligation puis par choix, à utiliser beaucoup de supports vidéo « originaux », (des vidéos authentiques, non encore « didactisées ») dans mes classes, pour compléter des manuels ou même pour les suppléer. Je voudrais ainsi montrer, à travers mes expériences de classe et les réflexions qui en sont nées, les questions auxquelles j'ai été confronté et les réponses, très imparfaites, que j'y ai apportées : pourquoi élaborer un cours ou une partie de cours sans manuel, avec des vidéos authentiques ? Comment le faire et pour quels résultats ?

1. Typologie des supports et des cours

1.1. Les « vidéos authentiques »

La désignation « vidéo authentique » regroupe tous les documents vidéo n'ayant pas été conçus spécifiquement pour l'enseignement du français à un apprenant non-francophone. S'ils représentent donc la majeure partie des documents vidéo accessibles, ils ne sont pourtant que très peu utilisés en classe, certainement parce que le temps de préparation qu'ils nécessitent effraie bon nombre d'enseignants. Ces documents bruts² présentent néanmoins des avantages qu'il serait dommage de négliger : tout d'abord, leur dimension culturelle d'ouverture sur le mode francophone peut captiver les apprenants ; de plus, leur authenticité garantit que l'acte de langage, verbal (accents, prosodie...) ou non (gestes, mimiques, distance physique entre les interlocuteurs...), se fait dans une situation de communication naturelle, respectant les conventions socioculturelles et ayant recours à

¹ Les premières méthodes avec VHS (*En français*, *En France comme si vous y étiez*, *Les Français comme chez vous*) datent des années 1960-1970, mais elles étaient réservées à un public très restreint (les ambassades en particulier).

² Les vidéos de *TV5Monde* ne sont pas incluses dans cette étude, car si elles sont authentiques, elles sont déjà didactisées. De plus, pour les personnes souhaitant travailler avec TV5 en créant leurs propres activités, il est conseillé de consulter l'article de C. Pelissero, « Enseigner avec TV5 », *Rencontres 24*, pp.45-49.

Rencontres Pédagogiques du Kansai 2012

l'implicite, bien plus que dans des vidéos pédagogiques faites sur mesure ; ensuite, l'image, mais aussi la musique, les éléments scripto-iconiques... permettent de saisir un sens linguistique complexe qu'il serait bien plus difficile de faire comprendre avec un autre support ; enfin, les moyens économiques de réalisation qui ont été les leurs, tout comme leur souci de divertir, apportent une qualité supérieure aux vidéos authentiques, ce qui peut être très motivant pour les apprenants.

Les vidéos authentiques ont aussi pour elles d'être très nombreuses et très facilement accessibles, grâce à la télévision, aux DVD et maintenant à internet, même si leur diffusion est soumise à des lois très strictes³. Il n'en demeure pas moins que la diversité des documents vidéo authentiques en fait un support pédagogique de tout premier ordre : richesse des formats (du plus court, le flash info, au plus long, le film), multiplicité des genres (interview, émission de télé-achat, bulletin météo...), représentativité des types de discours (narratif pour un film, descriptif pour une émission de voyage, injonctif pour une émission de cuisine, explicatif pour un reportage, argumentatif pour les débats) et variété des objectifs (divertir pour un clip ou un film, informer pour un journal télévisé, enseigner pour un documentaire, convaincre pour la publicité).

1.2. Les cours vidéo

Utiliser une vidéo en classe nécessite bien évidemment un équipement minimum adéquat : un support (VHS, CD ou CD-ROM, DVD ou DVD-ROM, Blue-Ray Disc, clé ou disque dur USB, connexion internet), un lecteur (magnétoscope, lecteur DVD, ordinateur) et un écran (téléviseur, rétroprojecteur et écran ou un mur blanc, TBI). On peut enregistrer facilement des documents sur beaucoup de sites internet avec des logiciels gratuits comme *Realplayer*, par exemple les reportages de *France 24* ou des bandes-annonces, teasers ou extraits de film sur des sites officiels.

La vidéo peut être utilisée dans quasiment n'importe quel type de cours, qu'il y ait ou non un manuel, et à des fins diverses. Dans une classe sans manuel, elle peut être le support principal du cours, et avoir une fonction moteur puisqu'elle est seule médiatrice du sens. Dans un cours de cinéma, où chaque séance est consacrée à l'étude de quelques séquences, accompagnées pour certaines de transcriptions, les quatre compétences (compréhensions orale et écrite, expressions orale et écrite) sont travaillées à travers des activités d'observation, de décodage, de formulation d'hypothèses, de reformulation, de résumé... Elle peut aussi être un des supports parmi d'autres du cours, pour travailler la compréhension orale bien entendu, mais aussi pour servir de déclencheur à d'autres activités sur leur contenu culturel ou informatif. Je m'en sers ainsi dans les cours de français des affaires pour introduire le thème de la leçon (un reportage de *France 24* sur l'exportation des grands vins français en Chine pour commencer un cours sur le marketing). Dans une classe avec manuel, elle peut, qu'elle soit utilisée au début, au milieu ou à la fin du cours, avoir une fonction illustrative, pour montrer un contenu linguistique précis (point de grammaire, acte de paroles, lexique...) dans un décor social concret et identifiable, ou une fonction de déclencheur, telle qu'elle vient d'être définie. À l'université, je m'en sers principalement au début pour introduire le point du cours ou au contraire à la fin pour le vérifier et le mettre en pratique.

2. Construction du cours

2.1. Choix de la vidéo

³ Avant de montrer de tels documents en classe, mieux vaut se renseigner dans son institut ou son université ! Même si on considère que ces documents sont du matériel pédagogique, il faut rappeler qu'il est illégal de : diffuser dans son intégralité un film en streaming, utiliser un DVD loué, modifier une vidéo...

Rencontres Pédagogiques du Kansai 2012

On l'a vu, utiliser une vidéo en classe n'est ni le fruit d'un hasard, ni une décision improvisée pour introduire un peu de diversité dans son cours, en rompre la routine. Elle suppose que l'enseignant se soit posé préalablement les questions suivantes : de quel type de document ai-je besoin, et pour travailler quelles compétences ? De quel niveau sont les apprenants ? Quel est mon projet d'enseignement en amont et en aval de ce document, comment s'insère-t-il dans un cours, une séquence trimestrielle, semestrielle ou annuelle ? L'étape du choix de la vidéo est donc primordiale, et elle ne peut faire l'économie d'une confrontation avec les descripteurs des niveaux du CECR, d'une analyse pré-pédagogique du document et de l'élaboration d'une fiche pédagogique⁴. La question du niveau est néanmoins la plus épineuse : l'apparente difficulté des vidéos authentiques a vite fait de rebuter les enseignants les mieux intentionnés. Néanmoins, l'exemple de TV5, qui pour un même document propose des fiches d'activités de niveaux différents, montre que le document vidéo est un support souple, utilisable à divers degrés, et qui s'adapte aux exigences du professeur. La complexité n'est, d'ailleurs, pas toujours là où l'on croit, et ces quelques pistes peuvent aider à choisir son document : la vitesse du débit est la source majeure de la difficulté, et non la longueur du document ; plus le contenu socioculturel est riche, plus le document est complexe ; s'il y a redondance entre le son et l'image, la compréhension est facilitée. Ces remarques simples m'aident à choisir mes vidéos et à surtout à adapter les activités que je propose en fonction des documents sélectionnés. Par exemple, dans le cas d'un cours utilisant un reportage de journal télévisé, où l'information est souvent concentrée et le débit du journaliste donc très rapide, on demandera d'abord de repérer des éléments simples avant de les faire interpréter, pour accompagner l'apprenant dans une compréhension plus fine du reportage. L'exemple suivant a été utilisé dans un cours de français des affaires et est tiré du site *France24* (reportage « Le courtier MF Global touché par la crise ») :

Transcription (non donnée pendant les exercices)

Le groupe a publié tout récemment une exposition de 6,3 milliards de dollars à la dette européenne, notamment italienne et espagnole, soit près de 10% de ses actifs. Quand les investisseurs ont su que le groupe était fragilisé par la crise, ils ont retiré leurs fonds, le cours en bourse s'est effondré, entraînant des retraits encore plus nombreux.

Partie 1

a- MF Global a acheté des obligations :

- | | |
|-------------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> italiennes | <input type="checkbox"/> espagnoles |
| <input type="checkbox"/> argentines | <input type="checkbox"/> nord-coréennes |

b- Cette exposition à la dette de certains pays représente :

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> un peu moins de 10% de ses actifs | <input type="checkbox"/> un peu moins de 6% de ses actifs |
| <input type="checkbox"/> un peu plus de 10% de ses actifs | <input type="checkbox"/> un peu plus de 6% de ses actifs |

Partie 2

a- Expliquez pourquoi MF Global a fait faillite.

2.2. Élaboration de cours avec des documents vidéo

Le choix d'une vidéo ne pouvant se faire qu'en rapport à son utilisation en classe, il est nécessaire de penser son intégration dans un cours ou dans une séquence longue de plusieurs cours pour que son travail soit réellement efficace. Je voudrais ici en présenter quelques exemples nés de ma pratique.

a) la séquence et le cours vidéo

⁴ Je renvoie, pour plus de détails, à l'article de C. Pelissero cité plus haut, en particulier la section « comment choisir une vidéo ? » pp 47-49.

Rencontres Pédagogiques du Kansai 2012

Je suis amené à utiliser exclusivement la vidéo dans mes cours de cinéma de l'Alliance Française d'Osaka et de l'IFJK, destinés à des niveaux intermédiaires B1-B2. Chaque session étant consacrée à l'étude d'un film dans son intégralité, la construction de la séquence est simple : elle suit le déroulement du film, à raison d'en moyenne 10 minutes par séance (soit des films de 100 minutes en général, ce qui est une longueur standard). La première partie du cours est consacrée à une discussion sur le film (résumé oral des séances précédentes, hypothèses sur la suite...) permettant de travailler principalement l'expression orale. Suit le visionnage des 10 minutes de la séance, d'abord en intégralité, pour s'assurer de leur compréhension globale, puis segmentées, pour travailler la compréhension fine, parfois à l'aide des sous-titres pour sourds et malentendants. Enfin, avec la transcription d'un des segments donnée à la séance précédente, l'étude en détail d'un dialogue, choisi pour sa représentativité d'un point de langue ou d'un aspect culturel, pour son importance dans la construction du film ou sa difficulté, peut être menée. Elle s'accompagne d'exercices (faits à l'avance en devoirs) sur la langue, sur la compréhension du texte, ou d'une production, pour permettre de travailler aussi les compétences écrites de lecture et d'écriture. En voici un exemple, partiel, tiré d'un cours sur *Les Émoticifs anonymes* de J.-P. Améris, où le texte se prête à l'étude de la narration puisque le personnage principal raconte comment elle est devenue chocolatière :

Angélique (en voix-off) : Le seul problème, c'est qu'il fallait que personne n' _____ [apprendre] que c'est moi qui _____ [faire] les chocolats, sinon ça m'aurait bloquée. Je _____ [ne pas pouvoir], quoi... Alors, pour que personne ne _____ [savoir] que c'était moi la chocolatière, Monsieur Mercier _____ [avoir] l'idée de raconter que, moi, j'effectuais juste la livraison... Et que la personne qui fabriquait les chocolats, c'était un ermite, qui vivait caché, dans le fin fond du Vercors... Les chocolats Mercier _____ [se mettre] à se vendre de plus en plus et tout le monde, dans le milieu de la chocolaterie, se demandait qui pouvait bien être cet ermite, et pourquoi il voulait rester anonyme... une petite légende... J'ai vécu sept ans comme ça, je fabriquais les chocolats chez moi, cachée, inconnue... le bonheur !

- 1) Dans la première transcription, conjuguez les verbes entre crochets au temps approprié.
- 2) Imaginez ! Pourquoi Angélique, qui a rendu le magasin de M. Mercier très populaire, n'y travaille plus ? Racontez la suite.

b) le moment de travail vidéo au sein d'un cours

À l'université, il m'arrive fréquemment d'utiliser la vidéo de façon beaucoup plus ponctuelle, pour introduire ou illustrer de façon vivante un point de langue ou de grammaire, travaillé aussi avec le manuel. L'exemple suivant a servi pour les cours d'orientation de deuxième année dans des classes où les étudiants viennent de facultés différentes, pour leur permettre de faire connaissance tout en rappelant les structures des présentations. J'ai utilisé les quatre premières minutes de *Prête-moi ta main* d'É. Lartigau, où le personnage principal se présente et présente sa famille, et le manuel de la classe, *Le français au Quotidien 2*. Après avoir passé une première fois la vidéo, j'ai demandé aux étudiants de me dire (en japonais) ce qu'ils avaient vu, pour m'assurer que tous avaient compris qu'il s'agissait d'une scène de présentation. Puis j'ai repassé la première et la dernière minutes, afin qu'ils complètent les deux petites phrases suivantes, qu'ils ont répétées en mimant l'acteur A. Chabat, avant de donner leurs propres informations. Ils se sont ensuite présentés les uns aux autres dans la classe. Une fois cette étape terminée, on a étudié le manuel dans lequel on trouve d'autres phrases-types servant aux présentations, en particulier des questions. Les étudiants ont dû compléter un mini-dialogue et le mémoriser avant une nouvelle fois de se présenter plus complètement.

Rencontres Pédagogiques du Kansai 2012

JE M'APPELLE SHOGO

1- PRÊTE-MOI TA MAIN

A : Je _____ Luis Costa, j' _____ 43 ans, je _____ célibataire, parisien, capricorne.

A : Je _____ Luis Costa, j' _____ 43 ans, je _____ célibataire, je _____ très bien, très.

18 : dix-huit 19 : dix-neuf 20 : vingt 21 : vingt-et-un 22 : vingt-deux

étudiant(e) en première / deuxième / troisième / quatrième année

(étudiant(e)) en agriculture / en diététique / en biologie

Bonjour, je _____, j' _____ ans, je _____, et toi ?

2- LE FRANÇAIS EN SITUATION (PAGE 11)

A : Bonjour, tu _____ comment ?

B : Je _____, et toi, tu _____ comment ?

A : Je _____. Je _____ étudiant(e) en _____.

B : Moi, je _____ étudiant(e) en _____. J' _____ ans, et toi, tu as quel âge ?

A : J' _____ ans. Je viens de _____, et toi, tu viens d'où ?

B : Je viens de _____.

Pour conclure, le résultat le plus probant de l'utilisation des vidéos authentiques dans mes classes est l'accroissement de la motivation des apprenants : motivation d'être au contact d'un document vrai, beau et attrayant ; motivation née d'une nouvelle appréhension de la classe, lieu de la surprise et d'une façon autre d'apprendre ; motivation due à une démarche réfléchie qui, à l'heure des pédagogies actionnelles, présente un français en contexte. Son principal problème est la pérennisation d'un travail fait par essence en dehors du manuel, sur des feuilles volantes qui se perdent et s'oublient vite. À cela, un élément de réponse : faire en sorte que l'exploitation de la vidéo ne soit pas un à-côté du cours mais en soit une partie intégrante, grâce à une progression réfléchie et à la présentation d'une copie support mêlant exercices, cours et questions sur la vidéo.

Bibliographie

* ouvrages

COMPTE C., *La vidéo en classe de langue*, Paris, Hachette (coll. Autoformation), 1993, 141 p.

S. EBOLI, A.-M. KIMMEL, P. MOTHE, *L'utilisation de la vidéo en classe de langue*, CIEP, collection Les dossiers de Sèvres, 1987, 150 p.

LANCIEN T., *Le document vidéo en classe de langues*, Paris, CLE International (coll. Techniques de classe), 1993, 144 p.

POTHIER M., *Multimédias, dispositifs d'apprentissage et acquisition des langues*, Paris, Ophrys (coll. Autoformation et enseignement multimédia), 2003.

* articles

DUCROT, J.-M., « Module sur l'utilisation de la vidéo en classe de français langue étrangère », in *Synergies France*, Centre de documentation pédagogique, Alep, Syrie, 2005. http://www.frenchresources.info/pdf/jean_michel_ducrot.pdf

ÉducFLE.net, « Comment exploiter la vidéo en classe de FLE », 2005, document de l'école Accord. <http://www.edufle.net/+Comment-exploiter-la-video-en+.html>

PELISSERO C., « Enseigner avec TV5 », *Rencontres* 24, pp. 45-49. http://www.rpkansai.com/bulletins/pdf/024/045_049_Pelissero.pdf