

# Autour du développement d'une macro-compétence langagière : les vidéoclips au service de la compréhension audiovisuelle

César Ruiz Pisano  
Doctorant, ERIAC-Université de Rouen, France  
Université de Valladolid, Espagne  
ruizpces@gmail.com



Synergies Espagne n° 4 - 2011 pp. 125-136

Reçu le 02-11-2010/Accepté le 28-02-2011

**Résumé :** L'utilisation de la musique dans l'enseignement des langues est un des moyens qui facilitent l'application effective d'une approche communicationnelle, ancrée dans le fait socialisateur de la langue. Aujourd'hui plus que jamais, grâce aux TICE, la musique devient un produit culturel inséparable de l'image audiovisuelle et les vidéoclips sont à l'origine de cette relation. Ainsi avons-nous tout intérêt à comprendre la nature de ce type de document audiovisuel musical, sa genèse, son public, le message qui veut être transmis et enfin, les stratégies pédagogiques que nous devons développer pour en tirer le profit maximum dans le processus d'apprentissage de nos élèves.

**Mots-clés :** musique, pédagogie, audiovisuel, vidéoclip

## **Acerca del desarrollo de una macro competencia lingüística: los videoclips al servicio de la comprensión audiovisual**

**Resumen:** La utilización de la música en la enseñanza y aprendizaje del idioma es uno de los medios que facilitan la aplicación efectiva de un enfoque comunicativo -anclado en el hecho socializador del idioma. Hoy más que nunca, gracias a las TICE, la música se convierte en un producto cultural inseparable de la imagen audiovisual y los vídeos musicales están en el origen de esta relación. De ahí la necesidad de comprender la naturaleza del documento audiovisual musical, su génesis, su público, el mensaje que se quiere transmitir y las estrategias pedagógicas que debemos desarrollar para sacar el máximo rendimiento de este tipo de documentos para aprendizaje de nuestros alumnos.

**Palabras clave:** música, pedagogía, audiovisual, videoclip

## **On the development of a linguistic macro-competence: the use of video clips to foster audiovisual comprehension**

**Abstract:** The use of the music in language teaching is one of the ways which foster the effective implementation of a communication approach - anchored in the social nature of the language. Today, thanks to ICT, the music becomes a cultural product inseparable from the audio-visual image. Video clips are at the origin of this relation. Hence the need to understand the very nature of this audiovisual musical document in terms of genesis, audience, intended message, etc. in order to develop strategies for learning.

**Keywords:** music, pedagogy, audio-visual, video clip

« La música del audiovisual no es más que una fiel amiga de los sentimientos, de la realidad de la ilusión, nuestra aliada desde el mismo momento en que nos sentamos a escuchar y a contemplar los sonidos y sus imágenes, pues en éstos no hacen otra cosa que narrar la historia de nuestros días y la de tiempos pasados o futuros<sup>1</sup>».

Martínez (1998: 33)

## Introduction

La musique fait partie de la vie de l'homme depuis les origines du langage. Musique et Langage ne sont pas séparément concevables : « *La musique ne suit pas le langage, elle ne se superpose pas à lui : musique et texte s'élaborent quasi-simultanément et dans l'optique de leurs rapports réciproques* » (Vanoye, 1973 : 193). Ainsi l'origine de la musique est-elle à la fois ludique et pédagogique puisqu'elle a toujours servi à transmettre des connaissances et puisque toute communauté humaine dispose dans son héritage culturel d'un type d'instruments de musique et d'une production musicale qui lui sont propres.

Aujourd'hui, la musique englobe et participe à toutes les activités promues dans cette société : c'est un moyen de masse qui, avec la télé, la radio, la presse ou Internet, configure médiatiquement notre « *village planétaire* » (Mc Luhan, 1962). C'est pour cela qu'il est impossible que la musique reste en dehors de nos programmes éducatifs.

Dans le même ordre d'idée, n'oublions pas que l'image fait aussi partie de la forme d'expression humaine depuis ses origines. Les peintures rupestres sont un exemple de ces premières tentatives de capter dans l'image toute une série de connaissances que l'homme avait du monde qui l'entourait. Depuis cette époque jusqu'à nos jours, le changement a été révolutionnaire. Ainsi vivons-nous une révolution technologique uniquement comparable à l'invention de l'imprimerie. Notre société de l'information et de la connaissance peut également être appelée « *réalité technologique* », « *société en ligne* », « *ère digitale* » ou « *société audiovisuelle télé-interactive* ». Selon García Andrés (2009), nous évoluons dans une « *société qui consomme seulement des images* ». Non seulement elle les consomme mais, surtout, elle les produit. L'image audiovisuelle apparaît n'importe où et n'importe quand dans notre quotidien. L'*homo sapiens* a changé de nom pour devenir *homo videns* (Sartori, 1998).

Le rapport entre musique et image n'est pas une chose nouvelle mais ce qui est nouveau, c'est que la musique véhiculée par l'image audiovisuelle connaît une telle extension qu'elle ne rencontre aucune barrière sociale. L'image audiovisuelle par Internet en est la cause. Les chercheurs essayent de comprendre comment la présence de l'image, qui nous aveugle et nous dépasse, influence l'acquisition et l'utilisation de nos connaissances. Des scientifiques de différentes branches du savoir se demandent, tout comme nous, comment il est possible que l'image audiovisuelle soit devenue le canal de communication le plus important après la parole.

Du point de vue pédagogique en général et de la méthodologie communicationnelle pour l'apprentissage des langues en particulier, les outils multimédia sont les moyens habituels pour accéder au savoir où image et son constituent des parties essentielles. Le courrier électronique, le *Chat*, *Messenger* (avec publication de textes et échange de photos, *smilies*, communication avec *webcam*), les réseaux sociaux *online* (Tuenti, Facebook,

Twitter avec ajout de textes, images et vidéos), les blogs ou wikis (avec réalisation des mêmes opérations multimédia que dans les réseaux sociaux) ainsi que l'outil de recherche par excellence : Internet, deviennent des instruments incontournables pour exercer notre travail pédagogique et didactique. Ces canaux que l'on connaît sous le nom de TICE supposent que notre appréhension de la réalité concrète et des concepts abstraits ne se réalisent pas de la même façon qu'à une époque pré-cybernétique. Selon Caldeiro (2009), l'alphabétisation ne se limite plus à savoir lire, écrire et compter : elle est de nature technologique<sup>2</sup>.

Le vidéoclip, union de la musique et de l'image, porte en lui un intérêt pédagogique dans l'apprentissage des langues étrangères depuis peu de temps car l'accès à ce type de document authentique se faisait auparavant par le biais de la télévision ou des pistes vidéo des CD. C'est aujourd'hui, grâce à la présence massive de l'image multimédia, que l'on trouve une infinité de sources d'accès aux vidéoclips en dehors du cercle commercial habituel de la musique. A l'origine, il y a la création de Youtube, source intarissable d'images audiovisuelles. Le professeur de langues vivantes a constamment recours à des matériaux dans lesquels images et sons sont liés. Du point de vue didactique, nous nous demandons s'il est exact d'affirmer que grâce à la pratique de l'audiovisuel nous développons chez nos élèves une nouvelle compétence langagière : la compréhension audiovisuelle.

Dans ce travail, nous essaierons de déterminer comment la musique, à travers le vidéoclip, contribue au développement et au perfectionnement de ce que nous appelons « compétence de compréhension audiovisuelle ». Nous verrons, en premier lieu, quelles sont les caractéristiques fondamentales de la compréhension audiovisuelle, sur quoi nous nous appuyons pour l'appeler ainsi et quel est son intérêt pour le présent (et l'avenir) de la didactique des langues. Dans un second temps, nous analyserons le vidéoclip comme matériel audiovisuel au service de cette compétence, en insistant sur la sélection du matériel et les possibilités didactiques qu'il nous offre.

### **Autour d'une macro-activité langagière : la compréhension audiovisuelle.**

L'illustre analyste de l'intelligence, Howard Gardner affirme (2009 : 10) : « *Le monde futur -avec ses moteurs de recherche, ses robots et autres ordinateurs omniprésents - va exiger des capacités qui, jusqu'ici, n'ont été que de simples options. Pour répondre aux critères de ce monde nouveau, nous aurions tout intérêt à commencer à cultiver ces capacités dès maintenant.* » L'exclamation tant de fois répétée « Qu'est-ce que la technologie avance rapidement ! » ne surprend certainement plus personne. Mais si nous nous arrêtons sur les répercussions que toutes les avancées technologiques ont sur notre manière d'accéder à la connaissance, nous serions encore plus perplexes. Nous n'entrerons pas ici dans des questions psycho-neurologiques relatives à l'influence des nouvelles technologies sur l'être humain mais citerons simplement quelques chercheurs dans ce domaine. Pour eux, les nouvelles technologies supposent « *un nouveau champ de recherche en psychologie du développement*<sup>3</sup> ». Greenfield et Yan (2006) soulignent l'importance de ce domaine de recherche pour la compréhension des enfants et des adolescents, puisque ceux-ci évoluent dans un univers *massivement* virtuel alors que leur vie se déroule dans un monde bien réel<sup>4</sup>.

Cet aspect fondamental de la nouvelle psychologie cognitive a, sans aucun doute, son utilité dans le domaine de la pédagogie et de la didactique des langues en particulier. Aborder aujourd'hui l'apprentissage au moyen de documents audiovisuels renvoie à des opérations mentales de perception et de compréhension de l'information directement influencées par cette « immersion multimédia » des sens. Ce qui oblige à prendre en compte la nature de l'environnement d'apprentissage des jeunes générations dans lequel elles atteignent et atteindront leur maturité intellectuelle. Il est donc important de savoir quelles sont ces opérations mentales qui interviennent dans l'utilisation des outils multimédia pour pouvoir adapter le processus d'enseignement et d'apprentissage.

Si l'on pose l'existence d'une pédagogie audiovisuelle particulière au XXI<sup>e</sup> siècle, on pose aussi l'existence d'une « intelligence audiovisuelle » ou d'une « intelligence multimédia ». Cette affirmation se fait l'écho des travaux de Gardner (1983). Sa théorie des intelligences multiples, développée tout au long de ses publications, a un intérêt particulier pour comprendre notre étude à partir du moment où, en 2009, est publié en français *Les 5 formes d'intelligence pour affronter l'avenir*. En effet, Gardner reconnaît que l'utilisation de la technologie influe de manière directe sur le développement de notre intelligence.

Ces raisonnements sont importants pour le monde de l'enseignement dans la mesure où l'élaboration d'activités dans lesquelles on a recours aux outils audiovisuels multimédia ne saurait se concevoir comme un apprentissage traditionnel mais requiert une réflexion pédagogique spécifique. De Andrés (2003), psychopédagogue et chercheur en psychologie de l'apprentissage audiovisuel rejoint les thèses de Gardner : « *D'un point de vue cognitif, l'acquisition par l'élève de concepts par le biais du cinéma, de la télévision ou de n'importe quelle forme d'apprentissage multimédia n'est pas négative en elle-même ; mais elle est insuffisante pour l'organisation d'une structure mentale logique si elle n'est pas naturellement accompagnée d'une explication dans le contexte de l'éducation audiovisuelle et générale reçue*<sup>5</sup>. »

Voici trois courants qui nous poussent à défendre actuellement la prise en compte d'une macro-compétence en compréhension audiovisuelle.

## 1. Le contexte éducatif : besoins et directives

Quand, cela fait quelques années, nous regroupions toute une série d'outils paratextuels : illustrations, graphiques, tableaux, diagrammes, figures, objets, images fixes, etc., nous n'étions pas encore conscients des possibilités de travail que l'arrivée des nouvelles technologies allaient nous offrir, jusqu'au point de nous dépasser par moment<sup>6</sup>. Il est vrai que l'usage de la vidéo en cours de langue était une source d'information essentielle mais l'utilisation des TICE a permis une démocratisation des documents audiovisuels dans les salles de classe. Ainsi, dans le domaine de l'éducation, les directives officielles font part de cette situation et insistent sur le besoin que tout professeur a de se former à l'utilisation des nouvelles technologies pour pouvoir mieux les exploiter dans son travail avec les élèves (et le faire avec une qualité didactique et non pas parce qu'il serait obligé de le faire)<sup>7</sup>. Cependant, on déplore souvent (Castaneda, Fernandez, 2006) et toujours en 2011 que le milieu scolaire ne fasse pas davantage d'efforts à ce sujet.

## 2. Le bon sens

L'image audiovisuelle transmise par les TICE est un outil au service de la pédagogie et non l'inverse. Cette comparaison nous semble alors très pertinente : « *Les TIC aussi bien que l'internet sont les satellites alors que la didactique et la cognition humaine sont les planètes ; c'est-à-dire que ce sont les ressources technologiques qui doivent tourner autour des actes éducatifs et non l'inverse*<sup>8</sup>. » (Edel, 2010 : 9)

## 3. La pédagogie technologique

Ceci revient à se placer dans le cadre d'un développement de la pédagogie technologique<sup>9</sup>. Cette pédagogie répond aux besoins sociaux et éducatifs des étudiants actuels. Pour se faire une idée du niveau d'inclusion de ces outils dans le système scolaire, il faut envisager l'extension réelle de l'utilisation d'ordinateurs connectés à Internet dans les salles de cours. Les professeurs seront prêts pour ce changement pédagogique quand ils seront conscients des transformations produites dans l'apprentissage de leurs élèves sous l'influence des TICES. Celles-ci sont au service d'une finalité pédagogique qui doit servir de guide à leur utilisation.

### Le vidéoclip au service de la compréhension audiovisuelle

«Los vídeos musicales representan un desarrollo electrónico del arte del cine y del vídeo y los convierten en el centro de una nueva estética: collage electrónico (imágenes movidas de objetos movidos en varias capas espaciales), división, simultaneidad, fragmentación de la narración (niveles) de planos y significados, espacio inmaterial no cartesiano, tiempo no lineal, color televisivo, manipulación digital de todos los colores y formas, absoluta artificiosidad de la composición de la imagen, simulación de escenas, transformaciones geométricas libres, nuevos efectos gráficos, etcétera<sup>10</sup>.»

Peter WEIBEL (2004:76)

En 2008, nous avons réalisé une enquête auprès de 79 élèves en France en première année d'université d'espagnol et langues étrangères appliquées. Ces élèves avaient étudié l'espagnol dans un contexte scolaire depuis cinq ans. Dans l'enquête, nous demandions de répondre à des questions concernant leur expérience dans l'apprentissage de la langue et l'influence possible des moyens de communication. Il était demandé aux étudiants : Avez-vous un intérêt particulier pour la musique en langue espagnole ? 63% avaient répondu positivement, 74% des étudiants affirmaient avoir travaillé avec la musique pendant leur scolarité au collège et au lycée. De la même manière, 73% considéraient que les chansons étaient un moyen adapté à l'apprentissage de l'espagnol. Cependant, seulement 14% d'entre eux avaient utilisé les vidéoclips pendant leur apprentissage.

Dans l'enseignement de l'Espagnol Langue Etrangère, les défenseurs de l'introduction de la musique dans la classe ont dû lutter pour que l'utilité pédagogique des chansons soit reconnue. Pour des langues comme l'anglais ou le français, qui ont développé leur didactique bien avant celle de l'espagnol, les années 80 ont été fondamentales pour évoluer dans la création d'un matériel didactique pour la compréhension orale, en particulier pour dépasser la phase réductrice de compréhension de mots isolés ou des phrases sans lien apparent<sup>11</sup>.

Pendant longtemps, l'usage des chansons en cours de langue étrangère a été considéré par les professeurs comme une sorte de récompense pour le bon comportement des élèves tout au long d'une semaine de cours. Dans les années 70, Jolly (1975 :12) affirmait que les chansons devaient être utilisées non comme une récompense mais comme des éléments spécifiques du langage. La chanson, union de paroles, musique et interprétation, a été prise en compte de façon lente mais progressive de manière à neutraliser les craintes généralisées chez les professeurs. Parmi leurs appréhensions se trouvait l'idée selon laquelle la musique empêcherait la bonne compréhension des paroles. Rien n'est moins vrai car la chanson, document authentique, est mieux comprise quand on met en relation la voix du chanteur, le rythme, l'accompagnement musical, l'interprétation, la mise en scène, etc. La chanson est un tout indissociable des autres éléments para-textuels<sup>12</sup>.

Quelles sont les caractéristiques qui définissent le vidéoclip et font de lui un outil approprié pour le développement de la compréhension audiovisuelle ?

### 1. Evolution et globalisation d'un genre musical

D'après Sedeño de Valdellós (2004 : 68), le vidéoclip serait « *le point culminant d'une tendance historique d'interrelation entre les deux composantes du langage audiovisuel, l'image et le son, plus précisément entre l'image en mouvement et la matière sonore musicale*<sup>13</sup> ». Il ajoute que le vidéoclip commence à faire partie de la vie quotidienne dans les années 70 en tant que genre publicitaire pour la promotion de produits discographiques (Ibid: 76). La musique portée par le vidéoclip, comme forme d'expression humaine est devenu un élément de loisir sans précédents. L'industrie discographique voit dans la jeunesse un client potentiel pour qui le fait de consommer « de la musique » est devenu « une nécessité ». Ce public demande en même temps une rénovation des produits musicaux par le moyen de nouveaux formats, comme c'est le cas du vidéoclip<sup>14</sup>. Aujourd'hui, l'accès aux images par Internet s'avère d'une richesse inépuisable. Nous trouvons n'importe quel vidéoclip sur le net. Il suffit de le télécharger dans notre ordinateur et de le vidéo-projeter en classe.

### 2. L'existence d'un public jeune et intéressé

Nous avons donné supra des informations sur l'importance de l'établissement d'un dialogue entre l'expérience culturelle en dehors et dans la salle de cours<sup>15</sup>. Alley (1988 : 28) pour qui la musique est une force puissante, en particulier dans la vie de presque la totalité des jeunes, nous donne un exemple : un jeune élève qui se voit incapable de mémoriser un simple vers de Shakespeare, peut, très souvent, réciter par cœur le dernier succès musical. Cependant, on ne saurait faire une approche de l'image audiovisuelle de la même manière dans des contextes différents. Nos adolescents, et nous-mêmes, n'utilisons pas les nouvelles technologies de la même manière dans un contexte pédagogique et dans le contexte de la vie privée. Cela dit, les moyens de traitement restent les mêmes. L'intérêt se trouve dans la finalité de l'utilisation des moyens audiovisuels. Nous sommes en mesure de reformuler la notion de Sartori de *homo videns* et proposer celle-ci, plus proche du contexte scolaire : *adolescens videns*. Une réalité à prendre en compte de très près car nous n'enseignons pas aux jeunes selon notre propre bagage culturel mais plutôt dans la construction de leur propre bagage culturel, dans le respect et la compréhension de la culture héritée.

### 3. Une forte charge émotionnelle

Ce support, de par la nature lyrique de son contenu, fait découvrir toutes les manières de sentir et de s'exprimer à notre époque. Selon les affirmations de Martinez<sup>16</sup> (1998 : 32), nous sommes en présence d'un des meilleurs transmetteurs d'émotions qui existe, capable de décrire, conditionner toute situation et faire partager tous les sentiments : de la passion à l'agressivité en passant par la peur, la joie ou le bonheur... Les chansons reproduisent ainsi les émotions humaines et ont la capacité d'influer sur la sensibilité de tous ceux qui souhaitent les écouter et les voir. Le contexte visuel du vidéoclip donne la possibilité de réaliser des activités de compréhension où les émotions exprimées par les paroles de la chanson trouvent un référent visuel plus ou moins concret et sert à situer dans un lieu et un temps le thème principal voulu par le compositeur.

### 4. La stimulation de la mémoire audiovisuelle

Etant donné la relation spécifique existant entre l'être humain et les images, nous croyons qu'avec l'utilisation de l'image audiovisuelle (qui permet non seulement la perception et compréhension de l'information mais aussi l'interaction) l'apprenant peut stimuler sa mémoire audiovisuelle<sup>17</sup>. Ceci est dû à une exposition à la source visuelle plus contante que dans le cas des générations précédentes. Des expériences permettant d'analyser cette stimulation peuvent être menées : soit, par exemple, deux groupes de même niveau, l'un étant exposé à un vidéoclip, l'autre ne l'étant pas. Nous demandons au premier de restituer le vocabulaire utilisé dans la chanson (dans les images ou dans les paroles). Pour l'autre groupe, nous donnons comme consigne d'analyser le vocabulaire des paroles. Le résultat permet d'affirmer que la production et rétention du vocabulaire est plus forte dans le premier groupe alors que le deuxième groupe est capable de retenir moins de mots mais sait les écrire correctement à un plus haut pourcentage.

Nous ne nous arrêterons pas ici sur l'importante bibliographie qui traite des vertus de la musique en lien avec la mémoire. Il est possible qu'un des meilleurs travaux de recherche soit celui de Murphey (1990) : « The song stuck in my head phenomenon : a melodic din in the Lad ? ». L'auteur reformule les recherches de Krashen (« The din in the head, Input, and the language acquisition », in *Foreign Language Annals*, 16/1, 1983, pp. 41-44) qui traite de l'influence de la redondance linguistique dans l'apprentissage d'une langue vivante ; le résultat serait la stimulation de ce qu'il appelle le Language Acquisition Device (LAD).

### 5. Le besoin d'intégrer les compétences

L'usage de ce type de documents est positif dans le développement de la compréhension audiovisuelle à condition de veiller à ce que l'apprenant soit capable de réaliser une production orale ou écrite de qualité dans une logique actionnelle. Ceci dépendra du type de tâche que nous voulons réaliser. Selon Rosales Varó (1994 : 125) : « L'important est de faire en sorte que la vidéo soit un instrument qui enrichisse la production et stimule la compréhension<sup>18</sup> ». Dans la pratique, nous avons proposé différentes activités de production déclenchées par le visionnement des vidéoclips. Sans doute, l'activité la plus difficile à mettre en place et qui exige effort et organisation est celle qui consiste à permettre aux élèves de créer eux-mêmes un vidéoclip qui corresponde aux paroles de la chanson. Nous pouvons commencer par proposer une activité sous forme de BD ou de vidéo enregistrée comme s'il s'agissait d'un vrai vidéoclip.

## 6. Vidéoclip et Cadre Européen Commun de Références pour les Langues

Le *CECRL* (2001 :59) contient une rubrique réception audiovisuelle dans laquelle il est précisé : « *Dans les activités de réception audiovisuelle, l'utilisateur reçoit simultanément une information auditive et une information visuelle. Parmi ces activités, on trouve*

- *Suivre des yeux un texte lu*
- *Regarder la télévision, une vidéo ou, au cinéma, un film sous-titré*
- *Utiliser les nouvelles technologies (multimédia, Cédérom, etc. ».*

Mais la réflexion qui dans le *CECRL* se fait sur l'audiovisuel s'arrête à cette typologie. Nous allons ajouter le fait de regarder des vidéoclips avec ou sans sous-titres. Dans notre proposition (pouvoir parler d'une macro-compétence audiovisuelle) nous essayons d'approfondir la démarche pédagogique à entreprendre pour travailler avec ce type de documents. Pour le moment, étant donné les limitations de cet article, nous présentons une échelle de stratégies qui fait référence à l'utilisation du vidéoclip. Nous avons pris en compte les niveaux proposés par le *CECRL*.

REGARDER DES VIDÉOCLIPS	
C2	Comme C1
C1	L'apprenant peut comprendre des vidéoclips où les paroles de la chanson utilisent de l'argot et des expressions toutes faites. Il peut comprendre et analyser les images du vidéoclip même si celles-ci ne suivent pas le fil narratif des paroles ou constituent une représentation des paroles éloignée de la lecture de celles-ci.
B2	L'apprenant comprend n'importe quelle chanson dans une langue standard et est capable d'identifier les différents accents. Il peut produire des messages pour interpréter les idées concrètes ou abstraites contenues dans la vidéo.
B1	L'apprenant comprend un grand nombre de chansons avec l'appui fondamental des éléments visuels à partir desquels il identifie le sujet principal du texte. Il est aussi capable d'identifier les idées les plus importantes contenues dans la chanson et la vidéo et peut modifier le fil narratif de la chanson pour produire d'autres narrations à partir de l'original.
A2	L'apprenant identifie l'idée principale de la chanson, les personnages et quelques idées secondaires grâce à l'aide des images.
A1	L'apprenant est capable de faire un jugement de valeur sur les éléments visuels et la mélodie de la chanson. Il est capable de restituer l'ordre narratif des images si nous avons découpé la vidéo. Il est capable d'identifier le vocabulaire déjà appris grâce à la redondance faite entre les images et à la formulation orale.

### Conclusion

Une liste d'activités à réaliser à partir du vidéoclip dépasserait le cadre de cet article qui s'en est tenu à la mise en place de la problématique. Certains professeurs de langues vivantes utilisent déjà les vidéoclips comme outil de travail et reconnaissent ainsi leurs vertus pédagogiques. Cependant, il nous semble nécessaire d'aller plus loin et de concevoir l'image audiovisuelle comme un tout où la langue orale sert à stimuler la compréhension orale et où l'image n'est pas qu'un accessoire mais un document en soi à partir duquel stimuler la compréhension. Alors, dans la création, analyse et mise en pratique des activités à partir des vidéoclips, nous devons prendre en compte ses caractéristiques propres et les stratégies que l'apprenant applique pour arriver à améliorer son niveau d'apprentissage.



L'introduction des vidéoclips et d'autres matériaux audiovisuels dans l'enseignement des langues vivantes exige une réflexion préalable que l'on peut comprendre en termes de capacités. Il est impératif d'analyser les stratégies que les apprenants ont développées avec leur expérience audiovisuelle en dehors de la salle de cours. Les usagers de l'époque digitale sont soumis au besoin de résoudre des problèmes de compréhension de l'information transmise par les moyens audiovisuels. Les jeunes, principaux consommateurs d'images audiovisuelles, non seulement ont grandi entourés des outils multimédia mais, et surtout, sont arrivés à la maturité intellectuelle en grande partie grâce à l'utilisation de ces outils.

Depuis le domaine de la didactique des langues, que ce soit par la pratique avec des vidéoclips ou d'autres types de productions audiovisuelles, nous devrions créer des activités en étant conscients du fait que la compréhension audiovisuelle est une macro-compétence en soi à considérer au même titre que l'expression dans les approches pédagogiques. L'application de notre théorie aux vidéoclips peut montrer que les documents audiovisuels ne sont pas accessoires mais nécessaires dans l'apprentissage d'une langue vivante étrangère et nous gagnerons tous en les introduisant de façon systématique dans la création de manuels et matériaux para-scolaires.

## Bibliographie

Alley, D. C. 1988. *The role of music in the teaching of listening comprehension in Spanish*. Georgia University Press, UMI Dissertation Information Service.

Andrés Tripero, T. (de), 2003. « La Inteligencia Fílmica como capacidad de comprensión del mensaje audiovisual: ¿una más a añadir en el Club de las Inteligencias Múltiples? » *Red Digital*, n°4. <http://reddigital.cnice.mec.es/4/firmas/tomas.html> (consulté le 17/11/2009).

Balaguer Prestes, R. 2002. « Videojuegos, Internet, Infancia y Adolescencia del nuevo milenio ». *Revista Kairos*, Année 6, n°10, 2° semestre.

<http://www.cibersociedad.net/archivo/articulo.php?art=6> (consulté le 17/01/10).

Betti, S. 2004. « La canción moderna en clase de E/LE ». *Cuadernos Cervantes de la lengua española*, n°50, pp. 26-31.

*Cadre Européen Commun De Référence Pour Les Langues*. 2001. <http://eduscol.education.fr/cid45678/cadre-europeen-commun-de-reference.html>

Caldeiro Pedreira, M<sup>a</sup> C. 2009. « Adquisición de competencias digitales y ciudadanía actual ». *IV Congreso de la Cibersociedad: crisis analógica, futuro digital*. <http://www.cibersociedad.net/congres2009/es/coms/adquisicion-de-competencias-digitales-y-ciudadania-actual/450/> (consulté le 15/02/10).

Cao, F., Su L. 2006. « Internet addiction among Chinese adolescents: prevalence and psychological features ». *Child: care, health and development*, Vol. 33, n° 3, pp. 275-281.

Castañeda Hevia, A-E., V. Fernández de Alaiza García Madrigal. 2006. « Las tecnologías de la información y las comunicaciones (TICs) en el proceso de enseñanza y aprendizaje a comienzos del siglo XXI: ¿Reto u oportunidad? ». *III Congreso Online: observatorio para la cibersociedad*.

<http://www.cibersociedad.net/congres2006/gts/comunicacio.php?id=477>(consulté le 15-02-10)

- Edel-Navarro, R. 2010. « Entornos virtuales de aprendizaje: La contribución de 'lo virtual' en la educación ». *RMIE (Revista Mexicana de Investigación Científica)*, Vol. 15, n° 14, janvier-mars, pp. 7-15.
- García Andrés, M. A. 2009. «Adolescentes en la red: vivir, leer y escribir en Internet». <http://www.educacion.navarra.es/portal/Informacion+de+Interes/Publicaciones/Buscar?letra=a> (consulté le 7/02/10).
- Gardner, H. 2009. *Les 5 formes d'intelligence pour affronter l'avenir*. Paris: Odile Jacob Sciences.
- Gardner, H., 1983. *Frames of mind : The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Giráldez, A. 1997. « Percepción Auditiva y Educación Musical ». *EUFONIA*, n°7, pp. 63-70.
- Greenfield, P., Yan, Z. 2006. « Children, Adolescents, and the Internet: A New Field of Inquiry in Developmental Psychology ». *Developmental Psychology*, Vol. 42, n° 3, pp. 391-394.
- Jolly, Y.S. 1975. « The use of the songs in teaching foreign languages ». *The Modern Language Journal*, n°59, 1, pp. 11-14.
- Martínez, J.M. 1998. « El sonido y la música en la producción audiovisual ». *EUFONIA*, n°13, pp. 25-36.
- MC Luhan, M. 1962. *The Gutenberg Galaxy: the making of typographic man*. Toronto: University of Toronto Press.
- Murphey, T.1990. «The song stuck in my head phenomenon: a melodic din in the LAD? ». *System*, n°18/1, pp. 53-64.
- Nicolas, S. et al., 2009. *Introduction à la psychologie cognitive*. Paris : In Press.
- Peraya, D. 2002. Communication et nouvelles technologies. In : *Qu'est-ce que l'interdisciplinarité : Les nouveaux défis de l'enseignement*. Lausana : Kurt Bösch, pp. 117-143.
- Rosales Varo, F. 1994. Vídeo, interacción e integración de destrezas. In: *Didáctica del español como lengua extranjera*. Madrid: Fundación Actilibre, pp. 111-140.
- Santos Unamuno, E. 1998. « Popular Music y culturas juveniles en el aula de E/LE ». *Culture*, n°12, Annali dell'Istituto di Lingue della Facoltà di Scienze Politiche dell'Università degli Studi di Milano, pp. 279-290.
- Sartori, G. 1998. *Homo videns: la sociedad teledirigida*. Madrid: Taurus.
- Sedeño Vadellós, A. M. 2004. « Recorrido histórico por las relaciones entre música e imagen: el videoclip musical ». *Música y Educación*, n°58, Juin, pp. 67-83.
- Tisseron, S. 1996. *Le bonheur dans l'image*. Le Plessis-Robinson : Synthélabo.
- Tardy, M. 1965. *Le professeur et les images*. Paris : Presses Universitaires Françaises.
- Vanoye, F. 1973. *Expression, communication*. Paris : Armand Colin.
- Weibel, P. 1987. « Vídeos musicales: del vaudeville al videoville». *Telos*, Septembre-Novembre, n°11.
- Young, K-S., R-C. Rogers. 1998. «The relationship between depression and Internet addiction». *Cyberpsychologie and Behavior*, n° 1, pp. 25-28.

## Notes

<sup>1</sup> Traduction de l'auteur : « *La musique de l'audiovisuel est l'amie fidèle de nos sentiments, de la réalité de l'illusion, notre alliée dès que nous nous mettons à écouter et à contempler ses sons et ses images, car ceux-ci racontent ni plus ni moins l'histoire de nos vies, du passé et du futur* ».

<sup>2</sup> « *Tradicionalmente nos referíamos al desarrollo de las capacidades de lecto-escritura y conocimientos aritméticos, de esta forma se entendía la alfabetización, hoy en día esta supone una evolución provocada, [...], por la evolución tecnológica. Actualmente nos referimos a una alfabetización tecnológica [...]* ».

<sup>3</sup> Voir : Cao & Su, 2006; Young & Rogers, 1998, Balaguer Prestes, 2002.

<sup>4</sup> « *This field is important because developmentalists need to understand how children and adolescents live in a new, massive, and complex virtual universe, even as they carry on their lives in the real world.* » (p.391)

<sup>5</sup> Traduction en français de l'auteur. Texte original : « *La adquisición de conceptos que el escolar de hoy recibe del cine, de la televisión o de cualquier forma de aprendizaje multimedia no es, desde el punto de vista cognitivo, negativo en sí mismo. Pero sí es insuficiente para organizarse lógicamente en su estructura mental, de no haber, naturalmente, un aporte explicativo en el contexto de la educación audiovisual y general que recibe.* »

<sup>6</sup> Voir par exemple les multiples formes de travail avec le Tableau Numérique Interactif.

<sup>7</sup> Il est vrai que l'alphabétisation digitale n'est plus un obstacle parmi les enseignants. Cependant, comme Tardy (1965) dit : « *[...] c'est l'enseignant qui est l'ignorant (face aux élèves) et qui doit porter le bonnet d'âne* »>. Pendant les années 60, dans une époque d'initiation technologique, on pensait qu'au XXIème siècle, quand les élèves seraient à la place de leurs professeurs, toute la société, sans exception, serait digitalement alphabétisée où les élèves appartiennent à une génération iconique tandis que les enseignants appartiennent à une génération pré-iconique.

<sup>8</sup> Traduction en français de l'auteur. Phrase originale : « *[...] tanto las TICs como Internet representan los satélites, mientras que la didáctica y la cognición humana son los planetas, es decir, son los recursos tecnológicos los que deben girar alrededor del acto educativo y no a la inversa* ».

<sup>9</sup> Selon David Peraya (2002), l'opposition entre une pédagogie qui se sert des TICE et une pédagogie traditionnelle est la suivante : innovation et action face à non innovation et exposition.

<sup>10</sup> Traduction de l'auteur : « *Les vidéos musicales représentent le développement électronique de l'art du cinéma et de la vidéo en les transformant en centre de production d'une esthétique nouvelle : collage électronique (images mobiles d'objets en mouvement dans plusieurs couches spatiales), division, simultanéité, fragmentation du récit (niveaux), de plans et du sens, espace immatériel non cartésien, temps non linéaire, couleur télévisée, manipulation (numériques de toutes les couleurs et de toutes les formes, composition complètement artificielle de l'image, simulation de scènes, transformations géométriques libres, nouveaux effets graphiques, etc.* »

<sup>11</sup> Selon Giráldez (1997: 63) : « *Por una parte, en muchas ocasiones no se tiene en cuenta la relación que existe entre la percepción auditiva y el desarrollo de habilidades tales como la interpretación, la improvisación, la composición o la lectoescritura. Por otra, el tratamiento de dichos procedimientos suele reducirse a la realización de una serie de 'ejercicios' de discriminación auditiva y, en lo que se refiere a la audición musical propiamente dicha, a escuchar un repertorio de obras seleccionadas según criterios bastante dispares.* ».

<sup>12</sup> Selon Betti (2004) : « *Con el afirmarse de nuevas ciencias, como la etnografía de la comunicación y la lingüística textual, la canción se ha convertido en un verdadero género comunicativo que pone en juego toda una serie de componentes que mutan y revalorizan su uso en el campo de la enseñanza de idiomas extranjero.* ».

<sup>13</sup> Traduction en français de l'auteur. Texte original : « *[...] la culminación de una tendencia histórica de interrelación entre las dos materias que forman el lenguaje audiovisual, imagen y sonido ; concretamente, la imagen en movimiento y la materia sonora musical* ».

<sup>14</sup> Sedeño Valdellós (2004 : 78) : « *[...] en 1975, Bruce Gowers realizó (ayudado por Freddy Mercury, líder del grupo) el que se considera el primer videoclip de la historia, Bohemian Rhapsody, del grupo Queen, un éxito comercial definitivo para el grupo y para su disco, A night at the opera.* ».

<sup>15</sup> Selon Santos Unamuno (1998) : « *En realidad, la mayoría de los jóvenes participan de forma simultánea de dos sistemas culturales diferentes (institucional y juvenil), interiorizando en muchos casos creencias y valores de cada uno de ellos que son entre sí contradictorios.* ». Cependant, la culture audiovisuelle peut réduire la separation entre 'culture académique' et 'culture juvénile' grâce à une série des stratégies d'utilisation de ces outils qui sont facilement applicables dans la salle de cours : recherche -exploration, identification, selection et organisation-, compréhension -discernement, relation et interprétation- , création -définition, exposition, génération et collaboration-, assimilation -retention, reutilisation et monitoring-.

<sup>16</sup> « *Su calidad de lenguaje universal le ha permitido erigirse como uno de los mejores transmisores de emociones que existe. Capaz de describir conflictos y situaciones que tienen mucho que ver con el estado de ánimo de los personajes, puede condicionar el fin último del mensaje [...]. La frustración, la agresividad, la pasión, el miedo, la alegría, la felicidad son algunas de las pasiones que padecen estos personajes* »

<sup>17</sup> Nicolas et alii (2009 : 80) : « [...] *il s'agit de la mémoire qui nous permet d'acquérir et de restituer des habiletés motrices, verbales ou cognitives, ce qui correspond à tous nos savoir-faire* ».

<sup>18</sup> Traduction en français de l'auteur. Phrase originale : « Lo importante es hacer del vídeo un instrumento que dé consistencia a la producción y estimule la comprensión ».