

L'image authentique en Classe de FLE: Créativité et Autonomie

*Elie Issa Alrabadi, Ahmad Suleiman Nawafleh **

Résumé

L'objectif de cette recherche est de faire réfléchir les enseignants sur les potentialités pédagogiques de l'image authentique dans l'enseignement/apprentissage du français en Jordanie. En effet, l'image authentique, souvent ignorée dans les pratiques de classe en Jordanie, peut constituer un outil non négligeable dans le développement de la compétence communicative et interculturelle des apprenants. Pour ce faire, nous proposerons quelques activités créatives que l'on pourrait mettre en œuvre en classe de français langue étrangère (FLE) et qui sont susceptibles de développer l'autonomie d'apprentissage chez les apprenants.

Mots clés: Image Authentique, Enseignement/ Apprentissage, Classe de FLE, créativité, Autonomie.

Introduction

On assiste depuis les années 2000 à un regain d'intérêt pour la thématique de l'image en didactique des langues étrangères (LE) en général et en celle du français langue étrangère (FLE) en particulier. La question de l'emploi des images dans l'enseignement/apprentissage des langues a récemment fait l'objet de plusieurs colloques comme, le 33^{ème} congrès de l'APLIUT (2011) et la 9^{ème} journée d'étude Pierre Guibbert (2012). De plus, des numéros spéciaux de certaines revues scientifiques lui ont été consacré tels que: Cahiers de l'APLIUT (2012a, 2012b), Études de Linguistique Appliquée (2005), Le Français Aujourd'hui (2008), Les Cahiers Pédagogiques (2007) et Les Langues Modernes (2002, 2013) (Muller, 2014: 122). La problématique de l'introduction de l'image en classe de LE n'est certes pas nouvelle, mais ce qui est nouveau dans l'appréhension des images est « *le rôle qu'on lui donne: moins objet que sujet du regard qu'on lui porte, elle l'oriente et l'imprègne, le façonne et l'éduque* » (Demougin, 2012: 104). L'image entretient des liens étroits avec la didactique de français langue maternelle et avec celle de FLE et elle figure parmi les supports authentiques, efficaces et privilégiés dans l'enseignement/apprentissage des LE. Depuis son introduction dans la méthodologie Structuro-Globale Audio-visuelle (SGAV), elle a toujours fait partie, d'une manière ou d'une autre, des pratiques d'enseignement pour déclencher et appuyer la capacité de production à la fois écrite et orale, ainsi que la compréhension écrite et orale chez les apprenants.

D'après nos expériences réalisées à l'Université du Yarmouk et à celle de Mutah, l'enseignement du FLE reste centré sur les contenus et les activités linguistiques. Les outils et les stratégies novateurs et créatifs tels que le recours aux images, aux jeux, aux simulations et aux nouvelles Technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement (TICE) n'occupent pas une place importante dans les pratiques de classe. Les enseignants se servent souvent de documents authentiques en tant que complément aux méthodes et aux dossiers qu'ils utilisent dans l'enseignement/apprentissage du FLE. De plus, la grande majorité des apprenants, des deux universités, ne disposent pas de versions originales des méthodes utilisées. Ils possèdent souvent des photocopies des méthodes en noir et blanc ce qui prive naturellement l'image de sa dimension attrayante et émotionnelle en tant que vecteur de motivation et de compréhension des situations de communication. Perplexes, les enseignants se trouvent contraints de passer à côté de ces images. En effet, pour des raisons administratives et commerciales, nous rencontrons énormément de difficultés

* Département de Langues Modernes, Université du Yarmouk, Jordan; and Département des Langues Européennes, Université de Mutah, Jordan. Received on 23/2/2017 and Accepted for Publication on 7/5/2017.

avec les éditeurs pour mettre les méthodes de FLE à la disposition des apprenants. Toutefois, il nous semble que les enseignants pourraient employer des images authentiques, fixes ou animées, qu'ils peuvent trouver facilement dans leur environnement ou au moyen des TICE.

Dans cette recherche qui s'inscrit dans la problématique d'emploi des documents authentiques en classe de LE et dans celle d'enseignement de «*comment faire parler les apprenants?*» (Muller, 2009: 175), nous tenterons de montrer la manière dont l'image authentique peut être utilisée en classe de langue pour déclencher la parole et les interactions spontanées des apprenants. En effet, l'image est un matériel «*capable de provoquer l'expression, de faire réfléchir, de faire échanger des points de vue, de communiquer en groupe, de lever certains verrous de l'apprentissage*» (Yaiche, 2002: 11). Cela explique nos intérêts à l'image authentique en tant qu'outil permettant de développer la compétence communicative et interculturelle des apprenants du FLE. Pour ce faire, nous tenterons d'apporter quelques éléments de réponse aux questions suivantes: Qu'est-ce qu'un document authentique? Quels sont ses avantages? Qu'est-ce qu'une image? Quels seraient ses différents types et ses fonctions? Pourrait-elle être un outil créatif permettant de développer l'autonomie chez les apprenants? Comment pourrait-on l'introduire en classe de FLE?

Pour répondre à ces questions, nous définirons le terme de document authentique et nous évoquerons les avantages qu'il apporterait en classe de LE. Nous aborderons ensuite la question de l'image et nous identifierons ses différents types et fonctions en classe de LE. Nous présenterons les termes de créativité et d'autonomie en insistant sur le rôle de l'image dans le développement de ces deux stratégies dans l'apprentissage des LE. Nous proposerons enfin quelques activités créatives, pour la classe de FLE, à partir d'une image authentique. Ces activités s'inscriront dans une approche communicative et interculturelle.

1. Document authentique

Depuis l'avènement des approches communicatives, l'utilisation des documents authentiques en classe de FLE devient essentielle. Il représente un atout efficace qui reflète la réalité langagière et culturelle de la langue/culture cible. Par opposition au document fabriqué, un document authentique est défini comme: «*tout document [...] qui n'a pas été élaboré à des fins pédagogiques*» (Robert, 2008: 7). En didactique du FLE, les documents authentiques sont élaborés par des francophones pour des francophones et sont, selon Cuq et Gruca (2003: 391), «*produits dans des situations réelles de communication*» dans un but communicatif et non pour l'enseignement/apprentissage du FLE. Ainsi, tout document sonore, visuel, oral, audio et écrit qui remplit cette condition, serait défini comme authentique.

Les approches communicatives ont permis, selon Viallon (2002: 52), de clarifier les usages et les fonctions de ces documents comme, par exemple le renforcement de la motivation chez les apprenants, le développement de leur autonomie d'apprentissage et la mise en relation des énoncés avec leurs conditions circonstancielle de production.

La perspective actionnelle, adoptée par le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL), préconise également l'emploi des documents authentiques en classe de LE. Elle considère «*l'usager et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches qui ne sont pas seulement langagières [...]. La perspective actionnelle prend [...] aussi en compte les ressources cognitives, affectives, volitives et l'ensemble des capacités que possède et met en œuvre l'acteur social*» (2005: 15). Suivant les conseils du CECRL, le but de l'enseignement/apprentissage des LE n'est plus de «*former un apprenant plurilingue et pluriculturel capable de se comporter [...] dans des situations de communication attendues mais de l'aider à devenir un utilisateur autonome et efficace de la langue/culture étrangère*» (Alrabadi, 2012: 2). Pour ce faire, il nous semble impératif de familiariser les apprenants à l'interprétation et à la compréhension des documents authentiques. Parmi ceux-ci figure l'image qui présente de grands enjeux civilisationnels et interculturels dans la classe de LE. Le recours aux documents authentiques permet également «*d'ancrer l'apprentissage dans la vie réelle*» (Kawecki, 2004: 31-32), d'unir l'enseignement/apprentissage de la LE et celui de la civilisation et de «*régler ainsi un épineux problème en didactique des langues*» (Cuq et Gruca, 2003: 392).

Dans les contextes exolingues, comme c'est le cas du français en Jordanie, où les occasions de le pratiquer, en

dehors de la salle de classe, sont quasiment absentes, nous estimons que le recours aux documents authentiques doit constituer la pierre d'angle de toutes démarches pédagogiques. Cet emploi des documents authentiques s'avère davantage important dans un contexte où la langue française est éloignée linguistiquement et culturellement de la langue/culture maternelle des apprenants. Ces documents constituent, par conséquent «*un outil fondamental pour créer des motifs de communication et faire vivre la langue*» (Muller, 2014: 120) ainsi que sa culture.

Il est à noter que l'utilisation des documents authentiques en classe ne constitue pas, selon les dires de Cuq et Gruca (2003: 392), un «*remède-miracle*» aux différents problèmes qu'on rencontre dans l'enseignement/apprentissage des langues/cultures étrangères.

L'intérêt de ces documents repose sur la démarche pédagogique mise en œuvre par les enseignants. En d'autres termes, «*le document authentique n'a de sens qu'inséré dans le cadre d'un programme méthodologique précis et cohérent (niveau, progression, besoins, objectifs) et s'il est exploité dans ses qualités intrinsèques. Il est donc nécessaire de mettre en place des stratégies d'exploitation qui respectent la situation de communication véhiculée par le document authentique*» (Cuq, 2003: 29). Cette stratégie d'emploi du document authentique permet de briser la monotonie des activités proposées en classe de LE et constitue une source de motivation pour les apprenants.

Nous avons opté, dans cette recherche, pour l'utilisation de l'image non discursive parmi les différentes sortes de documents authentiques dans la mesure où elle est conçue comme «*objet de discours social, lieu de prédilection de la mise en scène de représentations sociales et d'imaginaires sociaux* » (Natsi, 2004: 240). Contrairement au texte, l'image non discursive ne «*fournit évidemment pas d'input verbal. En contrepartie, elle ne présente pas de barrière linguistique*» (Muller, 2012b).

2. Image en classe de LE

Le recours aux images dans l'enseignement/apprentissage des LE paraît à première vue paradoxale. En effet, l'apport didactique que présente l'image en classe de LE provient de son caractère non discursif ce qui la rend accessible et peut être ainsi commentée par les apprenants, quel que soit leur niveau de maîtrise de la LE. (Muller, 2012b). L'image reste, depuis l'Antiquité, au centre de la réflexion philosophique et didactique. «*Imitatrice, elle trompe pour Platon, éduque pour Aristote. Détourne de la vérité ou au contraire conduit à la connaissance*» (Ardon, 2002: 45). Son utilisation pour l'apprentissage des langues a été formellement recommandée depuis le XVII^e siècle (Le Gendre et al., 1993). Dans l'histoire de la didactique des LE, l'image a joué plusieurs rôles. On l'utilisait pour illustrer la situation de communication et pour éviter la traduction en classe de LE. La méthodologie SGAV a ensuite fait, «*la part belle aux images à partir des années 1950 [...]. Les dessins servent à traduire visuellement les énoncés afin de faciliter l'accès au sens*» (Muller, 2014: 121). De nos jours, «*notre civilisation se définit en tant que civilisation de l'image. [...] il est indéniable que nous sommes entourés d'images, habités, occupés par elles. Notre vie quotidienne s'écoule au milieu de dispositifs qui communiquent et dont les images sont les données les plus avantageusement immédiates et universelles*» (Margarito, 2005: 133). Effectivement, nous vivons actuellement dans une civilisation de l'image qui joue, par excellence, un rôle primordial dans la construction de la mentalité et des représentations des individus. L'image qu'elle soit fixe, animée ou numérique, accompagnée ou non du texte linguistique, constitue une composante essentielle de la société. Elle «*apparaît donc comme un principe dynamique qui ouvre l'accès à la réalité qu'elle reproduit, le tout par le truchement d'une langue sans laquelle elle reste muette*» (Demougin, 2012: 104).

En didactique des LE, ce sont les approches communicatives qui ont fait recentrer la problématique de l'image dans la réflexion didactique et qui ont légitimement entraîné son introduction dans le processus d'apprentissage des LE (Demougin, 2012: 106).

2. 1. Définition

L'image est un objet «*fascinant qui parle à toutes les générations, un objet à qui l'on confie volontiers ses préoccupations, peut-être parce qu'elle a un caractère familier, intime* » (Yaiche, 2002: 11). L'image est un terme

vaste et tellement utilisé qu'il devient impossible «d'en donner une définition simple qui en recouvre tous les emplois» (Ardon, 2002, 46). Martine (2005: 33) définit l'image comme «le signe iconique qui met en œuvre une ressemblance qualitative entre le signifiant et le référent. Elle imite ou reprend un certain nombre de qualités de l'objet: forme, proposition, couleur, texture, etc.». Pour Robert (2008: 104) l'image « désigne: un dessin, une photographie, une gravure, un schéma, etc. ».

Demougin (2012: 105-106) met en avant cinq caractéristiques selon lesquelles l'image:

- présente une dimension narrative et donne, par conséquent à l'emploi d'un tel outil, sa dimension ludique.
- présente un document modélisateur qui permet aux apprenants de se rendre compte et de s'ouvrir à d'autres nouveaux champs de perception, différents de ceux acquis en langue maternelle, dans la reconnaissance et l'analyse d'indices sémantiques verbaux, non verbaux et socio-culturels.
- est révélatrice de l'époque où elle est prise, de la pensée et des valeurs qui y circulent.
- constitue un élément essentiel dans la transmission de la culture cible.
- permet aux apprenants de découvrir la langue/culture cible dans toutes ses situations verbales et non verbales.

2. 2. Types d'images

De nos jours, plusieurs types d'images coexistent et circulent quotidiennement dans notre vie. Cuq (2003: 125) en distingue les trois types suivants:

1. Les images fixes qui servent à illustrer un référent du signe linguistique et facilite sa présentation ainsi que sa compréhension sans passer par le métalangage ou par la traduction.

2. Les images animées: elles permettent de présenter plus d'aspects liés à la situation de communication (le statut, le rôle des personnages, leurs gestes et mimiques, le lieu, etc.). Ce type d'image permet d'avoir un accès plus direct et plus avantageux à la culture étrangère et à la réalité langagière de la LE.

3. Les images numériques qui sont élaborées à l'aide de l'ordinateur et des nouvelles technologies de l'information et de la communication. Elles permettent aux apprenants d'intervenir sur elles de différentes façons.

Selon les méthodologies de l'enseignement/apprentissage des LE, de la plus ancienne à la plus récente, Tagliante (2006: 184-189) relève les quatre types d'image suivants:

- image codée: cette image fixe, sous forme de dessins simples, est très utilisée dans les méthodes SGAV de première génération (Voix et Image de France, 1958) et de deuxième génération (Le Français et la Vie, 1971). Elle sert à illustrer le contexte et la situation physique dans laquelle se déroule la conversation (Germain, 1993: 159). Ces images comprennent différents symboles: interrogation = ?, négation = X, déplacement = →, etc. (cf. images 1 et 2)¹. Au début de chaque leçon les images sont présentées simultanément avec les dialogues enregistrés. En effet, les enseignants font fonctionner en synchronisation le magnétophone et le projecteur à films fixes. Elle «était [...] totalement dépouillée, sans décors d'arrière-plan ni de contexte socioculturel. Elle interdisait la représentation de l'implicite, des intentions langagières, des concepts abstraits. Les expressions, gestes et mimiques étaient caricaturaux. Le code se prétendait universaliste et était à dessin extrêmement simpliste, pour être compris et accepté par les élèves [...]. Les énoncés étaient représentés dans des bulles» (Tagliante, 2006: 184). Toutefois, le code n'était pas suffisant pour faciliter l'accès au sens et engendrait souvent des erreurs d'interprétation. En effet, «on commettait ainsi deux types d'erreurs: celle tout d'abord de croire en un canal sémantique transparent et universel (or, l'image n'est ni universelle ni monosémique [...] celle ensuite d'ignorer les conditions de sa réalisation fictionnelle» (Demougin, (2012: 107).



¹. Le français et la vie 1, 1971: 36.

- image illustration: elle ne sert pas seulement à montrer les objets et les personnages mais elle permet également de faire «visualiser des situations de communication, dans leurs aspects affectif, psychologique, interactionnel, spatiotemporel» (Tagliante, 2006: 185). Contrairement à l'image codée, elle permet de présenter les décors d'arrière-plan et le contexte socioculturel et sa fonction n'est plus d'illustrer le dialogue. Pour donner plus de profondeur et d'humanité aux personnages, on «utilise des cadrages cinématographiques: variation des angles de prise de vue, découpage en plans et séquences, plongée, contre-plongée» (Tagliante, 2006: 187). (images 1, 2, 3, ci-dessous)².



- image situation: utilisée dans les méthodes SGAV de seconde génération et celles du début de l'approche communicative (C'est le printemps, la Méthode orange, Archipel), l'image est délibérément non explicative. Les images ont été souvent réalisées par des dessinateurs humoristiques dont la fonction principale était de provoquer la discussion en classe de langue et de pénétrer dans l'univers français. Elles constituaient le point de départ de l'explication, suscitaient la motivation des apprenants et permettaient de véhiculer des éléments situationnels et culturels plutôt que référentiels (Tagliante, 2006: 187). (Image 1 ci-dessous)³



- image authentique à laquelle nous nous intéressons, tout particulièrement, dans cette recherche (cf. image p. 15), est devenue l'image pédagogique par excellence, souvent présente dans les méthodes communicatives et dans celles qui adoptent la perspective actionnelle. Ce type d'image est utilisé comme support de découverte de la langue/culture étrangère et de ses aspects socioculturels. Elle est considérée comme un support moteur et motivant de l'enseignement/apprentissage des LE et fait entrer la vie réelle en classe de langue. Elle porte généralement de multiples interprétations et offre d'énormes possibilités d'expression orale et écrite extrêmement variées (Tagliante, 2006: 189). Elle est souvent utilisée en classe de langue en tant que facilitateur sémantique, stimulateur verbal et révélateur de l'interdépendance de la langue et de la culture (Demougin, 2012: 107).

D'après cette présentation, nous remarquons que le rôle de l'image a subi une transformation radicale. «Au-delà de la réplique obligatoire du texte enregistré, elle peut [...] constituer un déclencheur verbal, soit dans une première phase d'élucidation, soit dans le réemploi de structures linguistiques connues; elle peut aussi servir de support ethnographique ou culturel» (Schlemminger, 1995: 154).

2. 3. Fonctions de l'image en classe de LE

En classe de LE, les enseignants sont censés trouver des outils convenables pour favoriser la communication et

². De Vive Voix, 1972: 24.

³Archipel 1, 1982: 14.

susciter la parole des apprenants. Dans ces conditions, il se révèle que les images présentent indéniablement des précieux atouts capables de solliciter et de motiver l'intervention orale des apprenants. Les enseignants de LE devraient s'intéresser à l'image «*en tant que système de signes organisés déterminant des significations et provoquant des interprétations; elle est un langage*» (Huynh et Di Rosa 2008: 4). Yaiche (2002: 11) met en valeur l'impact de l'usage systématique de l'image dans la classe de LE, et regrette que l'image soit encore très peu présente comme support ou objet d'apprentissage.

En effet, nombreuses sont les fonctions attribuées à l'image en didactique des LE. Tardy (1975) assigne à l'image les quatre fonctions suivantes: motiver, illustrer, induire l'imagination ainsi que le rêve et fonctionner comme un médiateur intersémiotique entre la langue maternelle et la langue cible. Pour Robert, (2008: 104), mise à part la fonction esthétique, l'image possède les fonctions suivantes:

- fonction explicative ou argumentative: dans ce cas, l'image permet de faciliter le travail de l'enseignant en lui évitant les longues explications et le recours à la langue maternelle.
- fonction d'information et d'illustration qui favorise chez l'apprenant sa faculté d'anticipation.
- fonction narrative qui sert de support et de déclencheur d'interactions et d'activités variées qui permettent de favoriser une expression créative.

En abordant le recours aux œuvres picturales en classe de FLE, Pauzet (2003: 494) constate que les images «*servent essentiellement de point de départ pour des activités linguistiques*». Ces activités pourraient concerner, selon Pauzet (2003: 494):

- l'expression écrite telle que "décrire le physique d'une personne".
- la compréhension écrite (associer un dialogue transcrit à une scène).
- l'acquisition du lexique (nommer les objets, les formes, les couleurs, etc.)
- la grammaire (utiliser certaines formes grammaticales telles que "question formelle" et "question informelle" à partir d'une situation représentée par une image).
- la compréhension orale (écouter le document et trouver l'image correspondante).
- l'expression orale. Les images permettent de déclencher les débats au sein de la classe de LE et de convier les apprenants à la prise de positions affectives.

D'après cet inventaire d'activités liées aux images dans les manuels de FLE, Pauzet (2003: 494) considère que celles-ci continuent à être utilisées seulement «*pour leur valeur illustrative* ». En effet, le rôle des images ne se limite pas aux seuls aspects illustratifs. Elles «*sont là pour faire rêver, séduire, faire sourire; elles permettent d'expliquer, d'identifier, de pérorer, de témoigner, de dénoncer ou de provoquer* » (Muller, 2014: 122).

Il nous semble que la fonction essentielle que l'on pourrait attribuer à l'image est sa capacité de susciter la créativité chez les apprenants. L'image implique l'engagement des apprenants et les incite à être plus actifs et créatifs dans ses interactions avec les autres. Loin d'être un handicap, «*l'image facilite une multiplicité d'interprétations et permet à la créativité de se développer*» (Muller, 2014: 124). En effet, plus les photos sont difficiles à comprendre, ambiguës et floues, plus elles sont sujettes à des lectures plurielles, à des commentaires, à des récits et à de multiples interprétations laissant une place importante à l'imagination et à la créativité. (Yaiche, 2002: 13).

Dans notre contexte, nous remarquons que les images qui figurent dans les méthodes de FLE ne sont utilisées qu'accessoirement et de façon artificielle en tant qu'auxiliaires pédagogiques à fonction illustrative. Les enseignants ne les exploitent pas vraiment en tant qu'outil, déclencheur d'interactions verbales et de stimulateur de créativité orale et écrite.

3. Image et créativité

La créativité est une notion large qui couvre la capacité de créer et d'apporter de la nouveauté dans un domaine donné. Au sens habituel, elle désigne «*le pouvoir de créer, d'inventer*» (Robert: (2008: 26). Traditionnellement, la créativité a été «*bannie d'un enseignement qui fait passer la reproduction avant l'invention*» (Debyser, 1978: 12). En

effet, la reproduction sur modèle contribue à *«brider l'expression personnelle des apprenants. Pour ouvrir le champ de leurs productions et aiguïser leur liberté énonciative et discursive dès le début de l'apprentissage, la didactique des langues [...] s'est tournée vers les techniques de créativité»* (Beacco, 2007: 242). En didactique des LE, la créativité était souvent *«associée au langage écrit et aux textes littéraires»* (Muller, 2009: 91). Cependant, les approches communicatives considèrent que les images permettent également *«de libérer l'imaginaire des apprenants, de stimuler leur créativité et de mener à une production orale ou écrite»* (Muller, 2009: 93). Puozzo (2013) précise que la créativité joue un rôle important dans la construction d'un *«environnement qui induirait des émotions facilitatrices d'apprentissage et qui réduirait ainsi les émotions parasites de l'apprentissage»*. En effet, le développement d'une compétence communicative nécessite la mise en œuvre d'une pédagogie qui s'appuie sur la réalisation des activités créatives, stimulant la réflexion et l'imagination des apprenants. Dans cette optique, nous croyons que l'image figure parmi les outils essentiels qui pourraient être utilisés pour développer les facultés créatives, orale et écrite, chez les apprenants d'une LE. Les travaux de Muller (2008, 2009, 2012a, 2012b, 2014), confirment que l'articulation entre la créativité et l'image est riche de potentialités pédagogiques. À travers la mise en place d'une observation participante dans des cours de FLE, Muller, (2009: 94), souligne que le recours à l'image déclenche l'interaction orale et *«favorise la créativité des apprenants en leur fournissant un problème à résoudre. [...] Un tel médium encourage l'association libre d'idées, de telle sorte que la tâche s'apparente à un brainstorming»*. Ces activités créatives visent à rendre les apprenants capables de réemployer et de réinvestir leurs savoirs, leurs savoir-faire et leurs savoir-être, acquis antérieurement, pour produire de nouveaux énoncés adaptés à la situation de communication tout en s'appuyant sur leur imagination et leurs capacités intellectuelles.

En classe de LE, la créativité permet, selon Muller (2008: 543) *«de réaliser des activités s'éloignant des situations de communication quotidiennes et utiles [...], les apprenants sont amenés à se prêter à des jeux de rôle. Ils font alors parler les personnages»*. L'image sert dans cette perspective créative de stimuler la verbalisation et les interactions en classe de LE avec l'objectif *«que les apprenants se projettent dans l'image, la peuplent de leurs besoins, de leurs désirs, de leurs rêves, qu'ils entament entre eux un dialogue qui les concerne, qui les engage même»* (Muller, 2012b).

La mise en œuvre des activités créatives en classe de FLE permet également de développer la stratégie d'autonomie chez l'apprenant qui constitue *«la pierre angulaire d'un enseignement»* (Porcher, 1995: 26) qui prend en compte ses besoins langagiers et ses attentes.

4. Image et autonomie

L'autonomie est un terme générique qui désigne *«le comportement d'un système qui a en soi, ou établit pour lui-même sa propre validité ou les règles de sa propre action»* (Barbot et Camatarri, 1999, 25). En didactique des LE l'autonomie qui désigne la capacité à apprendre une LE, *«constitue à la fois un moyen et une fin»* (Barbot, 2000: 21). Avec l'avènement des approches communicatives et l'utilisation des documents authentiques, les pratiques pédagogiques *«ont pour visée l'autonomisation de l'apprenant, c'est-à-dire le développement de sa capacité d'apprendre; [...] les activités proposées ont pour but de permettre à l'apprenant d'APPRENDRE A APPRENDRE, c'est-à-dire d'acquérir les SAVOIRS et les SAVOIR-FAIRE indispensables pour définir QUOI apprendre, COMMENT apprendre et COMMENT s'évaluer»* (Holec, 1988: 8). Le CECRL, pour sa part, encourage également l'apprentissage autonome. Il considère *«qu'apprendre à apprendre fait partie intégrante de l'apprentissage langagier, de telle sorte que les apprenants deviennent de plus en plus conscients de leur manière d'apprendre, des choix qui leur sont offerts et de ceux qui leur conviennent le mieux»* (CECRL, 2005: 110). En effet, l'image, exploitée dans des activités créatives, *«offre des alternatives autonomisantes parce qu'elles ont lieu en dehors du cadre traditionnel de la classe de langue, mais en liaison avec celle-ci»* (Viallon, 2002: 10). Les activités créatives qui s'appuient sur l'imagination et que l'on peut proposer au moyen des images, donnent aux apprenants *«une autonomie accrue»* (Schlemminger, 1995: 9). Ces activités participent au développement personnel permettant d'apprendre par soi-même. Ainsi l'autonomie est à la fois un moyen et une finalité de l'apprentissage de la LE.

5. Propositions didactiques

Dans cette partie, nous proposerons un certain nombre d'activités créatives à partir d'une image fixe, authentique et non discursive. Le but en est de montrer que l'image peut être un instrument favorisant les interactions en classe de FLE et la réalisation des tâches communicatives. Ces activités pourraient également montrer la capacité des images à mettre en œuvre des stratégies d'enseignement/apprentissage interculturelles. Cette nouvelle tendance, éloignée des activités traditionnelles qui voient dans l'image un moyen d'illustration et de facilitateur d'accès au sens et à la situation de communication, est essentiellement inspirée des travaux de Muller (2008, 2009, 2012a, 2012b, 2014), de Viallon (2002) et de Yaiche (2002). Notre démarche s'appuie sur l'image en tant que déclencheur de la fiction et de l'imagination qui activent la compétence d'interaction orale et d'expression écrite. Dans cette approche, les apprenants ne sont pas exposés à des échantillons d'interactions ou à des exemples de productions visées.

Nous proposons sept activités, observées par Muller, (2012a: 5-12), auxquelles nous ajouterons une dimension créative et ludique. Elles nous fourniront des preuves montrant que l'image peut constituer un outil communicatif à part entière en classe de LE, en général, et en celle de FLE, en particulier.

A titre d'exemple, pour ne pas décentrer les apprenants, nous avons choisi, dans cette recherche, une image⁴ présentant un thème universel singulier (Pauzet, 2005), riche en éléments interculturels et censée provoquer les interactions et l'expression des apprenants.



1. Description de l'image: l'activité de description de l'image «est orientée vers l'inventaire objectif d'un monde» (Yaiche, 2002: 23). Dans cette activité, on demande aux apprenants de décrire les objets et les personnes (leurs vêtements, leurs émotions, leurs physiques, etc.). Cette activité peut être associée au réinvestissement et au réemploi du lexique et des formes de description acquis en classe. Elle peut être également transformée en activité ludique plus attrayante pour les apprenants. Yaiche, (2002: 24), propose de transformer cette description en "Inventaire à la Prévert" où chaque étudiant, à tour de rôle, essaie de citer un élément de la photo. Le perdant est celui qui ne parvient pas, à son tour, à nommer un élément de la photo et le gagnant est celui qui arrive à nommer, en dernier, un élément qui n'a pas été encore cité. On peut commencer cette énumération par un embrayeur stable comme par exemple "Il y a" et les différentes propositions des apprenants seront notées au tableau. (Yaiche, 2002: 24).

Exemples: il y a un homme, il y a une femme, il y a un fleuve, il y a un pont, etc.

En effet, l'ajout de cet aspect ludique sous forme de jeu compétitif constitue un vecteur de motivation pour les apprenants qui seront davantage engagés dans l'activité.

2. La construction de récits: la construction des récits est une activité qui stimule l'imagination et la créativité des apprenants. Dans cette activité, on peut demander aux apprenants, dans un premier temps, d'imaginer «tout ce qui se

⁴Nous avons trouvé cette image sur le site:

http://fr.123rf.com/photo_14422497_couple-marche-par-le-quai-de-la-seine-a-paris-jeune-fille-est-en-equilibre-sur-le-bord-de-l-eau.html

situe dans le hors-temps de la photo et qu'on ne voit pas» (Yaiche, 2002: 33). Deux autres options sont également possibles:

- soit leur demande de travailler leur texte élaboré dans la première activité pour en faire un récit ou un texte libre. Cet enrichissement du texte de base constitue *«une activité dont les seules limites sont au fond de la créativité»* des apprenants (Yaiche, 2002: 25).

- soit l'enseignant essaie de favoriser, selon Muller, (2012a: 6), *«l'expression de la causalité»* à travers des questions qui stimulent l'imagination et les interactions spontanées comme par exemple, demander aux apprenants pourquoi les deux personnes sur l'image sont heureux? Ce type de question permet aux apprenants *«de construire une mise en intrigue, d'agencer les événements selon une causalité et de tisser des liens explicatifs»* (Muller, 2012a: 6).

3. L'attribution de fonctions: l'enseignant peut, dans ce cas, proposer aux apprenants de distribuer des fonctions aux images en justifiant leur choix. (Muller, 2012a: 7). La fonction de cette image pourrait être publicitaire pour des vêtements ou pour des chaussures.

4. L'immersion fictionnelle: la fiction en classe de LE permet *«de configurer des univers imaginaires pour faire vivre la langue »* (Cicurel, 2002: 3). Dans ces activités, il est demandé aux apprenants d'introduire *«une parole imaginaire à partir des images»* (Muller, 2008: 534). On peut, par exemple leur demander d'attribuer un titre à l'image en justifiant leur choix ou d'imaginer les rapports entre les deux personnages sur l'image et de les faire dialoguer, sous forme d'un jeu de rôle ou de simulation.

5. Mises en relation analogiques et comparaisons interculturelles: cette activité permet aux apprenants de mettre en relation l'image en question avec d'autres images. Elle permet également de *«susciter des comparaisons interculturelles entre une pratique représentée sur l'image et la même dans le pays des apprenants»* (Muller, 2012a: 10). Yaiche, (2002: 33), propose de *«faire le portrait chinois»* de l'image⁵, comme par exemple, demander aux apprenants d'imaginer que cette photo soit une musique, un film ou une chanson, pour faire des propositions du type, ce serait... parce que... Sur notre image, des questions sur les vêtements et sur les rapports supposés existant entre la fille et le garçon permettent de déclencher des interactions verbales et des prises de positions spontanées et interculturelles.

6. Mise en œuvre d'un processus interprétatif: ce processus est favorisé chez les apprenants lorsqu'on leur demande l'idée ou la qualité représentée dans l'image (Muller, 2012a: 12). Sans notre image où un garçon et une fille se tiennent par la main, des idées différentes pourraient surgir selon la perception du monde, la sensibilité et la culture de chaque étudiant. Elle peut représenter par exemple, l'amour, la nature, la beauté, l'élégance, le tabou, etc. Cette activité pourrait également engendrer des interactions et des comparaisons interculturelles entre la France et la Jordanie.

7. Réactions appréciatives: ces réactions pourraient être suscitées à travers l'expression de goût et de préférences. (Muller, 2012a: 14). Des questions telles que: auriez-vous envie de vous promener sur le quai d'un fleuve? Aimerez-vous vivre dans un endroit pareil? Aimerez-vous vous habiller librement? De telles questions requièrent de la part des apprenants une prise de position personnelle et aboutissent à des appréciations affectives sur l'image en question.

Conclusion

Pour apprendre une LE, *« il faut communiquer: or la communication ne s'établit pas de façon spontanée. On instaure donc, dans le vide originel de la classe de langue, des instruments à produire du discours, "une machinerie langagière" »* Cicurel (1996: 80). Les différents types d'activités que l'on pourrait mettre en œuvre à travers les images authentiques témoignent de la richesse des interactions verbales que l'image pourrait déclencher en classe de LE. Ces activités montrent l'utilité de l'emploi des images dans une pédagogie communicative et interculturelle et prouvent que celles-ci constituent une des techniques que l'enseignant pourrait mettre en œuvre pour *«faire éclater le langage»* en classe de FLE (Silva, 2009: 108). De plus, la mise en lien des aspects ludiques et créatifs avec ces activités valorise

⁵ "Le portrait chinois est un jeu très ancien permettant d'aborder une réalité par le biais de l'analogie" Yaiche (2002: 34).

davantage les stratégies d'enseignement/apprentissage des LE, notamment celles qui renforcent la motivation et l'autonomie d'apprentissage. La motivation et le désir d'apprendre amènent habituellement l'apprenant à se fixer des objets à atteindre au cours de son processus d'apprentissage de la LE. En effet, habituer les apprenants à l'utilisation, à l'analyse, au recours à l'imagination et à l'interprétation des documents authentiques, leur permet d'adopter des stratégies efficaces dont il se servira lors des interactions avec l'autre. Celles-ci lui permettront d'être un acteur social, ouvert d'esprit et capable de vivre, de travailler et de s'intégrer dans les différentes cultures.

Enfin, de notre étude, nous pouvons conclure que l'image authentique doit sérieusement être prise en considération dans l'enseignement/apprentissage du FLE et non pas rester «*un vernis de modernisme au manuel*» (Pauzet, 2003: 493). Elle motive la production et la créativité des apprenants et participe, sans doute, à la transmission du patrimoine culturel de la LE.

REFERENCES

- ALRABADI E., « Pour l'introduction de la perspective actionnelle basée sur la réalisation des tâches communicatives en classe de langue étrangère », Synergies Canada, n° 5, 1-12.
- ARDON S., 2002, L'image et la pédagogie dans l'enseignement secondaire, rapport de recherche bibliographique, ENSSIB, Lyon.
- BARBOT M.-J., 2002, Les auto-apprentissages, Paris, Clé International.
- BARBOT M.-J., CATAMARRIC C., 1999, Autonomie et apprentissage, Paris, PUF.
- BEACCO J.-C., 2007, L'approche par compétences dans l'enseignement des langues. Paris, Didier.
- Cahiers de l'APLIUT, 2012a, « Les supports filmiques au service de l'enseignement des langues étrangères », Vol. XXXI N° 2, Association des professeurs de langues des Instituts universitaires de technologie.
- Cahiers de l'APLIUT, 2012b, « Image et enseignement/apprentissage des langues: le cas du secteur LANSAD », vol. XXXI, n° 1. l'Association des professeurs de langues des Instituts universitaires de technologie.
- CICUREL F., 1996, « L'instabilité énonciative en classe de langue: du statut didactique au statut fictionnel du discours » Cicurel F., Blondel E. (éds.) La construction interactive des discours de la classe de langue, Les Carnets du CEDISCOR n° 4, Paris, Presses de la Sorbonne nouvelle, 77-92.
- CICUREL F., 2002, « La classe de langue un lieu ordinaire, une interaction complexe ». AILE, N° 16. [<http://aile.revues.org/document801.html>].
- Conseil de l'Europe, 2005, Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer, Paris, Didier.
- COURTILLON J., RAILLARDS., (1982), Archipel 1, Paris, Didier.
- CREDIF, Voix et Images de France, 1958, Paris, Didier.
- CUQ J.-P., 2003, Dictionnaire de didactique du français. Langue étrangère et seconde, Paris, Clé International.
- CUQ J.-P., GRUCA I., 2003, Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Grenoble, PUG.
- DEBYSER F., 1978., « Les Jeux du langage et du plaisir », Caré, J.-M. et Debyser, F. Jeu, langage et créativité. Les jeux dans la classe de français, Paris, Hachette, 1-12.
- DEMOUGIN F., 2012, « Image et classe de langue: quels chemins didactiques? », Lingvarvm Arena, volume 3, 103 - 115.
- Études de linguistique appliquée, 2005, « En accompagnement d'images », n°138, Klincksieck.
- GERMAIN C., 1993, Evolution de l'enseignement des langues: 5000 ans d'histoire, Paris, Clé International.
- HAYDEE S., 2009, « La créativité associée au jeu en classe de Français Langue Étrangère », Synergie Europe, n°9, 105-117.
- HOLEC H., 1988, Autonomie et apprentissage autodirigé, Conseil de l'Europe, Hatier.
- HUYNH J.-A. et Di Rosa G., 2008, « Présentation », Le Français aujourd'hui, n° 161, 3-8.
- KAWECKI R., 2004, « De l'utilité des documents authentiques », Le Français Dans le Monde, n°331, Paris, Clé International, 31-32.
- LEGENDRE R., et al., 1993, dictionnaire actuel de l'éducation, Paris, Hachette.
- Le Français aujourd'hui, 2008, « Textes et images en lecture », n° 161, Armand Collin.
- Les Cahiers pédagogiques, 2007, « Images », n° 450, Cercle de Recherche et d'action pédagogiques.
- Les Langues Modernes, 2002, « L'image », n°2, Association des Professeurs de Langues Vivantes
- Les Langues Modernes, 2013: « L'image animée », n°2, Association des Professeurs de Langues Vivantes.

- MARGARITO M., 2005, «Présentation», *Études de linguistique appliquée*, n°138,133-136.
- MARTINE J., 2005, *L'image et les signes (Approche sémiologique de l'image fixe)*, Paris, Armand Colin.
- MAUGER G., MERCIER S. et al., 1971, *Le français et la vie*, Paris, Hachette.
- MOGET M.-T., NEVEU P., 1972, *De vive voix*, Paris, CREDIF-Didier. MONTREDON J., 1982, *C'est le printemps*, Paris, Clé International.
- MULLER C., 2008, «La photographie, déclencheur de parole en classe de FLE: la fiction dans les interactions», Durand J. Habert B., Laks B. (éds.), *Congrès Mondial de Linguistique Française - CMLF'08*, Paris, Institut de Linguistique Française, 533-546.
- MULLER C., 2009, «La photographie, déclencheur d'interaction en classe de langue: négociations entre apprenants », *Les Cahiers de l'Acedle*, volume 6, n° 1, *Recherches en didactique des langues – L'Alsace au cœur du plurilinguisme*, 173-196.
- MULLER C., 2012a, « Observer ces photos. Imaginez ce qui s'est passé: analyse d'activités de production verbale à partir de photographies dans des manuels de français langue étrangère et seconde », *Journées Pierre Guibbert - IUFM - Montpellier 2 et Université Montpellier III*, 1-16.
- MULLER C., 2012b, « La photographie, un outil pour communiquer en classe de langue », *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité, Cahiers de l'APLIUT*, URL: <https://apliut.revues.org/2224> [20/1/2017].
- MULLER C., 2014, «L'image en didactique des langues et des cultures: une thématique de recherche ancienne remise au goût du jour », *Synergies Portugal* n° 2, 119-130.
- NATSI C., 2004, « Le dire et l'induire: enjeux socioculturels dans l'appropriation du sens des messages publicitaires français et grecs », BoyerH., (éd.), *Langues et contacts de langues dans l'aire méditerranéenne: pratiques, représentations, gestions*, Paris, L'Harmattan, 237-252.
- PAUZET A., 2003, « En route pour les « I.L.E.S. » ! De l'utilisation des images picturales en classe de français langue étrangère », *Études de Linguistique Appliquée*, n° 132, 491-510.
- PAUZET A., 2005, « Représentations picturales et imaginaire collectif », *Études de linguistique appliquée*, n° 138, 137-151.
- PORCHER L., 1995, *Le français langue étrangère*, Paris, Hachette.
- PUOZZO I., 2013, « Pédagogie de la créativité: de l'émotion à l'apprentissage », *Éducation et socialisation*, n° 33, URL: <http://edso.revues.org/174> [14/1/2017].
- REBOULLET A., MALANDAIN J.-L., 1978, *Méthode orange*, Paris, Hachette.
- ROBERT J.-P., 2008, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Paris, Orphrys.
- SCHLEMMINGER G., 1995, *L'enseignement des langues au défi de la transposition didactique*, SPIRALE, n 16, 147-169.
- TAGLIANTE C., 2006, *La classe de langue*, Paris, Clé International.
- TARDY M., 1975, «La fonction sémantique des images », *Études de linguistique appliquée*, n° 16, 19-43.
- VIALON V., 2002, *Images et apprentissages. Le discours de l'image en didactique des langues*, Paris, L'Harmattan.
- YAICHE F., 2002, *Photos-Expressions*, Paris, Hachette.

The Use of Authentic Pictures in the Class of French as a Foreign Language: Creativity and Autonomy

*Elie Issa Alrabadi, Ahmad Suleiman Nawafleh **

ABSTRACT

The objective of this research was to encourage French teachers to think of the possibilities of using authentic pictures in the process of learning and teaching French as a foreign language in Jordan. In fact, the authentic picture which is almost an ignored tool in the class practices in Jordan could constitute an indispensable tool in developing the communicative and intercultural competence of the learners. To achieve this goal, we will propose some creative activities that we can do in the class of learning French as a foreign language (FFL) and that could contribute in developing the learning autonomy of students.

Keywords: Authentic Picture, Teaching/Learning, Class of FFL, Creativity, Autonomy.

استخدام الصورة الأصلية في صف الفرنسية كلغة أجنبية: بين الإبداع وذاتية التعلم

إيلي راضي، أحمد نوافله*

ملخص

تهدف هذه الدراسة إلى حث المدرسين على التمتع في المردود التربوي لاستخدام الصورة في تعليم وتعلم الفرنسية في الأردن، حيث يمكن للصورة الأصلية التي تقصى غالبا من التدريبات الصفية في الأردن أن تشكل أداة لا يستهان بها لتطوير المهارات التواصلية والثقافية للمتعلم. ولذا، فإننا نقترح في هذه الدراسة بعض الأنشطة الخلاقة التي يمكن تطبيقها في صف الفرنسية كلغة أجنبية، التي من شأنها تنمية التعلم الذاتي لدى الطلبة.

الكلمات الدالة: صورة أصلية، تعليم وتعلم، صف الفرنسية كلغة أجنبية، إبداع، ذاتية التعلم.

* Department of Modern Languages, University of Yarmouk, Jordan; and Department of European Languages, Mutah University, Jordan.

* قسم اللغات الحديثة، جامعة اليرموك، الأردن؛ وقسم اللغات الأوروبية، جامعة مؤتة، الأردن. تاريخ استلام البحث 2017/2/23، وتاريخ قبوله 2017/5/7.