

9. De la vidéo au multimédia et à Internet

Un exemple en classe de 3^{ème}

Christiane Caillot, Responsable du Centre de Ressources en langues du CRDP de Versailles.

Abstract

Multimédia, Hypermédias, Internet... Utiliser la vidéo dans l'enseignement des langues ne serait-il pas devenu désuet ? Ancienne parmi les " nouvelles technologies ", la vidéo n'a pas encore pris toute sa place dans les classes. L'utilisation à bon escient de documents authentiques se heurte encore à de multiples obstacles, le temps, le matériel, le manque d'exemples concrets, de formation, d'outils de réflexion pédagogique pour les inscrire dans un scénario d'apprentissage. Il serait pourtant dommage de renoncer et de se priver de l'énorme potentiel de ces documents. Recherches sur Internet, travail sur Cédéroms, création d'Hypermédias, et supports plus traditionnels peuvent également accompagner le travail sur ces documents et constituer un projet pédagogique complet. En nous appuyant sur un document vidéo didactisé et travaillé dans des classes au cours d'un projet pédagogique sur les Etats-Unis, nous proposons d'envisager les prolongements possibles offerts par des technologies plus nouvelles (Internet et produit hypermédia), mais toujours au service de l'apprentissage de la langue et de la culture.

L'ensemble pédagogique que nous présentons ici est un exemple de ce qui peut être fait en vue d'une individualisation de l'apprentissage dans une classe hétérogène à partir du travail du groupe/classe en entier.

Les outils utilisés pour le travail en classe entière – téléviseur et magnétoscope – bien que classiques, ne sont pas encore dans toutes les classes de langues, loin de là. Ils s'inscrivent dans une panoplie d'autres outils – manuels, magnétophone, projecteurs de diapos, rétroprojecteurs – et d'autres supports au service de l'avancement d'un projet pédagogique, en l'occurrence sur les minorités aux Etats-Unis en classe de 3^e. Le support de base ici est le clip de la chanson des Neville Brothers "Sister Rosa".

Début du clip : images d'archives : Martin Luther King évoque l'acte courageux de Rosa Parks, portes de salles d'attente " interdit aux noirs " etc. Sans rupture, séquence de fiction noir et blanc, Rosa Parks, refuse de céder son siège à un passager blanc.

Séquence suivante, en couleur, les musiciens du groupe jouent dans un décor de quartier pauvre d'une ville américaine, jeunes et moins jeunes dansent ensemble toutes ethnies confondues.

Nouvelle séquence noir et blanc, reconstitution-fiction et documents d'archives sur le boycott par la communauté noire des autobus à Montgomery,... retour à la fiction, arrestation de Rosa Parks, les chanteurs sont assis parmi les voyageurs.

Nouvelle séquence d'archives : manifestations, titres de journaux, bus vides.

Retour à la séquence en couleur où les Neville Brothers jouent au milieu des gens qui dansent. Celle-ci s'achève sur l'image des enfants qui jouent au loin.

Ce clip est caractéristique des documents vidéo que nous privilégions avec les élèves : authentique, court, bien construit, riche du point de vue visuel, révélateur d'un fait de civilisation et/ou de langue; il a des potentialités d'exploitation qui peuvent générer des activités multiples pour les apprenants. La qualité de la construction du clip (utilisation de l'opposition noir et blanc / couleur, de la musique seule sur les images d'archives et des paroles sur les images de fiction qui racontent l'histoire) donne à voir la structure du document. Les procédés cinématographiques " illustrent " la linguistique, comme ce zoom avant sur l'actrice qui joue Rosa quand elle refuse de laisser sa place dans le bus (ou ces images de pieds qui marchent, passant ainsi du passif utilisé par MLK au début du clip à l'actif d'une population qui prend des décisions et s'y tient.)

Tous ces éléments ne sont accessibles que lorsque l'enseignant a acquis une maîtrise de son document par une analyse fine des canaux images et son de celui-ci. S'il ne s'agit pas d'exégèse cinématographique ou d'analyse linguistique de haut niveau, il faut néanmoins prendre en compte le jeu – voulu par le réalisateur – entre le son et l'image pour percevoir les effets de sens qui en découlent. Il est indispensable, croyons nous, de mettre en perspective le contexte global et le message culturel, social ou politique explicite ou implicite du document.

La prise en compte des différents composants d'un document vidéo permet de faire un choix raisonné dans les objectifs possibles, de constituer un tremplin

pour la compréhension et sert de base à des activités pour les élèves.

Lorsqu'il est en face d'un document vidéo authentique, l'apprenant est confronté à des messages complexes. Il manque sans doute de données linguistiques et culturelles pour appréhender le sens de ce document. L'enseignant a un rôle de guidage et d'aide. Il peut s'appuyer sur les compétences de spectateur actif de l'élève que des activités appropriées vont lui permettre de mettre au service de ses acquisitions linguistiques. L'enseignant ne teste pas d'entrée la compréhension ; il aide à mieux voir et entendre pour mieux comprendre et mieux dire.

En ce qui concerne la mise en scène du cours, le document est d'abord montré sans le son, pour stimuler l'attention visuelle des élèves, les rendre plus disponibles, puisqu'un seul canal sensoriel est sollicité et ... récuser d'avance le " je n'ai rien compris ". Les consignes de visionnement sont données oralement par groupes (rangées par exemple) : observation du personnage principal, des actions, des lieux ; réponses aux " questions du journaliste ". Les élèves prennent des notes au brouillon ou sur des morceaux de transparent quand la vidéo s'arrête, pour faire travailler la mémoire immédiate et ne pas créer de surcharge cognitive en demandant d'écrire en regardant. Les sous-titres sont cachés et la cassette est arrêtée au 26° plan (avant le premier passage à la couleur). Les réactions, individuelles ou émanations des groupes, sont en anglais. D'une part, la curiosité est éveillée, ce qui dans un premier temps est souvent une petite victoire ; d'autre part, on cherche à établir un va et vient entre forme et sens.

Nous repassons le même fragment de document en distribuant une feuille de travail dont le but est de déterminer si les images sont des images d'archives ou non. C'est aux compétences de téléspectateurs que nous nous adressons, et nous voulons mettre en éveil leur esprit critique, sans discours. Nous avons arrêté le document à des endroits qui nous paraissaient judicieux d'un point de vue narratif : une situation est posée, mais beaucoup d'informations manquent. Une aide à l'étude plus fine des images va permettre de saisir des indices pour situer l'action dans le temps, et le document dans la complexité de sa structure (habile mélange) qui fait retrouver le passé. La suite et le son donneront les éléments manquants.

Le troisième visionnement se fait avec le son : un cadre d'écoute s'est établi, et le son est attendu avec impatience. Il provoque d'autant plus la surprise que les sous-titres du début étant cachés, les élèves ne s'attendent pas à de la musique. Il n'est pas toujours possible de faire comme cela, mais nous essayons toujours de "mettre en scène" un document pour surprendre ou amuser les élèves, car nous

sommes persuadés – et ce sentiment est corroboré par des recherches en sciences cognitives, qu’il y a un rapport entre émotion et cognition, qu’un apprenant garde mieux en mémoire ce qui l’a frappé. Le travail avec le son consiste à retrouver les paroles manquantes dans le texte donné. Nous utilisons la “Mise à plat” évoquée plus haut pour établir ces feuilles de travail. Elles nous permettent de chercher ensuite par quels procédés de guidage basés sur le document on peut amener les élèves à mieux construire du sens.

Au-delà des activités proposées en classe, nous avons souvent été confrontés à la demande d’élèves intéressés par ce sujet et qui souhaitaient plus d’informations. Auparavant nous fournissions des documents papier. Avec l’arrivée d’Internet et des multimédias dans nos établissements – et dans nos foyers – des pistes nouvelles de suivi se sont ouvertes. Bien sûr, utiliser ces moyens suppose d’avoir accès à un ou des ordinateurs, au CDI ou mieux encore dans la classe, ce qui n’est pas toujours possible. Une formation est également nécessaire afin que l’enseignant soit en mesure de créer les supports qu’il souhaite proposer à ses élèves.

L’enjeu – envisager une optimisation de l’individualisation du travail et aborder concrètement les problèmes pédagogiques que soulève la conception de ces documents – nous a paru suffisamment important pour nous inciter à associer des ressources diverses textuelles, sonores, visuelles, ou audiovisuelles, pour fournir à l’apprenant, sans préjuger de son profil, l’occasion d’aller plus loin en lui laissant une liberté relative de choisir son parcours.

Nous avons donc décidé de créer un document pédagogique multimédia, une “ machine à penser ”, qui tente d’apporter des ébauches de réponses concrètes aux questions multiples soulevées par l’accès à ces nouveaux instruments (logiciels de création hypermédias, Internet, logiciels de numérisation de documents de formes diverses).

Pour nous ce document devait, sous une forme si possible attrayante, permettre à des élèves curieux et motivés d’en savoir plus, de poursuivre dans un contexte plus individuel le travail commencé en classe sur la chanson ou le clip et les aspects historiques et sociaux qu’ils évoquent. Il devait donc proposer à l’utilisateur une base de données contenant divers documents authentiques (textes, images, sons, vidéos), des parcours diversifiés sans préjuger d’un “ profil ” particulier d’apprenant, des activités linguistiques optionnelles pour les plus studieux, une structure ouverte permettant l’accès à d’autres sources (dictionnaire, encyclopédie, exerciciels).

Partant de la constatation fréquemment soulignée que le concepteur du document multimédia est celui qui apprend le plus, nous voulions favoriser les possibilités d'enrichissement du document par la création, par l'utilisateur, de nouvelles cartes, de nouveaux liens.

Dans notre esprit, la " pile " commencée par l'enseignant, est ainsi un moyen de formation pour l'utilisateur mais également un outil de mise en commun pour le groupe, des informations et (peut-être) des connaissances accumulées. Cette somme est potentiellement toujours en évolution et peut comprendre des éléments objectifs (relatifs aux événements) ou des parties subjectives (jugements, impressions...). "L'expert " – l'enseignant – initie une démarche que les " pairs " – les apprenants – peuvent amender et enrichir en se l'appropriant.

Nous souhaitions aussi laisser à chacun la possibilité de définir ses besoins en termes d'acquisitions (linguistiques, culturelles, historiques, politiques etc.). Dans l'idéal, nous voulions donner à l'utilisateur la liberté et la responsabilité du choix du type d'activités ; " promenade historique ", découverte iconographique (au sens large), travail individualisé sur le document vidéo, sur le texte de la chanson, suivi des consignes plus directives proposées par les créateurs visant à des travaux d'apprentissage de la langue, recherche et enrichissement de ce travail. Cette liberté n'empêche pas que l'enseignant propose également une utilisation de la " pile " qui assigne aux élèves des activités précises.

En termes de conception, il était indispensable d'employer des moyens " réalistes " accessibles à un enseignant de langues motivé, techniquement formé, assez correctement équipé et connecté à Internet. Il ne s'agissait pas pour nous de rivaliser avec des produits " professionnels " ou de les copier mais plutôt d'envisager comment l'enseignant pourrait intégrer des moyens nouveaux dans sa pratique quotidienne.

Ce document visait donc à tenter de répondre au double questionnement formulé par J. Edge : " voici mes objectifs, en quoi la technologie peut-elle m'être utile ? " et " voici nos machines, à quoi puis-je les utiliser ? " et se garder du " charme trompeur des sirènes des multimédia tout en utilisant leur potentiel authentique " (JP Narcy).

Sur un plan plus général, nous voulions aussi tester nos idées, forgées au gré de nos lectures, de notre pratique et de notre réflexion didactique et pédagogique en

nous inscrivant dans une démarche caractérisée par la volonté de " penser la technique " en la resituant dans ses pratiques sociales, de refuser de réduire la connaissance à ses seuls aspects instrumentaux, de réinstaller le " sujet " au centre de l'acte d'apprendre, convaincus que " la médiation (humaine) ne se réduit pas à la médiatisation (technique) de l'acte d'apprendre et que la connaissance est bien davantage qu'un traitement rationnel d'information, qu'elle est d'abord un acte volontaire et significatif d'appropriation du monde de la part d'un individu vivant ". (M. Linard).

Tout un programme !!

Nous tenterons de décrire les étapes de la démarche artisanale suivie pour faire en sorte de nous approcher des objectifs que nous nous étions assignés.

Après examen de plusieurs logiciels de création d'hypermédias nous avons opté pour " Hyperstudio " qui présente à nos yeux l'avantage de fonctionner à la fois sur Macintosh et sur PC et d'offrir une interface simple et conviviale, qu'on peut maîtriser en quelques heures. Cette qualité l'emporte à nos yeux sur les faiblesses que peut présenter ce logiciel en termes de qualité d'affichage des documents.

Nous avons commencé par rechercher et recueillir sur Internet des documents autour du personnage de Rosa Parks et des événements de Montgomery. Nous avons eu la chance de trouver sur les sites américains un grand nombre de documents : articles de journaux (le Seattle Times relatait la tournée de Rosa Parks dans plusieurs villes des USA 40 ans après les événements), chronologie sur le mouvement des droits civiques, éléments biographiques (Martin Luther King, Malcolm X), iconographiques (photos d'archives) et sonores (" I have a dream "). Il a ensuite fallu sélectionner les documents qui nous semblaient les plus appropriés, les plus parlants, les plus significatifs.

Nous avons également eu recours à d'autres sources que nous avons numérisées, CD audio pour la chanson et les transitions sonores, extraits vidéo numérisés et images fixes tirés du clip.

Nous avons tout d'abord défini les lignes de force du document, les entrées thématiques, (Rosa Parks comme entrée " principale ", l'histoire du Civil rights movement comme colonne vertébrale, Martin Luther King, Malcolm X, un travail plus spécifique sur la chanson et le clip), les modes de circulation dans le

document et réfléchi à une esthétique globale (couleur des fonds, types de caractères, nature des transitions visuelles ou sonores) en faisant en sorte que celle-ci participe à sa manière, des visées générales du document.

Les hypertextes proposés sur la chronologie de l'histoire du mouvement civique aux Etats-Unis permettent une approche non-linéaire qui laisse à l'utilisateur le loisir de circuler à sa guise, de choisir une époque ou un personnage et d'accéder aux informations au moment où il en éprouve le besoin.

Nous avons ensuite envisagé la façon d'associer les ressources, imaginé les liens entre les différents documents proposés, les connexions avec d'autres logiciels... (un traitement de textes pour rédiger une synthèse..., un dictionnaire, un exerciciel (Lektra) pour des "jeux" sur les textes proposés, lecture, vocabulaire...).

Nous nous sommes également penchés sur le type d'activités à proposer en fonction des types de documents fournis et en tenant compte de leur spécificité. A chaque étape, nous avons essayé de justifier le statut des documents (photos et vidéos plus particulièrement) dont nous ne voulons pas qu'ils soient là simplement pour "faire joli", la nature des liens qui les unissaient et des activités proposées en tenant compte de leur spécificité. Les activités proposées sur le clip par exemple, (travail fin sur les extraits, comptage de plans afin de mieux analyser les effets de sens du visuel par exemple) utilisent des fonctionnalités que la vidéo en classe entière permet difficilement. La finalité des activités proposées, plus analytiques, pardonne à nos yeux la faible qualité des documents vidéo dans ce logiciel (c'est en outre un aspect qui ne pourra que s'améliorer).

Nous proposons aussi des activités plus strictement linguistiques : compréhension orale des textes, avec possibilité de faire apparaître ou disparaître le texte écrit, réponses à des questions sur les informations données, travail sur le passif, possibilité de production écrite de synthèses sauvegardables sur disquette qui pourra être communiquée à l'enseignant.

Le résultat, toujours "in progress", tient plus du prototype que d'un document achevé (cela n'était pas notre objectif). Il reste amendable et modifiable à tout moment, au gré de l'évolution de nos compétences, des documents auxquels nous

pourrions accéder ou des apports que d'autres utilisateurs pourront faire. Il nous reste à le proposer à des élèves – puisque pour des raisons d'équipement, cela n'a pu être fait plus tôt – et voir si nos hypothèses sont validées, en terme de motivation et d'intérêt tout d'abord puis en terme d'apprentissages.

Au travers de cet exemple, nous avons tenté de mettre à jour une démarche qui cherche à solliciter ces nouveaux médias au côté des médias plus traditionnels, sans exclusive. Notre approche cherche à tenir compte de la réalité du " terrain " sans pour autant céder sur les exigences en matière de contenus. Comme pour la vidéo, on constate que cette approche, passionnante pour l'enseignant, utile et motivante pour nos élèves, pertinente du point de vue de la langue et de la culture, est également chronophage.

Convaincus qu'il serait dommage de se priver de cette richesse dans notre pratique courante d'enseignants, il ne nous reste plus qu'à appeler de nos vœux la mise en place de réseaux plus ou moins institutionnels permettant échanges et constitution d'équipes de travail pour la mise en œuvre de projets plus ambitieux. Notre volonté, on l'aura compris, n'est pas de sacrifier au mythe de la technologie remplaçant l'enseignant, mais bien de permettre à la dynamique mise en œuvre dans la classe de se poursuivre hors de celle-ci en favorisant un autre type de rapports entre l'enseignant et l'élève, entre l'élève et la langue qu'il étudie.

Biodata

Christiane Caillot - Professeur agrégé d'anglais au Collège Jean Moulin, Meudon la Forêt. Responsable du Centre de Ressources en langues du CRDP de Versailles. Formatrice MAFPEN (stages " Vidéo et Didactique des langues "). Conceptrice (avec Ruben Ibanez) de cassettes vidéo didactisées pour le CRDP. Coordinatrice du Projet de Coopération Européenne (PCE) " Audio visuel et Médiathèque ", puis du PCE " Nouvelles technologies, formation des maîtres et patrimoine ". Membre du GEPED (UER d'Etudes Anglophones Charles V). Coauteur de " Support Vidéo-didactique et Opérations d'Apprentissage en Langue Etrangère."