

LA PEDAGOGIE DE DECONSTRUCTION/RECONSTRUCTION ET LA LITTERATIE MEDIATIQUE-MULTIMODALE : LE LANGAGE CINEMATOGRAFIQUE EN QUESTION

الأستاذ الدكتور: عبد الوهاب دخية
طالبة الدكتوراه: إلهام جرادي
قسم الآداب واللغات الأجنبية
كلية الآداب و اللغات
جامعة بسكرة (الجزائر)

Résumé :

A l'ère de l'évolution vertigineuse de la technologie, les TICE ont pris une place prépondérante dans le processus de l'enseignement-apprentissage des langues en agissant sur les pratiques scripturales des partenaires de l'acte éducatif. De fait, l'école doit s'inscrire dans cette dimension technologique en rapport avec la littératie médiatique-multimodale en vue de la réalisation des finalités et des objectifs en s'adaptant davantage à cette culture médiatique d'où l'adéquation entre culture apprenante médiatique et culture institutionnelle, celle de « l'École ». Laquelle École demeure le lieu de socialisation voire d'enculturation et surtout de formation citoyenne dans ce vingt et unième siècle, celui de la Mondialisation/Globalisation

Les mots clés: la littératie médiatique-multimodale, la pédagogie de déconstruction-reconstruction- le film.

ملخص:

في ضوء التطور الحاد للتكنولوجيا ، احتلت تكنولوجيا المعلومات والاتصالات مكانة بارزة في عملية تعلم اللغات من خلال العمل على الممارسات الكتابية لشركاء الفعل التربوي. في الواقع ، يجب أن تكون المدرسة جزءًا من هذا البعد التكنولوجي فيما يتعلق بمحو الأمية المتعددة الوسائط من أجل تحقيق الأهداف والغايات من خلال التكيف أكثر مع ثقافة الإعلام هذه ، ومن ثم المراسلات بين ثقافة التعلم. الإعلام والثقافة المؤسسية "المدرسة".

الكلمات المفتاحية: محو الأمية المتعددة الوسائط ، فيلم تربوي-إعادة الإعمار-البناء

Introduction

La reconnaissance de la particularité du langage du film, exige une multitude de questionnements pédagogiques portant sur la possibilité de la reconstruction du sens à travers ce support médiatique, combinant différents modes d'expressions. L'objectif de ce genre de « texte multimodal » est de raconter un récit construit par un système de code particulier (texte-image-son), offrant aux lecteurs-spectateurs la possibilité de développer la compétence de la lecture médiatique.

Dans ce travail, nous présentons une expérimentation à travers ce dispositif didactico-médiatique visant le développement de la compétence en littératie médiatique-multimodale ayant comme soubassement l'esprit analytique et sémiotique. Laquelle compétence permettrait à l'apprenant, après le visionnage du film, à rédiger un texte multimodal.

Il est à signaler que la multimodalité est la manipulation de plusieurs modes de représentation dont l'objectif est de créer un sens. Elle intègre à la fois les médias traditionnels et les nouveaux médias issus d'Internet. La compréhension d'un document multimédia quant à elle, est un processus complexe sur le plan cognitif ; l'information présentée par ce type de document permet la construction des représentations verbales et/ou imagées qui diffèrent d'un individu/apprenant à un autre.

L'identification des textes multimodaux passe, elle aussi, par une mobilisation des savoirs, des savoir-être et des savoir faire. Cependant, l'apprenant n'atteindra pas cette mobilisation s'il n'est pas doté des compétences basiques à savoir l'écrit et l'oral. (Dans notre travail nous nous intéressons à l'écrit plus qu' à l'oral)

1. Qu'est ce qu'écrire ?

Écrire, entre compétence, don et qualité de style représente dans sa profondeur une complexité de sens et d'aspects influents sur l'humain dès son existence. L'écriture, dans une perspective littéraire, est un don qui marque l'habileté et l'intelligence artistique et créative d'une personne.

En didactique le mot « écrire » se définit en fonction d'une opposition entre deux ordres, en l'occurrence : l'ordre de l'écrit et celui de l'oral. Consécutivement, l'écrit constitue : « *une manifestation particulière du langage par l'inscription, sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue* »¹. Ainsi,

« Écrire » c'est laisser une trace graphique sur un support, cette trace est, pour Jean-Louis Chiss, la trace d'une pratique sociale qui n'est autre qu'une structuration de la pensée, une manière d'exprimer le soi et de s'exprimer surtout vers la société. J.L.Chiss précise aussi que : « l'écriture, en tant que pratique sociale, est une manière de penser, une activité cognitive (...) elle engage des opérations intellectuelles »². Elle construit donc certaines formes de pensées dans différents domaines entre autres : culturel, littéraire, historique, philosophique, etc. En définitive, l'enseignement de cette compétence, pratique et intellectuelle demeure nécessaire pour que l'apprenant puisse affirmer son existence et l'existence de sa société. Dans ce sillage, l'installation d'une compétence littéracique est à considérer comme l'installation d'une compétence encyclopédique dont la visée est de soutenir l'apprenant dans le développement de ses habiletés et la découverte de ses dons.

2. L'importance de la littératie

« La littératie ne désigne pas seulement le savoir lire-écrire susceptible d'être acquis par un individu dans une communauté. »³ Elle « va plus loin que la lecture-écriture et vise la communication dans la société. Elle relève de la pratique sociale, des relations, de la connaissance, du langage et de la culture. Elle se manifeste sur différents supports de communication : sur papier, sur écran d'ordinateur, à la télévision, sur des affiches, sur des panneaux. Les personnes compétentes en littératie la considèrent comme un acquis quand les autres sont exclus d'une grande partie de la communication collective. En effet, ce sont les exclus qui peuvent le mieux apprécier la notion de littératie comme source de liberté. »⁴ Cette compétence qui englobe à la fois les compétences linguistiques, culturelles et sémiotiques n'est-elle pas la clé de réussite pour l'apprenant en difficulté? N'est-elle pas sensée être le lieu de partage et d'interaction ?

Certes la première étape d'installation de cette compétence est la motivation de l'apprenant car si on n'arrive pas à motiver ce dernier on ne peut pas installer n'importe quelle compétence. Mais, motiver l'apprenant de nos jours, c'est lui préparer une ambiance répondant à ses besoins et ses attentes. Et s'il vit dans un monde où la technologie, le voyage virtuel et le nomadisme intellectuel sont au centre de sa vie quotidienne, pourquoi ne pas offrir à ce petit nomade ce monde ?

Dans cette optique, nous tenons à présenter aux apprenants des situations d'apprentissage dans lesquelles l'oral et l'écrit sont en relation de correspondance ou du moins de complémentarité à travers le film étant donné que « dans la pratique enseignante comme dans la recherche didactique d'aujourd'hui, l'oral est pensé avec l'écrit et non plus contre l'écrit »⁵. Ce dispositif qui a été employé comme un support dans les activités d'apprentissage est à insérer pour enseigner et apprendre l'écrit en offrant par cette approche à l'apprenant le monde multimodal dans lequel il se trouve facilement.

3. Dispositif expérimental

Notre dispositif vise, non seulement, le développement de la compétence de lecture multimodale mais aussi celui de la production multimodale (sur supports papier ou électronique) dans une classe de 3^{ème} année secondaire lettres et langues étrangères. Ce support vise essentiellement à installer deux compétences, en plus des compétences basiques (l'écrit et l'oral) :

- ☒ sémiotique générale (savoir déchiffrer, interpréter, analyser, et comprendre l'intégralité du film) ;
- ☒ multimodale (l'écriture sur papier ou par ordinateur).

Nous supposons que si l'apprenant fait appel à sa compétence en sémiotique pour répondre à des questions textuelles l'amènerait à mieux intégrer leur compétence multimodale donnerait comme résultat un produit créatif (production écrite).

3.1 Échantillonnage

Nous avons choisi de faire travailler un groupe de douze apprenants de la troisième année secondaire, lycée Mohamed Guerrouf El-Alia Biskra spécialité « Lettres et Langues Étrangères ».

Répartition des effectifs

Ages/ Sexes	Entre 15/17 Ans	17/18 Ans	19/20 Ans	plus
Féminin	01	03	03	01
Masculin	00	03	01	00

3.2 Le support des activités : Le film « » : (le pourquoi du choix du film)



« Promenons-nous dans les bois » est un film fantastique américain dans lequel les intrigues de plusieurs contes de fée célèbres se croisent dans le but d'explorer les désirs, les rêves voire même la quête des personnages. Des contes tels que **Cendrillon, le petit chaperon rouge, Jack et le haricot magique et Raiponce** ; tous ces contes sont réunis dans une seule œuvre, un seul récit où interviennent également un boulanger et sa femme qui espèrent avoir un bébé et fonder une famille alors qu'une sorcière a jeté un mauvais sort les empêchant de réaliser leur vœu le plus cher. Afin d'avoir le bébé le boulanger doit ramener à la sorcière une vache blanche comme le lait, des cheveux blonds de maïses, un manteau rouge comme le sang, des chaussures dorés comme l'or, et l'aventure commence.

Du reste, les recherches en Didactique des Langues Cultures, montrent l'avantage de la sensibilisation des apprenants à la complémentarité entre l'image et le texte dans l'expression de différents discours. Le film est l'une des expressions multimodale les plus complexes, il « est composé à la fois d'images mobiles, d'indications textuelles et de sons (paroles, musique et bruits). »⁶. Cela permet, de construire le sens à travers des signes dont la signification naît à l'aide de la complémentarité. « Le sens au cinéma s'élabore à travers des signes dont la signification naît de leur complémentarités, de leurs relations ; le cinéma est un langage composite, avec des éléments hétérogènes »⁷ Ainsi, l'apprenant s'approprie le sens de l'histoire construite à partir des codes et modes combinés.

Cette déconstruction-construction de sens qui s'inscrit dans la multimodalité implique l'intégration des littératies visuelle et multimodale.

4. Les activités proposées

Afin d'atteindre notre objectif, nous avons proposé deux types d'activité qui se déroulent en deux phases :

Nous avons posé quelques questions à propos d'un film, que nous avons présenté comme support articulant entre l'oral et l'écrit, donnant par cette approche l'occasion à l'apprenant afin qu'il puisse faire travailler sa faculté cognitive, surtout qu'il a l'habitude de voir et d'écouter la séquence film ou vidéo proposée dans l'activité de l'oral plus d'une fois. Par cette méthode l'apprenant s'inscrit dans une atmosphère plurilingue pour répondre aux questions et consignes proposées.

A-Activité de compréhension

Elle se voit à travers l'activité de **construction de sens** c'est une activité cognitive qui englobe plusieurs étapes ; premièrement cette activité passe par le décodage du code écrit et/ou oral, puis l'encodage de l'information requise en système de signe facile à mémoriser après sa compréhension, enfin la mémorisation de sens. Autrement dit, la construction de sens résulte de la déconstruction du message (signes) comme une étape primordiale dans l'architecture de signification.

✓ Les questions posées

1. Identifiez les personnages du film
2. Connaissez-vous les acteurs? si oui dites dans quels films vous l'avez vu
3. Identifiez les contes racontés dans ce film
4. Faites le schéma actanciel de chaque conte puis de l'intégralité du film

Ce questionnaire de compréhension vise l'évaluation de l'habilité réceptive des apprenants. Plus précisément, il s'agit d'évaluer leur capacité de lecture médiatique et multimodale ; arrivent-ils à décoder-encoder les informations véhiculées par un support médiatique-multimodal afin de construire un sens ? Sont-ils capables de suivre le flux des informations et de les lire correctement ?

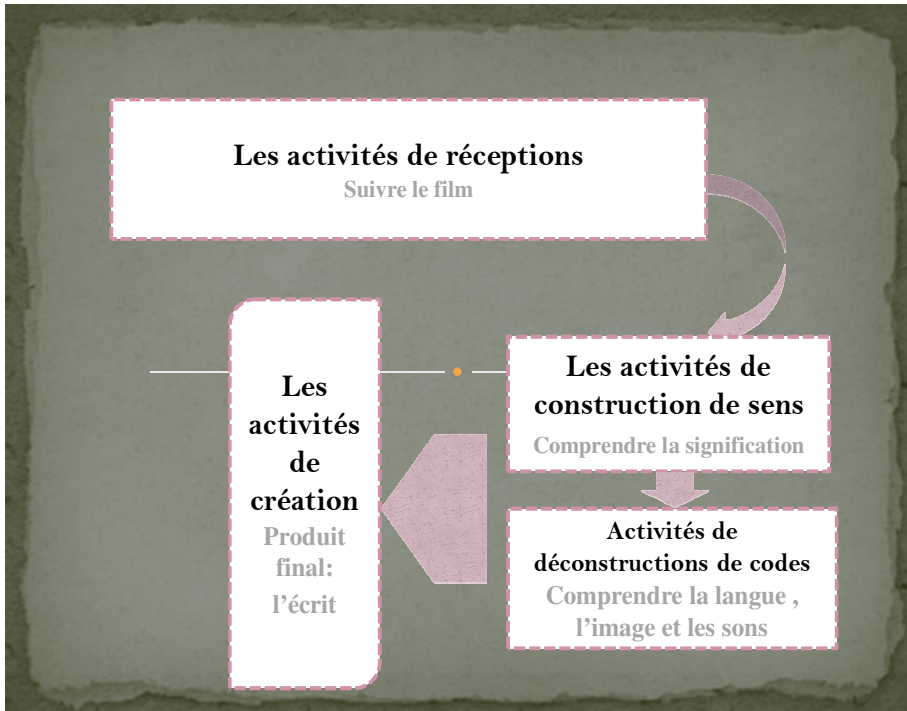
B-Activité de rédaction : ou Activité de reconstruction de sens

En se basant sur l'information acquise via le processus de déconstruction et construction de sens, cette activité permettra à l'apprenant de recontextualiser l'information acquise via le processus de déconstruction-construction suivant ses besoins en répondant à une consigne. A partir de cette activité, l'apprenant et bien évidemment, l'enseignant s'assurent des compétences installées, car, la

reconstruction de sens, c'est une tâche importante en examinant le degré de compréhension et construction de signification.

En suivant l'exemple du film, rédigez une nouvelle fantastique englobant plusieurs contes algériens.

Tableau récapitulatif des activités



5. Les résultats obtenus

a) La première question

b) Tous les élèves ont pu identifier les personnages du film.

c) La deuxième question

Quatre filles sur huit ont répondu par oui, l'autre moitié a répondu par non ; quant aux garçons un seul garçon seulement a répondu par non le reste ont répondu par oui.

Les films cités par les apprenants :

- ❖ Les pirates des caraïbes ;
- ❖ La belle et la bête
- ❖ Hunger games
- ❖ Narnia

d) La troisième question

Les contes identifiés :

- ❖ Le petit chaperon rouge ;
- ❖ Cendrillon ;
- ❖ La vache blanche
- ❖ L'enfant et les haricots magiques
- ❖ Le boulanger et sa femme ;

Tous les élèves ont pu identifier les contes racontés dans ce film.

e) La quatrième question

Dans cette étape d'expérimentation, nous avons demandé aux élèves de faire le schéma actantiel de chaque conte puis celui du film : cinq filles sur huit ont fait le schéma actantiel de chaque conte, cependant une seule fille seulement a pu faire celui du film. Quant aux garçons, un seul garçon réalise les schémas actantiels demandés.

f) La consigne de rédaction

Nous avons posé cette consigne pour évaluer la capacité de construction de sens de l'apprenant, en inculquant son savoir culturel dans cette activité. Cinq filles sur huit ont rédigé la nouvelle fantastique, et seulement un seul garçon parmi les quatre qui a pu écrire la nouvelle.

6. Analyse des résultats :**a. Commentaire général**

Un lecteur compétent est capable de lire un support médiatique d'une manière correcte. Ces compétences lui permettent de décoder, d'évaluer et de comprendre la multiplicité des objets médiatiques. Cela va lui permettre d'enrichir son bagage linguistique et de construire un certain nombre de savoir qui se voit dans notre cas à travers le film vu.

A partir des résultats obtenus, nous constatons que la moitié des apprenants n'ont pas fait l'activité de la rédaction. D'autre ont choisi de remplacer cette activité soit par le résumé soit par le compte rendu critique du film. Ces derniers sont certes des techniques de rédaction, mais les deux ne répondent pas à la consigne demandée. Cela est du peut être aux questions répétées dans les examens officiels comme l'examen du baccalauréat où on demande souvent un compte rendu objectif pour les classes scientifiques et un compte rendu critique pour les classes littéraires ; ce qui éloignent d'une manière directe ou indirecte l'apprenant de l'activité de rédaction libre car son but est d'avoir le maximum possible des points pour réussir un pareil examen,

quant au résumé c'est une question souvent posée pour les classes de la première et deuxième années secondaires. Cependant, nous avons remarqué que l'un des apprenants qui a suivi la consigne, a essayé de rédiger la nouvelle fantastique en liant entre plusieurs contes algériens tel que : « Zelgoum et le prince » et « les deux frères et la marâtre ».

Certes, nous avons trouvé beaucoup de fautes d'orthographe, mais le fait de comprendre et de faire la rédaction nous emmène à dire que : concentrer notre travail dans l'enseignement-apprentissage des compétences langagières doit se faire d'une manière plus intelligente en suivant le mode de pensée des apprenants.

B. vérification du développement des compétences

Nous avons visé deux compétences essentielles à savoir la compétence sémiotique et la compétence textuelle. En s'inscrivant dans une perspective de complémentarité entre ces compétences nous avons divisé nos activités en activité de construction de sens et activité de reconstruction de sens suivi par une consigne de rédaction servant à vérifier la compétence textuelle et la compétence multimodale qui est en fait la plus importante.

En effet, les questions visant la compétence sémiotique nous ont montré que l'apprenant se réfère à la fois à des éléments visuels et textuels pour répondre. Par exemple la question qui demande l'identification des personnages du film, les réponses des apprenants sont basées surtout sur leurs connaissances littéraires. Pourtant la question sur le schéma actantiel a créé une confusion dans leurs réponses ce qui montre la difficulté de la lecture des images.

Quant aux questions visant la compétence textuelle nous avons demandé aux apprenants de préciser les contes du film, en se basant sur leurs connaissances littéraires ainsi que leurs compétences sémiotiques les apprenants ont pu répondre à cette question, ce qui a facilité la première étape de la consigne de rédaction à savoir le plan de rédaction. Cependant le manque de bagage linguistique a bloqué les apprenants dans leur réalisation d'une nouvelle.

Cette rédaction est en fait, la dernière tâche demandée qui nous a aidés à vérifier le développement de la compétence multimodale. Au niveau de l'écriture, les apprenants qui ont réalisé cette rédaction ont montré une maîtrise de l'outil informatique ce qui reflète la compétence multimodale.

Conclusion :

L'enseignement-apprentissage de l'écrit demeure jusqu'à nos jours lié à l'enseignement-apprentissage des textes littéraires d'une manière explicite et /ou implicite. Certes, par le biais de ce genre de texte, on peut enseigner les différents faits de langues comme la grammaire, la conjugaison etc. et c'est pour cette raison que nous avons choisi le quatrième projet en classe de la terminale Lettres et Langues Étrangères à savoir la nouvelle fantastique.

Cependant, l'éloignement de nos élèves des activités culturelles entre autre la lecture plaisir comme résultat impératif de leur rapprochement à l'outil informatique et le monde médiatique nous a poussés à choisir d'autres supports pour faciliter l'installation des différentes compétences langagières.

En tant que grands consommateurs des médias par conséquent des textes multimodaux, les adolescents lycéens surtout, doivent développer leurs compétences littéraires basiques à savoir la littérature classique entre autre savoir lire et écrire ainsi que transmettre l'information, et la littérature médiatique et multimodale vu l'envahissement des médias de nos jours.

Au terme de notre travail, nous avons essayé de créer une certaine atmosphère à la fois médiatique et culturelle dont notre objectif est de permettre à l'apprenant d'apprendre dans un climat propre à lui dans lequel ses désirs et ses habitudes numériques et médiatiques sont regroupés, afin de créer une interaction permettant un apprentissage riche. En s'inscrivant dans cette complémentarité construite à travers le film comme dispositif médiatique répondant à la pensée et la réflexion de nos apprenants liant entre l'imaginaire et la réalité dans l'objectif de leur doter de la compétence médiatique définie selon Monique Lebrun : « la littérature médiatique convie les étudiants à identifier les codes culturels, à analyser leur fonctionnements en tant que parties d'un système social et à suggérer des interprétations alternatives »⁸

Pour ce faire, nous avons choisi le film comme support car il permet à l'apprenant lecteur-spectateur de procéder à des allers-retours entre le texte et les illustrations, à savoir les séquences du film ayant une perception visuelle directe qui remplace en effet, les images mentales préalablement faites en lisant un texte écrit.

En effet, cette expérimentation a donné ses fruits ; les apprenants ont pu comprendre la nouvelle fantastique en s'amusant, cette nouvelle

fantastique est le dernier projet enseigné aux classes de terminales Lettres et Langues Étrangères et qui n'a jamais été proposé dans l'examen du baccalauréat. De là, l'apprenant de la classe d'examen ne donne pas de l'importance à ce projet.

Enfin, nous disons que la proposition d'un support médiatique, film ou autre, peut être l'une des solutions à proposer afin d'améliorer l'enseignement-apprentissage du Français Langue Étrangère. L'école a donc intérêt à concevoir ce genre de dispositif afin de faciliter l'accès au sens des textes multimodaux et la maîtrise de l'analyse de ce genre de texte. Il s'agit donc d'amener l'apprenant à décoder les systèmes de signes des textes narratifs afin d'exercer leur capacité à faire la liaison entre les codes et les modes de narration ce qui développe la compétence en littératie médiatique et multimodale.

Références bibliographiques :

1. Chiss Jean-Louis, l'écrit, la lecture et l'écriture Théorie et didactique, ED, L'Harmattan, Paris, 2012, p, 157.
2. Cuq Jean Pierre, Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Ed CLE international, Paris 2003, p 79.
3. Cuq Jean-Pierre, Dictionnaire de Didactique du français langue étrangère et seconde, Ed CLE international, Paris, 2003, p, 157.
4. La littératie aux services de l'apprentissage, rapport de la table ronde des experts en littératie, Education en Ontario, 2004, p, 3.
5. Lafontaine Lizianne, Bergeron Réal, Plessis-Bélair Ginette, Articulation oral- écrit en classe une diversité de pratiques, Ed, Presse de l'université du Québec, 2008, Québec, p.3.
6. Lebrun Monique, Lacelle Nathalie et Boutin Jean-François, Littératie médiatique multimodale de nouvelles approches en lecture-écriture à l'école et hors l'école, Ed. Presses de l'université du Québec, Québec, 2012, p.126
7. Riquoi Estelle, Acquérir une compétence lectoriale en français langue étrangère et seconde, congrès mondial de linguistique française-CMLF2010, Jul 2010, Paris, p. 595.

1 Jean Pierre Cuq, Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Ed CLE international, Paris 2003, p 79.

2 Jean-Louis Chiss, l'écrit, la lecture et l'écriture Théorie et didactique, ED, L'Harmattan, Paris, 2012, p, 157.

3 Jean-Pierre Cuq, Dictionnaire de Didactique du français langue étrangère et seconde, Ed CLE international, Paris, 2003, p, 157.

4 La littératie aux services de l'apprentissage, rapport de la table ronde des experts en littératie, Education en Ontario, 2004, p, 3.

5 Lizianne Lafontaine, Réal Bergeron, Ginette Plessis-Bélair, Articulation oral- écrit en classe une diversité de pratiques, Ed, Presse de l'université du Québec, 2008, Québec, p.3.

6 Monique Lebrun, Nathalie Lacelle et Jean-François Boutin, Littératie médiatique multimodale de nouvelles approches en lecture-écriture à l'école et hors l'école, Ed. Presses de l'université du Québec, Québec, 2012, p.126

7 Idem

8 Monique Lebrun, Nathalie laquelle et Jean-François Boutin, littératie médiatique et multimodale de nouvelles approches en lecture-écriture à l'école et hors l'école, Ed Presse de l'université du Québec, 2012,p7.