

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université HAMMA Lakhdar El-Oued
Faculté des Lettres et des Langues
Département des Lettres et Langue Françaises



Mémoire

Présenté pour l'obtention de diplôme de Master II

Option : Didactique et langues appliquées

Intitulé

**Photolangage® comme support didactique
pour communiquer en classe de FLE
Cas des étudiants de 3^{ème} année français LMD
université d'EL Oued**

Réalisé par :

SOUALAH Med Hayet

HENKA Nadjla

Supervisé par :

BADI Kenza

Présenté et soutenu publiquement le Mercredi 06 Juin 2018

_____ **Devant le jury composé de :** _____

- | | | |
|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| • Mme LAMOUDI Fatiha, | Université d'EL-Oued, | Président |
| • Mme AGRAM Nawal, | Université d'EL-Oued, | Examineur |
| • Mme BADI Kenza, | Université d'EL-Oued, | Rapporteur |

Année universitaire : 2017/2018

Dédicace

À la mémoire de la défunte ma sœur bien aimée **SOUALAH Med Hadia** et du défunt mon beau-père **MAAMOUN Ahmida** qui me manquent énormément, que Dieu les hébergent dans son immense paradis.

À mes très chers parents, mon père **SOUALAH Med Maamar** et ma mère **SOUALAH Med Zohra** qu'Allah les protège, les garde et les guérisse.

À ma très chère belle-mère **DHIF Hafsia** que Dieu la rétablisse et la préserve.

À la personne qui est toujours à mes côtés, qui m'a soutenue, m'a encouragée, m'a tendue la main et qui m'a poussée à faire mes études et à accomplir cette recherche. À l'homme qui partage avec moi tous les moments de ma vie avec tolérance, compréhension et tendresse mon très cher mari **MAAMOUN Ramdhane**.

À mes très chers enfants, le plus beau cadeau qui m'a été offert par le Seigneur Tout Puissant, les bougies qui illuminent ma vie et mon chemin **MAAMOUN Alaaeddinne** et **MAAMOUN Oula Hamida**.

À mes très chers frères **Reda, Ali, EL-Hadi** et **Adel** et leurs petites familles. À mon âme sœur **Hassiba Soltana**, à **son mari Abdelkader** et à **ses enfants** et à toute la famille **SOUALAH Med**.

À mes très chères nièces jumelles **HADJ ALI Asma** et **Kawther** et leurs petites familles.

À mes beaux-frères **MAAMOUN Miloud, Abdelmadjid, Tidjani, Chaker, Omar, Boubaker**, et à toutes **mes belles sœurs** et leurs **enfants**.

À ma très chère coéquipière et amie **Henka Nadjla** merci pour tout.

À mes chères amies **Nour** et **safa** à qui je souhaite la réussite.

Je dédie ce modeste et humble travail.

SOUALAH Med Hayet

Dédicace

À mon cher père **HENKA Salah** qui s'est toujours sacrifié pour me voir réussir,
que Dieu le Tout Puissant te garde et te comble de santé.

À ma chère mère **LEBBIHI Fatiha** qui m'a comblé de sa tendresse et son
affection, que Dieu te préserve du mal et te procure une longue vie.

À mes deux chères sœurs **Salima & Ines** que j'adore et que je partage ma
jouissance, que Dieu vous aide à réaliser vos vœux les plus chers.

À mon adorable frère **Amir** que j'aime tant et à son épouse **Yousra**, à qui je leur
souhaite une vie pleine de bonheur et de prospérité.

Au soleil de ma vie **Khansa** ma petite fille, la raison de mon existence et de mon
sourire.

À ma chère grand-mère **HENKA Mebarka**, que Dieu le plus haut te protège.

À ma meilleure amie **SOUALAH Med Hayet**, qui m'a soutenu tout au long de
mon parcours universitaire.

À mes deux chères amies **Safa** et **Nour**.

À **toutes celles** et **tous ceux** qui m'aiment et qui m'ont aidé de près ou de loin.

Je dédie ce modeste travail dans lequel je souhaite que vous trouviez dans ses
pages une infime partie de mon infinie reconnaissance.

HENKA Nadjla

Remerciement

Tout d'abord, nous tenons à remercier notre directrice de recherche Mme **BADI Kenza** pour ses précieux conseils, sa tolérance et son aide durant toute la période de la réalisation de ce travail.

Nulle œuvre n'est exaltante que celle réalisée avec le soutien moral et financier des personnes qui nous sont proches. Nous tenons à exprimer notre plus profonde reconnaissance à M. **HENKA Salah** et Dr. **MAAMOUN Ramdhane** qui nous ont toujours entouré et motivé pour devenir meilleures et pour l'accomplissement de ce mémoire.

Un grand remerciement :

À M. **BASSI Mohammed EL-Hadi** chef de département.

À nos enseignants Mme **BAYET Asma**, Mme **MESGHOUNI Dalal**, Mme **AGRAM Nawal**, Mme **LAMOUDI Fatiha**, M. **DJEDAI Abdelmalek** et à notre collègue M. **YOUMBAI Med Yacine** pour leur collaboration.

Sans oublier M. **SOUALAH Med Raïd**, M. **HENKA Amir**, M. **LEBBIHI Alaaeddine**, M^{elle} **SOUALAH Med Abir** et M^{elle} **BICI Sara**.

Un grand merci à M. **MAAMOUN Alaaeddine** pour ses efforts et son soutien.

Nous adressons également nos plus sincères remerciements à tous nos **proches et amis**, qui nous ont toujours encouragé.

Nous remercions très chaleureusement Mme **KEHILI Amina** et M. **BOUGHAZALA Yacine** de la direction de la culture ainsi que la direction du tourisme d'EL-Oued.

Les participants des deux ateliers Photolangage, nous vous remercions de votre disponibilité, volonté, gentillesse et de votre coopération au cours de notre expérimentation qui nous a permis d'apprécier vos qualités humaines faites de courtoisie.

Les participants du groupe témoin, un grand merci pour votre collaboration.

À nos **collègues de la promotion 2017/2018**

À **tous ceux** qui ont contribué, d'une façon ou d'une autre à l'élaboration de ce modeste travail.

Un grand merci à toutes et à tous

Résumé

Dans cette recherche, nous démontrons les changements que peut introduire l'outil Photolangage dans l'enseignement/apprentissage de français langue étrangère, plus précisément dans la communication et les interactions entre apprenants dans un travail collaboratif.

Des utilisations très diverses de plusieurs outils se sont développées au fur et à mesure. Photolangage est un outil de communication de groupe basé sur un usage original de photographies, il est créé pour favoriser la réflexion et les échanges ainsi que l'approche interactive de la communication qui permet de mettre l'apprenant au cœur d'un dispositif qui le met en interaction avec ses pairs.

Les créateurs de la méthode ont fait le pari que tous les membres d'un groupe en se réunissant sur un même thème et une même tâche-question par le biais de 48 photographies dans un atelier Photolangage ont quelque chose de significatif à dire avec liberté.

Mots-clés : Pédagogie de la photographie – Photolangage – interaction – communication - travail collaboratif – écoute – prise de parole – échange

Abstract

In this study, we demonstrate the changes that can be introduced by Photo-language in the teaching/learning of French as a foreign language mainly in the communication and interactions between learners in a collaborative task.

Different uses of many tools were developed meanwhile. Photo-language is a means of group communication based on original use of photographs and created to favorite thinking and exchanges in addition to the interactive approach of communication that allows to put the learner in the center of a mechanism putting him in interaction with his peers.

The founders of this method betting on the fact that all group members meeting around the same subject and the same question-task and using 48 photos in photo workshop have something significant to say in a free way.

Key words: Photography pedagogy – Photo-language – interaction – communication – collaborative task – listening – speaking - exchange

TABLE DES MATIÈRES

Dédicace.....	I
Dédicace.....	II
Remerciement.....	III
Résumé.....	IV
Table des matières.....	V
Introduction.....	09

Chapitre 01

Photolangage : Un levier puissant d'expression pour communiquer en classe de FLE

1. Photolangage® : un point d'encrage pour interagir en classe de FLE.....	13
1.1. Un outil innovant basé sur des photographies.....	13
1.2. Les circonstances de l'invention de l'outil Photolangage.....	14
1.3. L'introduction de l'outil Photolangage dans une classe de FLE.....	14
1.4. Photolangage & construction personnelle.....	15
1.5. Un outil servant la situation d'enseignement/apprentissage.....	15
2. La photographie entre fascination et rejet.....	16
2.1. Un support non miraculeux.....	16
2.2. L'image : porte du savoir et de culture.....	17
3. Des photographes pour réfléchir et communiquer.....	18
3.1. La photographie : un lieu de rencontre reflétant la réalité.....	18
3.2. La photographie en noir et blanc ou en couleur.....	18
4. L'interaction comme enjeu fondamental dans la communication humaine.....	19
4.1. Agir et interagir.....	19
4.2. L'émergence de la notion de l'interaction.....	20
4.3. Interaction à finalité externe ou interne.....	20
4.4. Les interactions possibles en classe de FLE.....	21
5. L'interaction sociale dans le groupe.....	22
6. Perspective interactionniste.....	22
7. L'outil de communication Photolangage et la compétence communicative.....	23
7.1. Photolangage et la communication : une relation intrinsèque.....	23
7.2. La compétence communicative Vs la compétence linguistique.....	24
7.3. L'authenticité de la communication.....	24
7.4. Situation de communication.....	24
7.5. Un modèle de la compétence de communication.....	24
8. La communication : pont ou barrière.....	26
8.1. Communiquer c'est partager ou transmettre.....	27

8.2. Quatre composantes pour la compétence de communication.....	27
8.3. Critique de l'approche communicative.....	27
8.4. La communication est un défi inévitable.....	27

CHAPITRE 02

Un atelier Photolangage pour animer le groupe et amorcer les échanges

1. Un atelier Photolangage : un monde d'échange et de partage.....	30
1.1. L'atelier Photolangage pour développer une qualité intrinsèque : le soir être..	30
1.2. L'atelier Photolangage un lieu sollicitant une osmose entre apprenants.....	30
1.3. La proximité : l'importance de l'espace pour s'interpeller.....	31
1.4. Amorcer les échanges.....	32
1.5. Étayage ou guidage.....	32
2. Photolangage : un outil qui repose sur le fonctionnement de groupe.....	32
2.1. Travailler en groupe permet de mieux s'approprier et de se découvrir.....	32
2.2. La dynamique de groupe et son impact.....	33
2.3. L'apport de travailler en groupe : avantages et inconvénients.....	34
2.4. Émerger les différentes représentations personnelles au sein du groupe.....	36
2.5. Distribution de tour de parole en groupe.....	36
3. Écouter : c'est être disponible.....	37
3.1. L'écoute comme faculté primordiale dans la communication humaine.....	37
3.2. Écouter pour être entendu.....	37
4. Prendre la parole : une étape cruciale.....	38
4.1. Parler pour lever les inhibitions de l'apprentissage.....	38
4.2. La circulation de la parole dans une séance Photolangage.....	38
5. L'animation en classe : une technique moderne d'enseignement.....	39
5.1. Animer une communauté d'apprenants sans censurer leurs idées.....	39
5.2. Aspect spécifique du rôle de l'animateur-intervenant.....	39
6. Un atelier Photolangage organisé avec des objectifs et une tâche-question.....	42
6.1. Définir une tâche.....	42
6.2. Expliciter une tâche-question.....	42
6.3. Des objectifs comme horizon.....	43
7. Photolangage simule la créativité et l'imaginaire.....	43

CHAPITRE 03

Une expérimentation pilote : Analyse et interprétation des résultats

1. Le public visé.....	45
2. Le motif du choix de l'échantillon.....	45
3. Grille d'observation.....	46
4. Cheminement de l'expérimentation.....	46
5. Analyse du travail du groupe témoin.....	47
6. Analyse du travail du groupe expérimental.....	65
7. Le premier atelier Photolangage.....	67
8. Le deuxième atelier Photolangage.....	70
9. Les résultats de l'expérimentation des deux groupes.....	73
10. Confrontations des résultats (étude comparative).....	74
Conclusion.....	75
Bibliographie.....	78
Annexes.....	81

INTRODUCTION

La communication est un acte privilégié dans une classe de FLE. Prendre l'initiative pour communiquer en groupe est l'une des difficultés les plus rencontrées en classe de FLE. Les apprenants aujourd'hui visent apprendre non d'une manière classique, autrement dit, ils ne s'intéressent pas seulement au contenu purement éducatif mais qu'il soit attrayant et qui suscite leur intérêt pour créer une meilleure situation d'apprentissage. Alors, il est nécessaire d'intégrer l'outil Photolangage comme support didactique favorisant la communication au sein de groupe et qui assure la participation et l'écoute active de chaque apprenant dans une séance d'expression et production orales.

Notre recherche s'ancre dans le cadre de la didactique du FLE, intitulé « Photolangage comme support didactique pour communiquer en classe de FLE » réalisé au sein de l'université Hamma Lakhdar, tente d'étudier l'impact de l'introduction de l'outil Photolangage dans l'enseignement/apprentissage de FLE pour favoriser la communication et l'interaction verbale entre apprenants par le biais d'un atelier Photolangage à partir de l'utilisation d'un ensemble de photographies s'inscrivant dans un même thème délicatement choisis par l'animateur.

Nos motivations sont d'ordre personnel, intellectuel et scientifique :

1. Pendant notre cursus universitaire, nous avons constaté un blocage remarquable et un manque d'échanges et d'interactions entre les étudiants universitaires qui sont dûs à la timidité et aux hésitations lors d'une communication verbale dans une classe de FLE.
2. Le deuxième point qui nous semble important à aborder est qu'après une lecture sur l'outil Photolangage dans les deux ouvrages écrits par Claire Bélisle, consultante, docteure en psychologie, ingénieure CNRS de recherche en sciences humaines et co-inventeur de la méthode Photolangage, cette lecture nous a inspiré et motivé à traiter ce thème qui n'a jamais été abordé en Algérie.

Les objectifs que nous visons dans notre travail de recherche sont les suivants :

Notre objectif général est le suivant :

Intégrer l'outil Photolangage dans l'enseignement/apprentissage du FLE et montrer son impact sur la communication et les interactions entre apprenants au sein du travail de groupe.

Quant aux objectifs opérationnels :

1. Souligner l'importance de la photographie dans l'enseignement/apprentissage du FLE.
2. Animer une séance Photolangage afin de privilégier l'interaction verbale et les échanges entre apprenants.
3. Favoriser une écoute active et libérer la parole chez les apprenants en utilisant les photographies.
4. Émerger et discuter les différentes représentations personnelles que les membres d'un groupe ont sur un même thème.

Notre question de départ est la suivante : L'intégration de l'outil Photolangage pourrait-elle favoriser le processus de la communication et de l'interaction verbale entre apprenants dans un groupe en classe de FLE ?

Ce questionnement est suivi des questions annexes auxquelles nous allons répondre :

1. L'outil Photolangage favorise-t-il le travail de groupe et les échanges ?
2. Peut-on considérer l'atelier Photolangage comme un espace de parole et d'écoute active ?
3. Les photographies choisies sont-elles capables de mobiliser les apprenants et de favoriser la participation active de chacun ?

Ainsi que, dans cette perspective nous avons formulé ces hypothèses afin de les vérifier :

1. L'outil Photolangage favoriserait les échanges au sein d'un groupe en partageant et en confrontant les divers points de vue, ainsi en respectant les idées de chacun.
2. Une connaissance des règles de la méthode Photolangage présentées au début de la séance permettrait la circulation de parole et favoriserait une bonne écoute.
3. Le choix personnel des photographies rendrait les apprenants actifs en s'appuyant sur la participation de chacun qui va permettre d'éviter une cacophonie au sein du groupe.

Nous nous basons sur la méthode descriptive afin de décrire le cheminement et l'animation de l'outil Photolangage et sur la méthode analytique pour analyser les différents résultats de la partie pratique et comparer les résultats de l'analyse.

Dans le premier chapitre nous nous appuyons sur la création de Photolangage, les photographies et leurs influences, la perspective interactionniste et la compétence communicative.

Dans le deuxième chapitre nous nous basons sur le déroulement d'un atelier Photolangage, le travail collaboratif, l'écoute active, la prise de parole, le rôle de l'animateur-intervenant, les objectifs de l'atelier et la tâche-question.

Dans le troisième chapitre, nous avons choisi la méthode expérimentale à dominante provoquée auprès des étudiants de troisième année universitaire français LMD à l'université d'El-Oued appliquée dans deux ateliers Photolangage. Pour notre expérimentation, nous avons fourni une Analyse quantitative et qualitative du groupe témoin et du groupe expérimental.

CHAPITRE 01

**Photolangage : Un levier puissant
d'expression pour communiquer en
classe de FLE**

Vu les recherches effectuées dans nos jours pour améliorer l'enseignement/apprentissage de l'oral dans une classe de FLE, nous avons opté pour l'outil Photolangage^{®1} comme support didactique pour faciliter la communication et les interactions entre apprenants par l'intermédiaire de la photographie. Dans ce présent chapitre, nous focalisons notre étude sur la création de l'outil Photolangage[®], la puissance de la photographie, son attraction et sa qualité suggestive, ainsi que sur la perspective interactionniste et la compétence communicative que cet outil peut développer en provoquant l'expression.

1. Photolangage[®] : un point d'encrage pour interagir en classe de FLE

1.1. Un outil innovant basé sur des photographies

Photolangage[®] est un outil de communication, pratiqué avec des jeunes et très vite adopté en formation d'adultes dans le but de faciliter la communication. Selon Claire bélisle (2014) cette méthode s'enracine dans le champ de l'éducation de la santé, de la formation et de l'animation. Elle permet de repérer et de comprendre les processus avec lesquels se met en place un travail de réflexion, de communication, d'interaction de groupe et de construction personnelle, ainsi elle met en œuvre un travail collaboratif avec une visée de conscientisation².

Cet outil est basé sur les photographies comme support de communication, ainsi expliqué par Claire Bélisle :

De multiples approches et outils ont été développés dans le champ de la formation des adultes pour aider les intervenants à diversifier leur travail de formation, dont la méthode et les dossiers Photolangage. Il s'agit d'un outil de formation et d'animation mettant en œuvre une méthode de « travail en groupe » intégrant la photographie comme support de communication. Photolangage est à la fois une collection de photographies et une méthode pour communiquer en groupe avec ces photographies. Cet outil est utilisé en formation de jeunes et d'adultes lorsqu'il s'agit de travailler à partir de la parole et de l'expérience des participants. La formation qui s'y déroule est donc basée sur un véritable « travail de groupe », lui-même articulé avec un travail personnel de chacun des membres du groupe. (2013 : 15)

Dans cette optique, nous constatons que cet outil de communication de groupe d'après Claire Bélisle (2014) visant à favoriser la réflexion et les échanges en se basant sur une utilisation originale de photographies qui sont choisies pour faire parler les apprenants dans le travail de groupe. L'approche interactive et socio-culturelle de la communication développée met au cœur d'un dispositif le sujet en situation d'échange avec d'autres sujets et non le sujet individu.

¹ Le sigle [®] signifie que le terme *Photolangage*[®] est une marque protégée par le dépôt du terme à l'INPI (Institut national de la propriété industrielle). Cette démarche est devenue nécessaire pour que le terme ne soit pas utilisé pour désigner des outils pédagogiques de tous types à base d'images.

² Selon Larousse en ligne c'est une « *méthode pédagogique par laquelle l'éducateur prend comme support de son enseignement la réalité matérielle et sociale environnant le sujet, de façon à l'impliquer et à le motiver au mieux possible pour son apprentissage* »

1.2. Les circonstances de l'invention de l'outil Photolangage

Photolangage est né d'une expérience de communication en groupe comme le souligne Claire Bélisle (2014) enrichi et dynamisé par l'utilisation de photographies comme support des échanges. C'est en approfondissant cette expérience qu'un groupe franco-suisse d'animateurs et psychosociologues va développer une approche originale de travail de groupe en y intégrant la photographie comme support de réflexion et de communication. En s'exprimant à partir d'un choix de photographies, les participants découvrent que ce support permet de mettre au jour et de nommer des images et des expériences dont ils sont porteurs, mais dont ils ne sont pas forcément conscients. Ces images les aident à réfléchir, à entrer en eux-mêmes, à renouer avec des aspects méconnus d'eux même tout en facilitant la prise de parole et l'expression verbale.

Les créateurs de l'outil Photolangage d'après Claire Bélisle (2014) se sont basés sur le fonctionnement des groupes et le développement des apprenants, ils ont fait le pari que tous les membres d'un groupe qui s'intéressent à un sujet ou à un problème ont quelques choses à dire de significatif, mais le problème qui se pose est le manque de contexte d'écoute, l'expression incitée et les moyens qui fournissent la mise des paroles de leurs expériences personnelles et sociales.

1.3. L'introduction de l'outil Photolangage dans une classe de FLE

Une utilisation éducative plus systématique a pu être mise en place, Photolangage s'est développé dans le cadre scolaire comme support d'exercices et de devoir de créativité littéraire et artistique, c'est ainsi que les premiers dossiers photographiques ont été utilisés pour leur qualité esthétique et leur capacité à faire penser.

Inspiré par l'outil Photolangage, Francis Yaiche (2002) introduit cet outil dans la classe. Le premier ouvrage de Photolangage de Alain Baptiste et Claire Bélisle est publié en 1978 sous le nom de Photo-méthodes : comment utiliser le Photolangage dans un travail de groupe, d'où vient l'idée d'introduire cet outil dans une classe bien qu'il est en principe destiné à des psychologues, alors que l'auteur de Photos-Expressions pense qu'il ne faut pas être licencié en psychologie pour comprendre ce que nous voulons explorer mais qu'il tente de présenter à ses apprentis les photographies les moins psychologisantes. A cet égard, il ajoute que les résultats étaient inattendus et qui dépassent ses espérances, dans ce sens, il a entamé son projet de constituer un corpus personnel de photographies.

Le lieu de formation doit prendre en considération selon Francis Yaiche (2002) cette dimension de l'expression de soi qui est un facteur d'équilibre primordial. Le Photos-Expressions a pour but de lever certains verrous de l'apprentissage, il est capable de provoquer l'expression, de faire réfléchir, échanger des points de vue et de communiquer en groupe. L'auteur de Photos-Expressions proclame que cet ouvrage a réussi dans le monde entier, auprès des enseignants de français langue étrangère qui réclament souvent sa réédition dont les apprenants ont bien assimilé ce genre de support qui leur permet d'exprimer une préoccupation personnelle plus ou moins consciente.

1.4. Photolangage & construction personnelle

Traditionnellement l'action éducative s'est organisée au début par la transmission des informations et des connaissances comme objectif. Or, selon Claire Bélisle (2014) la réalité est assez différente car c'est l'acte d'apprendre qui est central dans l'éducation et non l'acte de transmettre ou d'enseigner. Ce changement radical de perspective s'explique par l'importance de la maîtrise des processus sur lesquels s'appuie tout apprentissage. Le processus d'appropriation et de construction en est l'un des plus importants parce que chacun construit ses connaissances en se construisant comme sujet connaissant.

D'après Jean-Louis Chiss et *al.*, (2015) un des aspects proposés par Jean Piaget et qui mérite d'être souligné est que le développement des connaissances se réalise dans le seul cadre de l'interaction entre un individu solitaire et le monde en ce qu'il est physique et qui s'appuie sur les propriétés du système nerveux et les médiations sociales. Ainsi que François Raynal et Alain Rienier (2007 : 90) affirment que : *« c'est l'interaction permanente entre l'individu et les objets (le monde) qui permet de construire les connaissances, d'où le nom de constructivisme attribué à cette théorie de l'acquisition des connaissances. »*.

1.5. Un outil servant la situation d'enseignement / apprentissage

Dans le processus d'enseignement/apprentissage, selon Yves Reuter et *al* (2007), un outil est un moyen servant cette situation. Afin de travailler sur les fonctionnements de classe, des études pédagogiques ont été faites pour penser à ces outils. Nous pouvons répartir les outils d'enseignement en deux catégories. Dans la première nous distinguons ceux qui sont conçus par l'école comme les manuels scolaires, les cahiers etc ; et dans une seconde catégorie les outils conçus et transformés par l'école c'est-à-dire didactisés tel les œuvres littéraires et les articles des journaux.

L'outil a aussi un rôle psychologique que Bernard Schneuwly (1994 :158) met en valeur :

Un outil médiatise une activité, lui donne une certaine forme, mais ce même outil représente aussi cette activité, la matérialise. Autrement dit : les activités ne sont plus seulement présentes dans leur seule exécution. Elles existent en quelque sorte indépendamment d'elle dans les outils qui les représentent et par là même les signifient. L'outil devient ainsi le lieu privilégié de la transformation des comportements : explorer leurs possibilités, les enrichir, les transformer sont autant de manières de transformer l'activité qui est liée à leur utilisation. (cité par Yves Reuter et *al.*, 2007 : 159)

Un outil médiatise et matérialise une activité, en lui donnant une certaine forme, il est considéré aussi comme le lieu où se métamorphose les comportements. Ces derniers permettent la transformation de l'activité en les enrichissant et en explorant leurs possibilités.

Pour bien utiliser des outils dans une classe de FLE, François Muller (2012) propose trois précautions méthodologiques afin de réussir son cours.

1. D'abord, l'outil choisi par l'enseignant doit être adéquat à son objectif ; un outil sophistiqué tel le PowerPoint ne garantit pas la qualité de l'apprentissage, donc il n'est pas forcément le meilleur support.
2. Ensuite, quant à la deuxième précaution, l'outil doit être adapté au style de l'enseignant et qui sait s'en servir. Dans cette optique, dès le début de l'année l'enseignant doit faire le tour des ressources matérielles disponibles au niveau de son établissement.
3. Enfin, comme troisième précaution, il est indispensable de varier les supports dans leur apparence ainsi que leur contenu.

Jean-Pierre Astolfi et al (1997 :15) (cité par Yves Reuter, 2007) définit certains outils comme des aides didactiques. Ces termes désignent : « *les instruments, sélectionnés ou élaborés par l'enseignant pour constituer des facilitateurs, à différent moments des activités didactiques* ». Pour ces auteurs, les aides didactiques ont pour but : d'abord, la sollicitation de l'activité et de la réflexion personnelles des apprenants, de plus rendre possible un travail autonome adaptés à chaque apprenant, enfin familiariser avec des outils de communication liés aux différentes disciplines. Avec l'outil Photolangage c'est l'enseignant qui choisit délicatement les photographies sur lesquelles les participants vont travailler.

2. La photographie entre fascination et rejet

Au début de son utilisation, la photographie s'est située entre la fascination et le rejet. Claire Bélisle (2013) souligne l'importance de celle-ci et sa présence dans le monde contemporain, la formation et l'information. Elle explique aussi que ce mépris est dû aujourd'hui à l'utilisation quasi-systématique de la photographie dans la publicité et le marketing. Dans la société contemporaine, la photographie prend le statut de représentation objective du réel, qui peut être expliqué par le rôle si important qu'elle joue, qui implique que la photographie est une image construite.

2.1. Un support non miraculeux

L'image est fortement critiquée par François Muller (2012), ce support ne crée pas de miracle en terme de performances scolaires tant qu'il y a un grand décalage entre l'image et son commentaire et qu'elle met en jeu un système de sensations et de perceptions non organisés. Son utilisation reste limitée sans activité propre pour l'apprenant. Dans ce sens, Francis Yaiche (2002) a proposé plus de 50 activités communicatives à utiliser en classe dans son ouvrage Photos-Expressions regroupées en cinq grandes sections pour lever les inhibitions de l'apprentissage en se basant sur la photographie comme objet fascinant qui parle et interpelle toutes les générations grâce à son caractère familier et intime :

- Identifier : présenter, se présenter, illustrer.
- Décrire : inventorier, classer, reformuler, résumer, distinguer (différences), comparer (ressemblance), opposer (contradiction), définir des mots, des couleurs.
- Imaginer : situer dans l'espace et le temps, faire dialoguer, transposer, observer et spéculer, inventer.

- Raconter : exprimer ses idées, ses sentiments, ses souvenirs.
- Argumenter : démontrer, persuader, polémiquer, questionner, faire un discours, une conférence, juger, critiquer.

2.2. L'image : porte du savoir et de culture

En didactique, l'image est l'un des supports précieux qui contribue à l'apprentissage des langues. Jean-Pierre Quq (2008 :104) définit l'image comme : « *un dessin, une photographie, une gravure, un schéma, etc.* ». L'image peut être *fixe* (celle d'une diapositive par exemple), *animée* (celle d'un film), *numérique*, (image acquise par des appareils photos ou des caméscopes numériques, image de synthèse créée directement par des programmes informatiques. C'est bien que dans le présent travail de recherche nous nous intéressons à la dernière forme de l'image, celle acquise par un appareil photo.

Construire les savoirs à partir des images, c'est ainsi que Gérard Hugonie (cité par François Muller, 2012) suggère quelques pistes. Il pense que l'image est un support très riche :

- La comparaison de deux images contrastées d'une même réalité, d'une même période permet de faire une hypothèse et de poser une problématique ;
- Le dépassement de l'impression et les regards toujours subjectifs et sélectifs sur l'image est réalisé par l'identification et la reconnaissance des éléments constitutifs de l'image ;
- Le passage du particulier au général permet de donner de repères faciles à appliquer dans une autre situation spécifique est effectuée en élaborant une définition après l'identification des éléments ;
- La maîtrise de la lecture et de l'interprétation d'un paysage, d'un tableau en distinguant les grands ensembles, la composition, les lignes de forces et le repérage de la notion de point de vue favorisent l'élaboration d'un savoir-faire ;
- La transposition des éléments distingués en les mettant en lien dynamique est favorisée par la construction d'un croquis explicatif et synthétique ;
- L'usage d'un support d'évaluation uni celui de l'identification en demandant la description des éléments constitutifs choisis et celui de la recherche d'une définition déjà entamée.

D'après Virginie Viallon (2002), peu ou prou, la salle d'une langue étrangère a accordé une place importante à l'image. Cette dernière est considérée comme objet culturel d'expression ; son usage est de plus en plus croissant et familier au public des apprenants. L'enseignement/apprentissage des langues n'est pas uniquement linguistique, mais aussi culturel, qui ne pouvant être réalisé par le verbal et qui nécessite d'autres codes tel que l'image qui semble montrer ces dernières années un renforcement de son usage. Dans les méthodes directes et actives, l'image est apparue sous forme de dessins qui accompagne le contenu thématique de la leçon, par la suite au milieu des années 60 et dans les méthodes audiovisuelles, qui renvoient à l'utilisation conjointe de l'image et du son, elle apparaît

dans l'enseignement du FLE. Enfin, ce qui marque les approches communicatives c'est bien la dissociation de l'utilisation de l'image et du son.

3. Des photographies pour réfléchir et communiquer

3.1. La photographie : un lieu de rencontre reflétant la réalité

La photographie est née au début du XIX^e siècle. Malgré le grand intérêt suscité par son invention, celle-ci est rapidement reléguée et considérée comme inapte à l'expression artistique parce qu'elle construit des représentations de la réalité. D'après Gisèle Freund (cité par Claire Bélisle, 2014 : 30), dans son histoire de la photographie, le pouvoir reconnu à la photographie dès ses débuts : *« de reproduire exactement la réalité extérieure – pouvoir inhérent à sa technique – lui prête un caractère documentaire et la fait apparaître comme un procédé de reproduction le plus fidèle, le plus impartial de la vie sociale »*. Donc, l'auteur, dans cette citation veut dire que la photographie est considérée comme outil de reproduction le plus sincère de la réalité.

« L'intérêt du public pour la photo augmente de façon extraordinaire en France depuis 1998 », comme le souligne François Hébel (cité par Francis Yaiche, 2002 : 8) directeur des rencontres d'Arles : *« un public nouveau, des consommateurs culturels qui s'intéressent autant à un album de famille, à la création contemporaine ou à la mission héliographique de le Gray en 1851 sur les routes de la vallée de la Loire et du grand Sud-Ouest. »*. François Hébel veut dire que la photographie a un nouveau public qui donne une importance à l'album de famille et à la prise de photographies dans des endroits très connus.

La photographie permet selon Claire Bélisle (2014), la rencontre intentionnelle entre celui qui la produit et celui qui la regarde. Dans cette optique, John Berger et Jean Mohr expliquent que : *« Une photographie est le lieu de rencontre des intérêts du photographe, du photographié, du spectateur et de ceux qui utilisent la photographie : et ces intérêts sont souvent contradictoires. »*. Ainsi : *« La photographie nous parle, et nous devons lui répondre »*, affirme Viktoria Nikolaeva (2005). Il s'agit d'un message visuel fait pour nous communiquer une idée afin de provoquer une réaction.

3.2. La photographie en noir et blanc ou en couleur

L'apparition de la photographie en couleur a mis en évidence la différence qui existe entre une représentation photographique en noir et blanc et la réalité toujours colorée, la persistance du conflit est exprimée par Ansel Adams (1902-1984), qui considère que seule la photographie en noir et blanc qui peut mettre à distance la réalité visuelle. De même, Paul Strand (1890-1976) (cité par Claire Bélisle) affirme que : *« couleur et photographie n'ont rien à voir ensemble »*.

Après un long combat, comme le souligne Claire Bélisle (2014), les photographes ont imposé la photographie comme un mode d'expression artistique visant à rapprocher la photographie de la peinture, initialement positionnée comme procédé pour capter la réalité, la photographie en noir et blanc est considérée comme un mode artistique de représentations réelles comparable à la peinture au début du XX^e siècle. Par opposition au

mode artistique et expressif de la photographie en noir et blanc, la photographie en couleur est utilisée dans l'enseignement, la presse, la médecine et les recherches, considérée comme un produit plus réaliste, fidèle, et objectif de la réalité.

Dès ses débuts, Jacques Lartigue (cité par Claire Bélisle, 2014) déclare que : « *la vérité, c'est quand même la couleur* », dans le même sens, Edward Steichen affirme (1907) : « *la couleur est arrivée pour rester* », aussi Jules Gervais-Courtellemont souligne (1912) que la photographie est d'une « *fidélité impressionnante et d'une beauté si indiscutée* ».

Ces différents points de vue n'empêchent pas selon Claire Bélisle (2014) de dire que la photographie en couleur constitue un nouveau défi à affronter et que la maîtrise de la photographie en noir et blanc reste un passage obligé. C'est vers les années 60 que le livre *the creation* (1971) fait par le photographe Ernst Haas a connu l'immense succès et ce n'est qu'à la fin des années 1970 que la photographie en couleurs réussit à obtenir définitivement un statut d'œuvre d'art.

4. L'interaction comme enjeux fondamental dans la communication humaine

4.1. Agir et interagir

L'interaction est l'unité de base pour comprendre la communication humaine, comme le souligne Claire Bélisle (2014) interagir, c'est agir en prenant en compte l'autre, ce qu'il dit et fait. La communication se définit comme une interaction entre interlocuteurs. Jean-Jacques Wittezaele et Teresa Garcia-Rivera (cité par Claire Bélisle, 2014 : 164) résument ainsi cet apport :

Pour comprendre le comportement d'un individu, il faut tenir compte des liens entre cet individu et les personnes avec lesquelles il est en relation ; la conduite d'un être humain est également déterminée par la réponse de l'autre. L'explication du comportement humain passe ainsi d'une vision intrapsychique à une prise en considération du système relationnel de l'individu, l'unité d'analyse devient l'*interaction*. (1992)

Alain Berthoz (2004) (Cité par Gilles Amado et André Guittet, 2012) explique que l'interaction est l'influence réciproque qui se produit entre deux individus. Dans une relation l'apparition de l'un conduit à la réaction de l'autre qui s'observe au niveau corporel, émotionnel et intellectuel. Pour lui, notre cerveau paraît programmé pour anticiper les réactions à autrui.

Nous entendons par interaction verbale que les locuteurs engagés dans cet échange (face à face ou à distance etc.) pratiquent une influence mutuelle, d'après Catherine Kerbrat-Orecchioni (cité par Jean-Claude Beacco, 2007 : 123) qui estime que : « *parler, c'est échanger et c'est changé en échangeant* ». Nous pouvons dire qu'une interaction entre deux ou plusieurs participants impliqués dans l'échange est une situation de communication formée par ce jeu d'action des paroles et des actes sur les paroles et les actes des locuteurs ; selon Erving Goffman (cité par Jean-Claude Beacco, 2007 : 123) : « *par une interaction, on entend l'ensemble de l'interaction qui se produit en une occasion* ».

quelconque quand les membres d'un ensemble donnée se trouvent en présence continue les uns des autres ; le terme "rencontre" pouvant aussi convenir ».

4.2. L'émergence de la notion de l'interaction

La France s'est intéressée assez tardivement à l'interaction, comme le souligne Catherine Kerbrat-Orecchioni (2005) : « *En matière d'interactionnisme, la linguistique française a pris le train en marche, avec une bonne décennie de retard* ». L'interaction est une notion qui est née aux Etats-Unis dans des domaines différents : anthropologie, ethnométhodologie, ethnographie de la communication, interactionnisme.

Dans ce qui suit nous mettons l'accent sur deux courants majeurs selon les travaux de Gisèle Holtzer (2006) d'où vient la notion de l'interaction : l'ethnométhodologie et l'ethnographie de la communication.

➤ L'ethnométhodologie

Le terme étymologique inventé par Harold Garfinkel (1945), désigne un courant de la sociologie qui s'intéresse aux actes de la vie quotidienne, que ce soit les comportements sociaux ou les actions verbales. Il se définit par son objet (les actions de la vie de tous les jours) et par ses méthodes (observation, description). « *ethno semble faire allusion [...] au savoir quotidien de la société en tant que connaissance de tout ce qui est à la disposition d'un nombre* » (Harold Garfinkel, 1985 : 5). L'idée centrale est que les actions de l'existence ordinaire reposent sur des savoirs pratiques acquis par l'expérience sociale de chacun. Ces savoirs permettent à l'individu d'agir de manière socialement acceptable dans le milieu où il se trouve.

➤ L'ethnographie de la communication³

L'ethnographie de la communication est présentée comme suit par Christian Bachmann et al. (1981) : « *En 1962 s'érige, au sein de l'anthropologie américaine, un nouveau domaine de recherche qui se veut entièrement consacrer à l'étude de la parole en tant que phénomène culturel* ». Issue des travaux de Dell Hymes et de Jean Joseph Gumperz, l'ethnographie de la communication étudie les relations entre comportements communicatifs et contexte social. Décrire l'utilisation de la parole et plus largement des ressources communicatives (verbales et non verbales) dans des situations sociales et culturelles spécifiques, tel est l'objet des ethnographes. La situation de communication est négligée selon Erven Goffman dans la plus part des recherches de l'époque, mais ici centrale.

4.3. Interaction à finalité externe ou interne

Il existe deux grands types d'interaction pour Robert Vion (1992) (cité par Francine Cicurel, 2011), interaction à finalité externe (possédant un but préexistant à l'interaction) où celle à finalité interne (le but ne préexiste pas à l'échange). Enseigner/ apprendre une

³ Baptisé au départ « ethnographie de la parole », ce domaine deviendra « ethnographie de la communication » en 1964. C'est au sein de l'ethnographie de la communication que naît la notion de compétence de communication ; Dell Hymes est son père fondateur.

langue dans un contexte institutionnel favorise une interaction à finalité externe dans le but de transmettre un savoir ou un savoir dire), à l'opposé de ce qui se passe dans une conversation ordinaire où il n'est pas nécessaire d'avoir des buts spécifiques pour aborder une conversation avec un proche ou un ami. La communication didactique doit permettre la réalisation des buts.

4.4. Les interactions possibles en classe de FLE

Selon François Weiss (2016) L'analyse des différentes interactions dans une leçon de langue, a permis de distinguer quatre types de communication :

1. La communication didactique : elle permet à l'enseignant qui enseigne la langue étrangère d'organiser le travail dans la classe en donnant des consignes et des ordres « asseyez-vous, prenez vos livres, etc. » Cette communication englobe aussi tout le discours centré sur les formes de la langue, les réponses et les demandes faites par les apprenants pour des éclaircissements, les questions de vérification de la compréhension, les questions de contrôle qui permettent de réviser les leçons précédentes. La réaction aux réponses des élèves, les rejets, les encouragements, les explications. Elle englobe tout le discours autour de la langue. Elle est également importante par le fait qu'elle forme une exposition régulière et prolongée à la langue étrangère.
2. La communication imitée : c'est la récitation des dialogues et de textes appris par cœur, la représentation dramatisée de dialogues en pratiquant des exercices structuraux et de micro conversation. Elle est caractérisée par la répétition des modèles donnés par l'enseignant ou par les cassettes, les CD, etc.
3. La communication simulée : l'apprenant doit faire plus d'imagination et d'initiative car il est censé de construire des dialogues à partir des situations, de scénario ou de stimuli auditifs ou visuels, il doit s'impliquer d'avantage et donner son avis, l'apprenant est appelé à participer à une véritable interaction dans la salle de classe.
4. Communication authentique : l'initiative de la parole dans les différentes phases de l'organisation et de l'animation du travail en classe doit être prise par l'apprenant au cours des négociations et des décisions prises par le groupe. Il faut insister que le travail de groupe soit fait en français, l'enseignant doit faire un accord avec ses apprenants de parler en français et il doit jouer son rôle.

D'après Jean-Claude Beacco (2007) Toutes les formes d'interaction à enseigner peuvent être choisies dans une situation quelconque, déterminées indirectement par celui des stratégies à développer chez les apprenants en se basant sur la maîtrise à atteindre ou sur des besoins langagiers identifiés par les apprenants ; il est possible de prendre en considération les situations de communications et les genres de discours pour définir des objectifs d'enseignement/ apprentissage, en particulier si les programmes ne spécifient que des niveaux à atteindre en fin de la formation.

5. L'interaction sociale dans le groupe

Une interaction sociale peut-être influencée selon Ludger Schiffler (1991) par un comportement pédagogique interactif qui signifie que l'interaction sociale dans le groupe est favorisé par l'enseignant qui a pour but d'éliminer les conflits dans ledit groupe d'apprentissage et pour objectif d'améliorer l'interaction, en encourageant les apprenants et en les incitant à l'autonomie. Les activités didactiques, se sont toutes lesdites formes d'enseignement interactives qui nous permettent d'avoir une interaction entre les élèves et une communication centrée sur l'apprenant autrement dit tous les énoncés produits par l'apprenant lui-même et qui conduisent à l'autonomie ; à l'autodécision ou à la participation des apprenants en favorisant la coopération et le travail en groupe interactif.

L'enseignement interactif des langues étrangères se fonde selon Ludger Schiffler (1991) sur les relations réciproques déterminées par la communication entre d'une part l'enseignant et les apprenants, d'autre part les apprenants eux-mêmes, autrement dit sur l'interaction sociale dans le groupe d'apprentissage et cela implique qu'une interaction positive est une condition primordiale de l'efficacité de l'enseignement des langues étrangères.

6. Perspective interactionniste

Dans les années 60, les chercheurs du courant interactionniste privilégient le matériel verbal. Les interactionnistes mettent l'accent sur la manière dont les individus entre en contact dans les situations concrètes et sur la coordination d'actions individuelles, c'est cette perspective que Pierre Bange (1992a) (cité par Peter Griggs, 2007 : 14) développe en caractérisant par rapport à une simple action par le fait que : « *chaque action trouve son sens par l'action d'un partenaire* », La réaction de celui-ci constituant pour l'acteur le moyen de réalisation de son but.

La perspective interactionniste privilégie selon Peter Griggs (2007), un acteur social qui développe ses compétences langagières dans des contextes variés au cours d'interactions avec d'autres acteurs. La méthode d'analyse qualitative est l'une des caractéristiques de l'approche interactionniste est qui est plus apte qu'une méthode quantitative dans le but d'identifier les sources de l'acquisition, d'entourer et d'ôter la complexité de l'interaction.

Dans la perspective interactionniste, le contexte est conçu d'après Claire Bélisle (2014) comme ensemble d'éléments organisant la situation en micromonde : organisation matérielle, occupation de l'espace, gestion du temps, relations interpersonnelles, dispositions psychologiques telles que les attentes, habitudes et présupposés. Ce complexe définit la situation d'écoute, la focalisation des regards sur les photographies, l'attention, l'expérience intersubjective et les échanges, une situation qui évolue dans le temps en fonction des prises de paroles des uns et des autres.

Il est possible de rappeler quelques principes de communication (Cité par Gilles Amado et André Guittet, 2012) à partir des données issues de la cybernétique et de l'approche

interactionniste (Paul Watzlawick, 1972) et des théories de l'analyse de discours (Patrick Charaudeau, 2002) :

- Le principe de pertinence : le message qui va être transmis doit être approprié, adapté au contexte et au but de l'échange. Dans une réunion, si le locuteur établit des liens de pertinence entre ses propos et la nature du débat, les déviations par rapport aux objectifs de la rencontre seront recentrées.
- Le principe d'influence : nous envoyons des messages même si nous sommes silencieux à titre d'exemple : « je ne veux pas intervenir ». « on ne peut pas ne pas communiquer » selon Paul Watzlawick, toute présence dans une relation, dans un groupe sera source d'interprétation.
- Le principe de régulation : le sujet en interaction est responsable de son comportement et de son discours. Ainsi, dans le déroulement d'une discussion, il respecte un tour de parole, valorise une intervention et reformule et synthétise l'information.
- Le principe d'économie de temps et de moyens : une communication a un coût et une demande de la part de son interlocuteur. Alors, le message doit être organisé pour faciliter l'écoute et que les moyens utilisés seront en rapport avec l'importance du message.

7. L'outil de communication Photolangage et la compétence communicative

L'outil Photolangage favorise à partir de paroles et de photographies, un travail sur le positionnement de l'apprenant d'après Claire Bélisle (2014) qui peut développer son écoute que nous pouvons considérer comme une activité de compréhension et de mise en sens, la compétence communicative, la capacité à effectuer des interactions et à être responsable dans ce que toute la parole comporte.

D'après Claude Simard et *al* (2010) l'imprégnation et la pratique de communication, en laissant les apprenants prendre la parole, favorise un bon développement et une bonne maîtrise de l'expression, prouvés par des recherches sur la didactique de l'oral et les interactions en classe sous forme de synthèse exhaustive présentée par Elisabeth Nonnon (1999).

7.1. Photolangage et la communication : une relation incontestable

L'outil de communication Photolangage suppose développer chez les apprenants une compétence communicative en favorisant l'interaction entre les membres d'un groupe avec un choix personnelle de photographies. Dell Hymes (1972a) parle de compétence d'usage, de savoir-faire langagier, compétence qu'il juge fondamentale dans la communication humaine (Gisèle Holtzer, 2006 : 5) : « *Il nous faut tenir compte du fait qu'un enfant normal acquiert la connaissance de la grammaticalité des phrases et aussi de leur adéquation à la*

situation. Il apprend quand parler, quand se taire, parler de quoi avec qui, quand, ou, de quelle façon », nous parlons donc de la compétence à communiquer.

7.2. La compétence de communication Vs la compétence linguistique

La compétence de communication et la compétence linguistique sont distinguées l'une de l'autre selon certains en ignorant la complémentarité de cette dichotomie. De ce fait, Sophie Moirand (1996) cite que les approches structurales se basent sur une compétence linguistique (sur laquelle viennent se greffer après coup des capacités communicatives), par contre les approches communicatives visent à apprendre aux apprenants une compétence de communication (celle du système linguistique étant considérée comme secondaire dans la communication).

7.3. L'authenticité de la communication

Pour que la communication soit vraie et authentique, Carl Rogers (Cité par Gilles Amado et André Guittet, 2012) note qu'elle doit être entre des personnes, entre des êtres indépendants. La communication doit faire de l'expérience subjective le seul lien fondamental entre les êtres. Ceux-ci, parlent peu de leur intimité de peur qu'ils soient différents des autres. Carl Rogers montre que les êtres sont plus proche de leur expérience personnelle par ce côté le plus intime et qu'ils peuvent donc communiquer entre eux de la manière la plus authentique.

7.4. Situation de communication

Catherine Kerbrat-Orecchioni décrit la communication en didactique des langues comme suit :

Il s'agit d'un échange interactionnel entre au moins deux individus situés socialement, échange qui se réalise à travers l'utilisation de signes verbaux et non verbaux, chaque individu pouvant être tour à tour (ou exclusivement) soit producteur soit consommateur de message. (1996 : 9)

Elle désigne par situés socialement la notion de situation prise en compte par les prometteurs de la méthodologie structuraux-globale audio-visuelle.

La communication a pour objectif de permettre aux apprenants de faire face à la diversité des situations de communication. La didactique des langues a déduit de ces disciplines d'après Claude Simard et *al* (2010) que l'emploi de la langue relève des situations de communication, de l'origine sociale et du statut des interlocuteurs aussi que du type de relations. Au Québec, la priorité est donnée aux facteurs extra linguistique de la communication (intention de l'émetteur, image de récepteur, moment et lieu d'échange).

7.5. Un modèle de la compétence de communication

L'élaboration d'un modèle de la compétence de communication est effectuée par plusieurs auteurs qui ont démontré différents points de vue insérés dans un tableau récapitulatif ci-dessous qui précise les points communs à quatre définitions :

	<i>Dimension linguistique</i>	<i>Dimension Sociolinguistique</i>	<i>Dimension culturelle</i>	<i>Dimension psycho-cognitive</i>
Noam Chomsky	Compétence linguistique			
Dell Hymes	Connaissance de la structure de la langue	Règles sociales d'utilisation de La langue		
Daniel Coste	Compétence linguistique (maîtrise linguistique + Maîtrise textuelle = phrase + Texte)	Compétence Sociolinguistique : « maîtrise relationnelle » (règles d'interactions) + « maîtrise situationnelle » (règles socio-culturelles)	Compétence référentielle (« maîtrise Référentielle »)	
Michael Canale & Merrill Swain	Compétence grammaticale + textuelle (cohésion/ Cohérence)	Compétence Sociolinguistique		Compétence Stratégique
Sophie Moirand	Composante linguistique (phrastique et textuelle)	Composante discursive Composante socioculturelle (« règles sociales et normes d'interaction entre les individus et les institutions »).	Composante référentielle + Composante socioculturelle (« connaissance de l'histoire culturelle et des relations entre les objets sociaux »).	
Henri Boyer et al.	Composante Sémiolinguistique + Composante discursive-Textuelle	Compétence sociopragmatique	Compétence référentielle (culturelle) Compétence ethno-socio-culturelle	

Tableau n° 01 : points communs dans les quatre définitions de la compétence de communication (Jean Jaque Richer, 2012 : 38).

Commentaire

Nous remarquons que la compétence linguistique est unique chez Noam Chomsky, double chez Dell Hymes, et rapidement triple rapidement dans les modélisations qui suivent. En revanche, la « Dimension sociolinguistique » est stable, introduite d'abord par Dell Hymes jusqu'au Henri Boyer et *al.*

Le deuxième tableau propose les conceptions de la compétence de communication, à partir des trois traits suivants : savoir/savoir-faire/savoir-être, où nous trouvons la précision de cette dernière. Ce tableau est la continuité du premier cité ci-dessus.

	Compétence		
	Savoir	Savoir-faire	Savoir-être
Noam Chomsky	✓		
Dell Hymes	✓	✓ « maîtrise »	
Daniel Coste	✓	✓	
Michael Canale & Merrill Swain	✓		
Sophie Moirand	✓	✓	
Henri Boyer & <i>al.</i>	✓	✓	✓

Tableau n° 02 : conception de la compétence de communication (Jean Jaque Richer, 2012 : 39).

Commentaire

La notion de compétence s'enrichit en progressant dans sa définition passant de *savoir* avec Chomsky à *savoir + savoir-faire procéduraux + savoir-être* avec Boyer et alii.

À l'exécution de Merrill Swain et Michael Canale qui n'ont pas parlé de performance, les postulats de Chomsky sont rejetés. À cet égard S. Moirand déclare (1990) (cité par Jean Jaque Richer, 2012 : 41) : « *À partir du moment où l'on étudie la langue en tant que pratique sociale et qu'on a pour objectif l'étude de la communication, le double concept de Chomsky compétence/ performance n'est pas adéquat au propos [...].* ».

8. La communication : pont ou barrière

La pédagogie de la communication, appelée aussi pédagogie fonctionnelle est née du désir de rendre les classes plus vivantes en donnant une large place à l'initiative de l'apprenant. Des études sur l'acquisition du langage au milieu naturel de l'enfant ont révélé d'après Claude Simard et *al* (2010) qu'il assimile les structures linguistiques qui lui permettent de satisfaire ses besoins. La linguistique de l'énonciation et de la sociolinguistique ont permis d'avoir un apport qui est le plus décisif et ont mis en évidence les aspects interactifs et sociaux du langage.

8.1. Communiquer c'est partager ou transmettre

Gilles Amado et André Guittet (2012) souligne que communiquer, c'est échanger du sens et du lien. La communication permet d'installer des liens psychologiques et sociaux entre les personnes et qui relève d'un processus continu de construction des relations sociales. Généralement, il y a une communication à partir de la transmission d'une information dont un organisme vivant influence un autre organisme en le modifiant ou en modifiant son action.

La communication repose sur un principe de la coopération comme le souligne Paul Grice (1975) (cité par Peter Griggs, 2007) selon lequel le locuteur estime trouver chez son interlocuteur des savoirs partagés qui lui permettent d'élaborer son message, et le récepteur constitue son interprétation en supposant que le locuteur est intéressé pour se faire comprendre.

8.2. Quatre composantes pour la compétence de communication

Une compétence de communication repose pour Catherine Kerbrat-Orecchioni (1996) sur la combinaison de plusieurs composantes. Ces différentes composantes interviennent à des degrés divers lors de l'actualisation de cette compétence de communication :

- Une compétence linguistique, la capacité d'utiliser des modèles phonétiques, lexicaux, grammaticaux et textuels du système de la langue ;
- Une compétence discursive, la compréhension de discours et de leur organisation en rapport des paramètres de la situation de communication ;
- Une compétence référentielle, l'information sur des domaines d'expérience des objets du monde et de leurs relations ;
- Une compétence socioculturelle, être conscient des règles sociales et des normes d'interaction entre les individus et les institutions, la connaissance de l'histoire culturelle et des relations entre les objets sociaux

8.3. Critique de l'approche communicative

Le but de l'apprentissage est désormais la compétence communicative. Peter Griggs (2007) reproche à l'approche communicative cette tendance à se limiter à l'aspect pragmatique du discours, à la finalité sociale et au mode de réalisation sociale de la communication en ignorant la réalité psychologique de la didactique. L'approche communicative doit être à la fois une approche cognitive qui s'intéresse aux mécanismes psycholinguistiques de la compréhension, de la production et de l'apprentissage de ces processus.

8.4. La communication est un défi inévitable

« *On ne peut pas ne pas communiquer* » selon Paul Watzlawick (1972). Il se peut qu'un bébé ne parle pas mais nous ne pouvons pas dire qu'il ne communique pas d'après Claire Tardieu (2008). Par contre, c'est possible de parler avec autrui sans avoir une vraie

communication. Il ajoute que pour les philosophes, la communication est une énigme totale comme le distingue Paul Ricœur (2005) : « *La langue sans parleur, voilà le premier objet de la linguistique, la communication est un tout autre objet.* » Paul Ricœur parle d'autres philosophes dont leur réflexion ne porte pas sur la communication comme Leibnitz et Husserl, mais sur *l'incommunicabilité des monades*⁴.

Selon Claude Simard et al (2010) Le système scolaire donne une importante place à la lecture, à l'écriture et ou la grammaire ignorant la syntaxe spécifique à l'oral. En France sous l'influence de la linguistique et pour lutter contre l'échec scolaire à l'école primaire, un plan de rénovation de l'enseignement du français est mis en place au début de 1970 et ce dernier a accordé une importance à la communication orale, sous la coordination d'Héleine Romian, les recherches effectuées à l'institut national de la recherche pédagogique en classe de langue. Comme le témoigne les titres des deux ouvrages collectifs, *Vers la liberté de parole* et *Et l'oral alors ?* Apparus successivement en 1978 et 1985.

Dans ce chapitre, nous avons essayé de donner et de discuter l'importance que joue l'outil Photolangage dans l'amélioration de la communication et les interactions entre les interactants en utilisant la photographie en classe de FLE. Dans ce qui suit, nous allons expliciter le fonctionnement d'un atelier Photolangage en se basant sur le rôle de l'animateur-intervenant pour piloter les échanges dans le groupe et favoriser le partage tout en utilisant la photographie comme déclencheur de parole.

⁴ « *Chez Gottfried Wilhelm Leibniz, substance simple qui exprime l'univers dans la totalité, et qui est en relation avec toutes les autres monades, dont l'ensemble tout entier constitue l'univers.* » Selon Larousse en ligne.

CHAPITRE 02

**Un atelier Photolangage pour
animer le groupe et amorcer les
échanges**

Après avoir clarifié le lien qui existe entre l'outil Photolangage, la communication et les interactions, nous allons expliquer le déroulement d'un atelier Photolangage, de son animation, la maîtrise de l'écoute, le positionnement de chaque participant vis-à-vis de son locuteur et sa prise de parole, en tenant compte de l'expression libre de chaque participant à partir de ses représentations et de son expérience personnelle en utilisant les photographies comme objet médiateur.

1. Un atelier Photolangage : un monde d'échange et de partage

1.1. L'atelier Photolangage pour développer une qualité intrinsèque : le savoir être

Un atelier est un lieu où se réunissent plusieurs personnes ensemble afin de réaliser une tâche conduisant à une création. En France, dans les années 1930, Célestin Freinet introduit l'atelier à l'école. Le concept atelier vient de l'ancien français *astelle* qui signifie un éclat de bois. Selon Jean pierre Robert (2008) la relation traditionnelle verticale entre enseignant et apprenant est remise en cause avec l'apparition de l'atelier. En effet, ceci est un lieu de liberté, d'échange et de convivialité, de plus il contribue au développement du savoir être, le respect de l'autre et de l'apprentissage social.

Le terme savoir-être renvoie à des comportements d'ordre socioaffectif qui d'après Claude Simard et al (2010) constituent les bases d'une éthique de la communication. Les auteurs explicitent cette définition en donnant un exemple afin d'illustrer ces propos. Dans un exposé oral, l'apprenant doit être attentif aux remarques de l'enseignant et respectueux aux réactions de ces collègues.

Photolangage favorise le développement d'un savoir être selon Claire Bélisle (2014) en incitant son mise en œuvre dans le travail de groupe. À partir d'une tâche-question proposée aux membres du groupe, les participants se positionnent en réfléchissant, en faisant des choix et en prenant la parole devant un groupe. Dans un atelier Photolangage, la prise de conscience et l'expression personnelle et individuelle de chacun participe à la construction de son identité.

1.2. L'atelier Photolangage un lieu sollicitant une osmose entre apprenants

Un atelier Photolangage incite les apprenants à formuler des opinions personnelles, qui peuvent être des opinions opposées qui sont le moteur de toute discussion. Ceci élaboré dans une classe autour d'un thème déterminé et un procédé interactif qui tient une place solide, et qui favorise la pratique de l'enseignement des langues étrangères et créé une osmose entre les apprenants qui favorisent la motivation de la classe et l'efficacité interactive du projet.

Un atelier Photolangage est un lieu où se réunissent des participants pour communiquer dans un but bien précis. Ainsi, selon Catherine Kerbrat-Orecchini (1996), la situation communicative contient les éléments suivants. Premièrement, le site : c'est le cadre spatial qui est le lieu où se déroule l'interaction, et le cadre temporel dont le discours parlé au

cours de l'interaction doit être adapté au lieu et au moment. Deuxièmement, le but : pour différencier le but global de l'interaction comme par exemple une visite chez quelqu'un et les buts plus ponctuels qui renvoient aux actes de langage réalisés au cours de la rencontre. Troisièmement, les participants : leur nombre, leurs caractéristiques individuelles et leurs relations mutuelles.

1.3. La proxémie : l'importance de l'espace pour s'interpeller

Selon Rose-Marie Chaves et *al* (2012), La gestion des tables et des chaises est l'un des facteurs qui peut rendre la communication facile ou difficile entre apprenants et enseignant et entre les apprenants eux-mêmes dans une classe. Actuellement en Europe, l'enseignement est centré sur l'interaction entre apprenants et enseignant et apprenants entre eux. Alors, cette conception essaye de responsabiliser l'apprenant de son parcours d'apprentissage. Quant à l'université, l'enseignant a un rôle de transmetteur de savoir, plus que celui d'organisateur de l'apprentissage.

Le type d'enseignement dispensé peut être déterminé selon Rose-Marie Chaves et *al* (2012) à partir de l'organisation de l'espace classe raison pour laquelle c'est difficile de s'interpeller si les tables sont placées en rangs et les apprenants les uns derrière les autres. Donc, il n'y aura pas d'échanges parce que c'est gênant de parler avec quelqu'un qui se trouve trois rangs derrière sans le voir, et sans être face à face. Par exemple, la disposition en cercle sans tables facilite les échanges, permet le contact visuel entre les membres du groupe et aussi les déplacements dans la classe. L'enseignant a intérêt de se déplacer afin d'éviter la discrimination involontaire entre les apprenants proches et les autres éloignés, ceci dit, quand l'enseignant est proche, la communication est dynamique.

Les recherches de Harold J. Leavitt (cité par Ludger Schiffler, 1991) sur la capacité des différents réseaux de communication et sur leurs influences ont démontré que le cercle est le moyen le plus efficace et satisfaisant d'un point de vue social, dès que l'enseignant n'est plus le point central où converge toute communication, les apprenants parlent d'avantage, alors qu'un acte de communication spontané effectué par l'apprenant est empêché lorsque l'enseignant prend une position centrale dans les réseaux de communication, comme le souligne Stéphane Grandcolas (Cité par Ludger Schiffler, 2006 : 55) :

Quand l'enseignant aura accepté de perdre le monopole des questions et des corrections, de discuter avec les élèves les objectifs des activités proposées, quand les élèves auront véritablement écouté ce que disent leur voisins et leur auront parlé directement, alors se tissera un réseau de communication beaucoup plus proche de ce qui se passe dans la vie réelle. (1980 : 57)

Donc, nous constatons que lorsque l'enseignant joue le rôle d'un animateur en laissant la liberté totale aux apprenants de s'exprimer entre eux, permet d'avoir un réseau de communication authentique.

1.4. Amorcer les échanges

D'après Catherine Kerbrat-Orecchioni (1996) lorsque deux locuteurs parlent alternativement nous ne pouvons pas dire qu'il y a un échange communicatif, mais ils doivent se parler en s'engageant dans l'échange et en produisant des signes de cet engagement mutuel, en faisant appel à divers procédés de validation interlocutoire. Pour réussir cette dernière, elle s'effectue par des moyens discrets mais fondamentaux qui sont les suivants :

- L'émetteur : il faut qu'il montre avec la mouvance de son corps et ses regards qu'il parle avec quelqu'un en assurant ainsi l'écoute de son destinataire.
- Le récepteur : lui aussi doit signaler au locuteur qu'il est bien branché sur le circuit communicatif. Son écoute se manifeste dans ses regards, hochement de tête etc.
- La synchronisation interactionnelle : c'est l'ensemble des mécanismes d'ajustement qu'exercent les interactants influence mutuelle. Ceci caractérise le fonctionnement des tours de parole, les comportements corporels des différents partenaires en présence et le choix des thèmes, du style de l'échange, du registre de langue, du vocabulaire utilisés, etc.

1.5. Étayage ou guidage

Peter Griggs (2007) fait la différence entre l'étayage et le guidage. Pour ce dernier, il doit y avoir une intervention extérieure afin d'obtenir un résultat conforme aux attentes conventionnelles ; avec des questions et des directives, l'apprenant est entièrement réglé de l'extérieur par l'enseignant. Quant à l'étayage, l'apprenant est le véritable maître. Le résultat correct comme la conformité de l'énoncé obtenu avec la langue-cible n'est pas l'objectif dans l'étayage, en revanche c'est le travail cognitif qui indique au sujet la nécessité de changer son comportement.

L'interaction sera possible dans un atelier Photolangage si l'enseignant dispose d'un outil très riche pour dynamiser le cours et encourager l'interactivité. En plus, il est primordial de se sentir en confiance pour pouvoir s'exprimer librement, en effet l'écoute est l'un des éléments qui peut favoriser ce climat de confiance.

2. Photolangage : un outil qui repose sur le fonctionnement du groupe

2.1. Travailler en groupe permet de mieux s'approprier et de se découvrir

Photolangage est créé à partir des constatations faites par les animateurs qui révèlent les problèmes rencontrés par les participants au niveau de leurs expressions dans le groupe. Ainsi, d'après Claire Bélisle (2014) cet outil est mis en place avec une visée principale de mobiliser les participants à partir d'une réflexion personnelle qui va permettre l'émergence d'une parole favorisant la communication des participants entre eux dans le même groupe.

Le travail visé dans un atelier Photolangage selon Claire Bélisle (2013) est un travail personnel de prise de conscience et un travail de groupe. Grâce à l'apport que constituent les commentaires, les questions et la participation des autres membres, le travail se construit, soit en interaction avec ce qui vient d'être dit par un participant, soit en tant que contribution nouvelle. Ainsi, les photographies sont par leur qualité, capacité suggestive et leur fonction de cristallisation des points d'intérêt et des éléments tiers qui facilitent les interactions.

Le travail en groupe permet à l'apprenant de prouver son existence, d'être capable de se comprendre et comprendre les autres, de penser et d'agir. Photolangage selon Claire Bélisle (2014) s'appuie sur le travail de groupe qui compte sur les photographies comme médiation de communication en se basant sur la prise de parole et de l'écoute qui sont centrales dans cette méthode. Cette dernière s'articule sur le groupe restreint et permet de parvenir aux objectifs qui ne peuvent pas être réalisés en travaillant individuellement. Des recherches sociologiques et psychosociologiques mettent l'accent sur la nécessité des groupes dans le développement des conduites humaines : interdépendance des membres, communication complexe, processus d'interaction, relations interindividuelles, besoins, solidarité et sécurité. Le groupe restreint désigne que les participants ont un but commun ou partagé à travers des relations de face à face et des liens interpersonnels développés affectivement.

2.2. La dynamique de groupe et son impact

Dans le développement humain c'est intéressant d'appartenir à des groupes afin de s'évaluer. Deux besoins qui apparaissent selon Claire Bélisle (2014). D'un côté, le travail de groupe favorise la socialisation dans l'éducation et la formation, d'autre côté, les sciences de l'éducation soulignent l'importance de l'appropriation de sa propre histoire, de ses expériences également de ses connaissances et de la culture.

Constituer un groupe dynamique demande l'engagement de chaque membre du groupe dans une série d'interaction d'après Claire Bélisle (2014). Autrement dit, pour constituer un groupe nous devons :

- Adhérer un horizon et un objectif commun ;
- Admettre les exigences de lieu, de la durée et de l'organisation ;
- Prendre la parole en respectant les règles ;
- Parvenir à son objectif en effectuant des tâches et des échanges.

Dans un atelier Photolangage, le travail de groupe d'après Claire Bélisle (2013) permet aux apprenants de s'exprimer à partir du choix d'une ou plusieurs photographies avec lesquelles vont exprimer et révéler certains aspects de leur expérience personnelle face au groupe.

- Mobiliser ses représentations : par représentations, nous entendons les constructions mentales, symboliques et dynamiques, sous-jacentes à toutes les interactions humaines.

- Apprendre à penser avec des photographies : l'outil de communication Photolangage facilite l'émergence des représentations et des expériences du public jeune et adulte afin de communiquer certains aspects aux membres du groupe de travail qui permet un élargissement du champ de la conscience de soi.
- Porte d'entrée au fonctionnement de la pensée : chaque apprenant participe en choisissant des photographies qui représentent au mieux sa ou ses représentations de la réalité, donc, la photographie devient ici introduction et porte au fonctionnement de la pensée.

2.3. L'apport de travailler en groupe : avantages et inconvénients

2.3.1. Avantages en vigueur

Le travail de groupe est efficace selon François Muller (2005). D'abord, il est idéal pour confronter les idées, favoriser les échanges entre apprenants ; il permet à l'enseignant d'exercer son rôle d'accompagnement au plus près du travail des apprenants. En plus, dans un travail de groupe les apprenants obtiennent de meilleurs scores d'efficacité que lors d'un travail individuel. Enfin, travailler en groupe dont l'objectif général n'est pas la compétition, mais une émulation créatrice au service d'un projet collectif.

Dans un atelier Photolangage, le travail de groupe est une phase importante, dans ce sens Claire Bélisle affirme que :

La méthode Photolangage est basée sur les apports des participants et le « travail de groupe », à partir de choix individuels de photographies faits en fonction d'une tâche précise et commune à l'ensemble de groupe. Le choix des 48 photographies proposées résulte d'un processus de sélection en plusieurs étapes, dont une vérification sur le terrain de leur correspondance avec les présentations des groupes concernés. L'organisation des échanges et le déroulement concret du « travail de groupe » sont assurés par un animateur-intervenant [...]. (2013 : 15)

Le travail de groupe doit être assuré par un animateur-intervenant qui doit faire le choix minutieux des 48 photographies à partir desquelles résulte la tâche-question qui va permettre aux apprenants de participer dans l'atelier Photolangage en choisissant individuellement des photographies pour répondre à cette dernière.

Le travail de groupe a pour but d'instaurer un climat de confiance et faciliter la communication en classe. François Weiss (2016) cite plusieurs avantages de ce fonctionnement :

- Lorsque le nombre de groupe se multiplie en travail de groupe, nous remarquons que le temps de communication à la disposition de chacun double encore une fois ;
- L'authenticité de la communication dont chacun parle en son propre nom et en assumant son rôle ;
- Le brassage pousse les apprenants à une grande flexibilité et donne une valeur éducative générale du travail du groupe ;

- Un travail de groupe d'ordre pragmalinguistique permet de situer le discours de l'apprenant dans une interaction sociale dans l'attention d'une tâche à réaliser ou d'un but à atteindre ;
- Le travail de groupe a des avantages psychologiques à savoir l'incitation mutuelle. Il est considéré telle une source de feed-back multiple pour les participants. Ainsi, il a une conséquence dynamisante et synergique parlant de la réalisation d'une tâche pour laquelle l'apprenant est moins armé et moins motivé s'il est seul.

2.3.2. Les Avantages du travail de groupe selon Ludger Shiffler (1991)

- Selon la psychologie du développement (Bauer, 1956 : 3) (cité par Ludger Shiffler, 2006 : 94) : « *tout individu a une affinité naturelle avec tout principe formateur de groupe* ». Il est nécessaire pour l'apprenant de se sentir un membre d'une communauté même s'il y a une contrainte de la part de l'institution pour son travail individuel. Ce sentiment doit être renforcé en invitant les apprenants à travailler en commun avec un ou plusieurs partenaires ;
- Un travail en commun permet à l'apprenant d'assumer une responsabilité dans le groupe et d'influencer sa motivation d'une façon déterminante qui lui permet de s'apercevoir qu'il est apte à collaborer aux succès du travail de groupe ;
- Les apprenants qui sont connus par l'enseignant dont leur participation est quotidienne, les introvertis, ceux qui sont prudents et prennent leur temps pour réfléchir pour lever la main, et ceux qui sont sûr d'avoir la bonne réponse, deviennent actifs dans les petits groupes, leur collaboration est remarquable dans le travail de groupe, même l'apprenant le plus faible est incité au travail autonome si ledit groupe est restreint ;
- La création d'un meilleur climat affectif peut être effectué par l'obtention de bons résultats au sein du groupe qui renforcent les liens entre les apprenants ;
- Les apprenants peuvent développer leur autonomie en travail sous le contrôle de l'enseignant, et apprennent l'attitude auto-critique. Autrement dit, accepter les critiques des autres et les biens exploiter ;
- Les erreurs d'ordre linguistiques et orthographiques sont moins élevés dans le travail de groupe que dans le travail individuel ;
- La correction non-publique faite par les camarades est meilleure et rentable sur le plan affectif que celle faite par l'enseignant qui peut perturber l'apprenant.

2.3.3. Inconvénients éventuels

Nous devons connaitre aussi bien les inconvénients que les avantages du travail de groupe. Ces inconvénients selon Ludger Shiffler (1991) doivent être évités pour pouvoir achever le travail en groupe et ne pas renoncer en totalité. Nous avons choisi les plus importants.

- En général, les enseignants laissent les apprenants se constituer eux-mêmes en groupes en fonction de leurs relations d'amitié. Ainsi, nous obtenons des groupes homogènes mais, vu l'existence de raisons sérieuses, l'enseignant doit exercer une

influence sur le processus de formation de groupe. L'une des raisons est lors de la sensation d'une solidarité dans le groupe mène à une arrogance de groupe et un égoïsme dédain à l'égard des autres. Une recomposition des groupes peut conduire à un remède et cette démarche ne doit pas être considérée comme punition mais comme une mesure pédagogique ;

- Dans un travail de groupe, il peut y arriver qu'un ou deux apprenants par leur rôle pilote font tout le travail du groupe et que les autres membres croupissent dans leur passivité lorsque le groupe est plus nombreux, le risque est plus grand. Nous pouvons l'éviter en restreignant l'effectif du groupe à seulement deux ou trois ou établir un roulement dans le circuit de la communication ;
- Le travail de groupe nécessite une préparation intensive que l'enseignement frontal. Le plus souvent il faut mettre entre les mains des apprenants un matériel particulier, il faut réfléchir davantage dans les domaines didactiques et méthodologiques pour favoriser l'auto-acquisition de l'apprenant.

2.4. Émerger les différentes représentations personnelles au sein du groupe

L'accès aux représentations favorise la manifestation de la pensée imageante. Cet outil suscite une expression personnelle dans l'imaginaire non pas au sens de l'irréel mais au sens de capacité créatrice.

Dans le domaine de la didactique des langues, la notion de représentation selon Yves Reuter et *al* (2007) celle qui définit des systèmes de connaissances qu'un sujet mobilise envers une question ou une thématique. L'apprenti venant la tête vide en cours en supposant l'absence des connaissances chez lui. Il essaye de comprendre ce qui l'entoure en développant des idées sur ce qu'il connaît ou croit connaître. Ainsi, ignorer les représentations dans l'apprentissage peut créer des résistances de la part des apprentis.

2.5. Distribution de tour de parole en groupe

Pour parler d'un dialogue, d'une interaction ou d'une communication, la parole doit être organisée et distribuée dans le travail de groupe. Dans le présent travail, nous ne parlons pas de conversation mais de tour de parole, qui est l'unité de base de l'interaction verbale. Selon Catherine Kerbrat-Orecchini (1990) (cité par Claire Bélisle, 2014) les tours de parole s'organisent selon un mécanisme d'alternance reposant sur trois propriétés essentielles que l'animateur-intervenant doit rendre possible et de faire exister dans le groupe :

1. La fonction locutrice doit être occupée successivement par différents acteurs : la circulation de la parole est essentielle et les participants doivent dire le nécessaire pour se contrôler lors de la prise de parole et être conscient de l'attente des autres participants qui ont envie de s'exprimer.
2. Une seule personne parle à la fois : l'animateur-intervenant veille pour ne pas avoir de chevauchement de parole. Alors, c'est à lui d'être attentif en permettant à

chaque apprenant de s'exprimer dans le silence. En effet, cela permet une très bonne qualité de communication.

3. Il y a toujours une personne qui parle : les silences peuvent être une source de gêne si les participants ne connaissent pas la signification. Donc, au début de sa présentation, l'animateur-intervenant sollicite les silences courts mais utiles pour l'écoute c'est-à-dire les tenir compte comme des habitudes et non plus comme des règles dont le groupe qui ne comprend pas la signification.

3. Écouter : c'est être disponible

3.1. L'écoute comme faculté primordiale dans la communication humaine

Dans la communication humaine, l'écoute est une faculté primordiale selon Claire Bélisle (2014) avec laquelle l'être humain est apte à entrer en résonance avec l'environnement et d'élargir son champ perceptif. Nous éveillons notre conscience à travers l'écoute parce que la pensée elle-même est liée à cette fonction, alors être toujours dynamique c'est être évolutif. Le fait d'écouter n'est pas seulement pour entendre l'autre, mais c'est être conscient de sa position tout en écoutant l'autre et en respectant ce qu'il veut partager en lien avec la tâche-question avec les membres du groupe.

Notre écoute est codée, sélective comme le signale Isabelle Gauducheau (2004). En entrant en relation, nous sommes incités par un désir d'exprimer ou tirer quelque chose, attention, permission, réalisation d'un but. Notre écoute trie ce qui nous intéresse dans les paroles de l'interlocuteur qui est considéré à ce moment comme moyen.

3.2. Écouter pour être entendu

Claire Bélisle (2014) voit que l'outil Photolangage permet l'introduction dans l'écoute et le discernement car il existe une contrepartie d'une expérience personnelle et un lieu d'écoute. L'objectif d'une prise de parole par un participant, c'est pour se faire entendre par un autre c'est-à-dire reconnu dans ce qu'il a choisi de partager avec les membres du groupe. Cela peut être expliqué aussi par la capacité des photographies qui captent l'attention et qui présentent le centre d'intérêt des échanges du groupe. En effet, nous pouvons dire que les interactions sont rythmées par les différentes prises de parole et l'écoute que celles-ci suscitent.

L'écoute suppose un apprentissage et ne va pas de soi lorsqu'il s'agit d'un travail en groupe. Ainsi, c'est à l'animateur-intervenant de mettre en valeur l'objectif et la tâche-question proposée selon Claire Bélisle (2014), ensuite d'organiser le travail d'une manière instructive. La richesse des échanges au sein de groupe pousse à l'écoute active et formative qui a la même valeur que l'expression orale en les considérant comme un exercice et une étape importante à l'apprentissage.

L'écoute pédagogique est un processus nécessaire à l'apprentissage d'une langue étrangère conformément à Isabelle Justel-Sabatini (2006-2007), il est préalable d'encourager l'écoute entre participants, car grâce à une écoute éducative, l'apprenant peut apprendre des erreurs

de ses collègues. L'animateur doit veiller à ce que les apprenants parlent fort, clair et lentement pour que ses collègues puissent comprendre. Pour celui qui parle, ceci demande un travail d'articulation et de prononciation très intéressante et d'une concentration formative pour celui qui écoute.

4. Prendre la parole : une étape cruciale

4.1. Parler pour lever les inhibitions de l'apprentissage

Photolangage est centré sur l'écoute, qui favorise et facilite l'expression individuelle et le partage d'idées de chacun avec les autres dans le travail de groupe conformément à Claire Bélisle (2014). La timidité est l'une des plus grands obstacles qui peut empêcher l'apprenant de prendre la parole en classe ; seuls les échanges verbaux dans le groupe peuvent combler les lacunes et lever l'incompréhension. Les échanges en groupe vont contribuer à une bonne maîtrise de la parole et une capacité à communiquer à partir d'un travail d'appropriation et une construction personnelle.

Pour encourager la prise de parole et la participation des apprenants en classe de langue dans un climat de confiance, de tolérance et de respect mutuel, il faut qu'il existe des conditions matérielles et psychologiques comme le mentionne François Weiss (2016), aussi bien en leur présentant des activités qui les poussent à dire des choses qui les impliquent à partir de leurs représentations personnelles. Non seulement pour faire fonctionner la langue, mais pour communiquer. En bref, il s'agit de développer une compétence de communication et également une confiance de communication.

Prendre la parole en public et être écouté réellement permet aux membres du groupe d'être en bonne relation et en contact pour communiquer d'après Isabelle Gauducheau (2004). Prendre la parole, c'est ouvrir son monde à la participation d'autrui. Le locuteur attire l'écoute analogue de son interlocuteur par son engagement et sincérité. Car communiquer un message, c'est avant tout donné du sens à autrui dans l'échange au cours de la participation. Ceci dit, Il n'y a pas de parole sans relation, d'abord, à soi-même et à autrui.

4.2. La circulation de la parole dans une séance Photolangage

Chacun est invité à prendre la parole dans un atelier Photolangage. D'après Claire Bélisle (2014) l'apprenant peut être un interlocuteur en entrant en dialogue avec les autres participants. Les photographies vont déclencher les interactions en libérant la parole et en parlant de ses expériences personnelles. Photolangage ouvre un espace de communication dont chacun se découvre avec quelque chose à communiquer à autrui afin de participer à la construction des sentiments et des positionnements. La prise de parole individuelle n'est pas organisée dans le groupe, mais laissées à l'initiative de chacun sinon l'animateur-intervenant devient médiateur dans les échanges.

5. L'animation en classe : une technique moderne d'enseignement

L'animation est l'une des compétences de l'enseignant moderne cité par François Muller (2005) en guidant, en facilitant l'initiative et en négociant ses projets avec les apprenants. Dans un atelier Photolangage, l'animateur-intervenant ne cherche pas l'interprétation correcte des photographies mais comme le souligne Christophe de Margerie (2006) (cité par Catherine Muller, 2008 : 533) l'apprenant est libre de s'exprimer, il considère l'image comme : « *histoire, enfin une ou plusieurs d'ailleurs, que chacun est libre de raconter à sa manière* », donc, en interprétant une image c'est comme si nous relatons une histoire.

5.1. Animer une communauté d'apprenants sans censurer leurs idées

L'animateur selon Françoise Raynal et Alain Rieunier (2007) est celui qui fait vivre un groupe en lui donnant une âme avec l'utilisation de nombreuses techniques. Ce groupe, soit centré sur une tâche, soit sur une formation. Ainsi, nous proposons la définition de Roger Muchielli (1990), spécialiste de l'animation de séminaires en sciences humaines :

Animateur, nom moderne donné au responsable conducteur de réunions et de groupes qui emploie des méthodes actives dont l'essentiel consiste à remplacer l'information directe (du type présidentiel ou magistral) par l'éveil et l'utilisation de l'énergie même du groupe. Par là il est l'agent de l'autoformation du groupe. On dit aussi qu'il est catalyseur des énergies latentes et de la productivité du groupe. (Cité par Françoise Raynal et Alain Rieunier, 2007 : 32)

Animateur est un nom moderne donné à un enseignant qui joue un rôle pilote dans l'autoformation des apprenants dans le travail collaboratif en leur fournissant l'essentiel dans les informations.

Selon Ludger Schiffler (1991) le comportement du locuteur fantôme comporte que les apprenants sont en groupe face à face, en cercle en communiquant entre eux, alors que l'enseignant se met en dehors du cercle, il est clair que l'enseignant n'exerce pas d'influence sur le contenu de l'entretien de groupe. L'animateur-intervenant doit :

- a. Diriger les participants vers la concentration sur celui qui parle dans le groupe en tentant de le suivre afin de saisir le sens de ses propos ; cette écoute permet de s'entendre et de savoir le retentissement de ses paroles ;
- b. Les aider à passer de l'écoute passive à l'écoute active, l'écoute est un plaisir à ressentir, c'est être disponible et conscient. Faire le choix de ce que nous l'écoutons c'est s'ouvrir sur l'autre et de ce qu'il dit, ne pas forcément dans ses mots, mais dans l'intensité ou l'hésitation, l'affirmation ou le doute, mémoriser ce qui se passe.
- c. Leur apprendre à se concentrer pour des temps de plus en plus long ; améliorer une écoute intérieure, apprécier le silence après la parole de l'autre. Car, en s'exprimant l'apprenant est en train de s'évoluer. Donc, en s'intéressant à lui et en l'écoutant lui permet de se corriger ;
- d. Leur faire découvrir comment être à l'affût de leurs propres émotions, qui se manifestent par des signes non verbaux ; celui qui s'exprime est peut être perçu

comme nerveux, menaçant, expérimenté, habile, sympathique, antipathique, intelligent ou ennuyant etc.

5.2. Aspect spécifique du rôle de l'animateur-intervenant

Le rôle clé que joue l'animateur-intervenant dans une séance Photolangage d'après Claire Bélisle (2013) consiste principalement à mettre en place le cadre matériel, thématique et déontologique. C'est à lui de présenter l'objectif à atteindre et la tâche que chaque participant devra accomplir. En plus, il veille à ce qu'une écoute vigilante se met en place, un respect de la parole de chacun et des échanges. Il participe à son tour à la tâche du groupe en présentant son choix personnel de photographies. Il est à noter que l'animation d'un atelier Photolangage peut se faire seule ou en binôme. Dans ce cas il importe de répartir le travail entre les deux animateurs-intervenants.

Claire Bélisle (2013) propose plusieurs aspects du rôle de l'animateur-intervenant dans un atelier Photolangage :

- Organiser le cadre et informer complètement le groupe : tout le monde est appelé à participer dans le travail de groupe, la participation est obligatoire pour chaque participant. En effet, l'animateur-intervenant prend le temps au début de la séance pour bien expliquer le déroulement du travail en présentant les différentes consignes et en structurant l'organisation de l'atelier : le lieu, la condition matérielle, la durée et le jeu de photographies.
- Choisir l'objectif et formuler la tâche : l'animateur-intervenant se fixe un objectif précis, objectif qu'il communique au groupe. Il faut que chaque participant entende l'objectif proposé afin de pouvoir entrer dans la démarche proposée. De même pour la tâche qui sera aussi formulée par l'animateur-intervenant, elle doit être réalisable par l'ensemble des participants et implique obligatoirement le choix d'une ou plusieurs photographies.
- Faciliter la construction de repères en donnant la parole : prendre la parole et révéler un aspect de soi-même face au groupe s'avère difficile pour certains participants. Mais, une consolidation de soi et une meilleure conscience de son identité résulte par l'ensemble de ces interactions. Afin de faciliter la construction de repères, les participants ont besoin de réfléchir personnellement à la question posée et faire le tri de ce qui est intéressant ou le contraire pour soi par rapport à la question.
- Éduquer à la conscientisation et à une écoute active : une prise de conscience peut être développée chez les participants de ce dont ils sont porteurs à partir de leurs expériences personnelles et de leurs représentations. L'écoute s'appuie sur cette prise de conscience qui ne se manifeste que dans la participation, la réflexion et la prise de parole. Une qualité de l'écoute détermine la qualité de la prise de parole. Car, nous parlons que lorsque nous nous estimons être écoutés par quelqu'un.
- Accompagner l'appropriation des représentations : en travaillant avec les photographies, de nombreuses interprétations d'une même photographie suscitent

l'étonnement. Dans ce sens, nous pouvons déduire qu'il n'existe pas une réalité mais des réalités. C'est-à-dire que chacun de nous a une représentation personnelle de ce qu'est la réalité.

- Participer par un choix personnel de photographies : il est possible que l'animateur-intervenant participe au travail avec un choix personnel de photographies, car c'est important de participer pour confirmer que chacun est interpellé par la question posée et qu'il n'y a pas personne qui connaît et transmet la vérité définitive. Aussi, il est souhaitable que l'animateur-intervenant intervienne au moment où la moitié du groupe ont déjà pris la parole.

Le travail de l'animateur-intervenant se base sur la communication et le travail de groupe et non sur les informations et le contenu apportés par les participants. Cet outil n'est pas conçu pour transmettre des informations et des connaissances ou bien juste pour faire parler les apprenants et créer une bonne ambiance, mais de demander à l'apprenant d'être à l'écoute de lui-même et d'écouter l'autre attentivement d'où une communication plus authentique.

Trois repères pour l'animateur-intervenant selon Claire Bélisle (2013) :

1. Chaque participant est acteur sujet dans le groupe, en choisissant des photographies, en s'exprimant individuellement, en écoutant attentivement et en engageant dans les échanges. Chacun va exprimer au reste du groupe son expérience personnelle et son positionnement à partir de son affect qui détermine son choix d'une ou de plusieurs photographies.
2. La communication est fondamentale afin que le groupe existe et évolue. Le travail d'animation avec Photolangage amorce les échanges en permettant des prises de paroles qui n'ont pas eu lieu habituellement. La tâche de l'animateur-intervenant s'avère difficile en raison de la difficulté de suivre les interventions qui se succèdent tout de suite, donc il ne peut pas être conscient de toutes les prises de parole. Alors, c'est à lui d'être vigilant à ce qui émerge, aux gestes, paroles, silences, attitudes liées aux choix des photographies et aux interactions pour aboutir à une écoute vigilante de chaque apprenant en prenant la parole tout en s'appuyant sur les échanges.
3. C'est l'articulation entre le sujet et le groupe qui constitue le principal défi en travaillant avec l'outil Photolangage. Il est indispensable à l'animateur-intervenant d'expliquer et de lier cette articulation. Il joue un rôle clé, il suggère des photographies, un thème, un objectif et une tâche. Les apprenants vont regarder d'abord les photographies silencieusement en se laissant prendre par celles-ci sans les prendre en main.

6. Un atelier Photolangage organisé avec des objectifs et une tâche-question

6.1. Définir une tâche

Jean Jacques Richer (2012) montre que la réalisation d'une tâche passe par la mise en œuvre stratégique des compétences. Autrement dit, afin d'accomplir la tâche qui a été imposé ou fixé par l'acteur sociale selon une des manières possible parce qu'il y en a pas une seule, il mobilise et combine d'une manière économique et approprié les ressources pertinentes dont il dispose.

Evelyne Rosen (2009) avance une définition minimaliste de la tâche parmi d'autre qui sont trop vagues :

Ces tâches effectuées en classe présentent les caractéristiques globales suivantes : elles sont généralement choisies par l'enseignant en fonction de ses objectifs ; elles sont effectuées par un seul apprenant ou par plusieurs ; leur accomplissement donne lieu à une évaluation qui porte sur le fond (la tâche menée à bien avec succès), mais (éventuellement) également sur la forme (une réalisation linguistique correcte. (Cité par Jean Jaques Richer, 2012 :123)

C'est à l'enseignant de proposer une tâche à ses apprenants selon un ou plusieurs objectifs, en effet, la réalisation de celle-ci est faite par les participants individuellement ou en groupe.

Une autre citation citée par Francis Goullier combinant langage et action physique (2006) :

Il est important pour nous de retenir *qu'il n'y a tâche que si l'action est motivée par un objectif ou un besoin*, personnel ou suscité par la situation d'apprentissage, si les élèves perçoivent clairement l'objectif poursuivi *et cette action donne lieu à un résultat identifiable.*(Cité par Jean Jacques Richer, 2012 : 123)

Nous ne pouvons pas parler de tâche sans avoir un objectif ou un besoin personnel ou déterminé par la situation d'apprentissage.

6.2. Expliciter une tâche-question

Les participants de l'atelier Photolangage choisissent les photographies à partir d'une tâche-question qui exprime l'objectif de la séance, généralement formulée sous forme d'une question, proposée par l'animateur-intervenant. Ce dernier d'après Claire Bélisle (2014) donne des consignes au début de la séance pour organiser le déroulement du travail, les échanges, la durée, etc. Il doit bien expliquer l'objectif en le présentant de façon à le rendre intéressant, stimulant et suscitant l'intervention et la participation de tous les membres du groupe pour avancer dans leur construction identitaire. La tâche-question est l'activité précise qui fait appel au positionnement personnel de chaque apprenant, à son expérience et qui suscite l'interaction entre eux et même avec des photographies.

6.3. Des objectifs comme horizon

Comme le souligne Claire Bélisle (2014) Photolangage est un travail pédagogique dont l'animateur-intervenant vise en formulant des objectifs pour susciter les participants à réfléchir, à s'exprimer et à écouter au sein du groupe. Fixer des objectifs va permettre l'organisation du travail en suivant une thématique précise dans le but d'aboutir aux résultats attendus dans un cadre de travail de groupe. L'objectif est un vrai défi que faire face les participants pour résoudre un tel ou tel problème en mobilisant leurs connaissances.

7. Photolangage simule la créativité et l'imaginaire

Selon Alain Baptiste et al (1991 :49) : « *l'utilisation des photographies comme incitation à l'expression écrite et orale, à la créativité* » ainsi Todd Lubart (2003 :10) définit la créativité : « *La créativité est la capacité à réaliser une production qui soit à la fois nouvelle et adaptée au contexte dans lequel elle se manifeste* ». Selon Ronald Carter (2005) (Cité par Catherine Muller, 2009) la créativité est une qualité extraordinaire que nous pouvons rencontrer chez les personnes ordinaires, donc c'est un trait qui peut apparaître chez les locuteurs ordinaires tout le temps pendant tous les jours.

La verbalisation d'images est considérée comme une indépendance créatrice chez les apprenants comme le souligne Bertrand (1982) (cité par Ludger Schiffler, 1991), en tenant en compte l'attitude de l'enseignant vis-vis de la faute commise de la part des apprenants comme composante du processus d'apprentissage.

Francine Cicurel (2011) s'interroge sur la place de l'imagination en classe de langue qu'elle juge comme compétence nécessaire à apprendre. À ce sujet, Claire Tardieu (2008) affirme que pour toute activité intellectuelle l'imagination est importante ; ce qui fonde la faculté d'imaginer, de se représenter et de désirer, cela signifie l'absence, l'impuissance et la non-immédiateté du rapport de l'homme au monde.

En s'appuyant sur l'autonomie, la créativité, la communication centrée sur l'apprenant et le travail collaboratif entre apprenants dans un groupe d'apprentissage selon Ludger Schiffler (1991) nous pouvons déduire que tout projet est un type d'enseignement interactif. Les éléments ou facteurs interactifs, effectués en parlant spontanément peuvent exister dans un projet si l'enseignant ne gêne pas les apprenants par des directives de travail minutieuse et une prise en compte limitée de leur vœux par peur que le projet échoue.

Nous avons choisi ce cheminement pour vérifier si cet atelier Photolangage apporte un secours à la didactique. En effet, ce que nous avons traité dans ce qui précède nous oriente vers une démarche importante qui peut être utilisée dans la maîtrise de la compétence communicative, la prise de parole et la bonne écoute.

CHAPITRE 03

Une expérimentation pilote : Analyse et interprétation des résultats

Tout d'abord, nous avons opté pour la méthode expérimentale qui « *vise à établir un rapport de cause à effet entre des phénomènes ou des variables* » selon Maurice Angers, afin de démontrer l'influence de l'outil Photolangage sur les échanges et les interactions des interactants en classe de FLE et ce, en introduisant des photographies en couleur comme variable indépendante. Vu que cet outil n'est pas pratiqué en Algérie, raison pour laquelle nous l'avons choisi afin de tester son impact et vérifier les hypothèses posées précédemment. Dans ce chapitre, nous discutons une recherche comparative entre le groupe témoin et le groupe expérimental basée sur l'observation de points bien précis qui enrichie notre travail de recherche à partir d'une grille d'observation effectuée par nos soins.

1. Le public visé

L'échantillon de notre expérimentation à dominante provoquée comporte des étudiants de la troisième année universitaire français LMD à l'université Hamma Lakhdar EL-Oued. La séance du groupe témoin qui comporte le groupe 02 de la promotion, le dimanche 18/02/2018 de 9:30 jusqu'à 11:00, composé de 19 étudiants sans compter les absents (17) filles et (02) garçons, est animé dans notre présence par l'enseignante du module.

Dans la deuxième étape de notre expérimentation, nous avons animé deux ateliers Photolangage chacun est basé sur 48 photographies (voir annexe 1 et 2) parlant d'un thème bien précis, sur un échantillon différent, un groupe expérimental choisi à partir des cinq groupes de la promotion de troisième année dont le nombre est 14 étudiants (10) filles et (04) garçons.

Le premier atelier intitulé « coutumes et traditions du Souf » effectué le mercredi 14/03/2018 de 10 : 00 jusqu'à 12 : 00, quant au deuxième atelier intitulé « le tourisme » réalisé le mercredi 18/04/2018 de 11 : 00 jusqu'à 13 : 00. Pour réussir dans cette technique le nombre des participants ne doit pas être moins de 10 et ne dépasse pas 15 interactants selon les créateurs de cet outil.

2. Le motif du choix de l'échantillon

Nous avons choisi de faire la pratique d'un atelier Photolangage sur un échantillon qui a un niveau de formation avancé parce que d'une part, ces étudiants sont en fin de leur cursus et sont censé d'avoir une bonne expression, mais d'après notre constatation déjà citée précédemment, le problème se pose dans la prise de parole, les interactions et les échanges entre apprenants au sein du groupe. D'autre part, Photolangage s'adresse en principe à un public jeune. En France cet outil de communication est plus célèbre dans les formations des adultes comme facilitateur de prise de parole.

3. Grille d'observation

Notre grille d'observation est faite pour vérifier les hypothèses de notre recherche. Elle est composée de neuf critères qui nous permettent d'évaluer nos participants.

N ^o	Observables
01	L'expression individuelle : Prise de parole
02	Spontanéité et souplesse de l'expression
03	Accepter les tours de parole : attendre pour prendre la parole
04	Prendre en compte son (ses) interlocuteur(s) dans le système de l'énonciation (je, nous,...)
05	La qualité de l'écoute
06	L'ouverture et la richesse que le document proposé/choisis a introduites dans les échanges de différents points de vue entre apprenants
07	Intervenir en complétant, en ajoutant des éléments
08	Situation de blocage (timidité, hésitation...)
09	L'utilisation de la langue maternelle

4. Cheminement de l'expérimentation

Afin de vérifier nos hypothèses selon la grille d'observation utilisée à deux reprises, nous avons entamé la séance du groupe témoin animée par l'enseignante chargée du module de compréhension et expression orales.

4.1. Le groupe témoin

Les étudiants sont répartis en quatre groupes selon leur choix. Groupe n^o 01 : (03 filles), groupe n^o 02 : (05 filles et un garçon), groupe n^o 03 : (06 filles), groupe 04 (03 filles et un garçon), le tout (19 apprenants) sans compter les absents.

4.2. Les conditions matérielles

Un data-show pour projeter des images qui sont choisies par l'enseignante dans le but de faire une expression libre.

4.3. Déroulement du travail

À partir d'un bon visionnement de l'image en question et à partir d'un travail en collaboration entre les membres du groupe et après une discussion entre eux pendant 05 minutes sans prendre de notes, un représentant de chaque groupe essaye de présenter l'image.

5. Analyse du travail du groupe témoin

5.1. Interprétations des images et commentaires des données

Dans cette partie, nous présentons les interprétations des images proposées pour le groupe témoin, en rapportant et en commentant par la suite les données recueillies lors de son travail en groupe.



Image n° 01

- **Résumé des tentatives d'interprétation par l'ensemble de classe**

La première image montre une classe de langue qui est dans un état critique où nous voyons des apprenants africains dans le premier cycle âgés entre 5 et 6 ans qui sont massés sur des tables dégradées, mal entretenues physiquement, la classe est construite à partir du bois où il y a deux poteaux qui gênent la vue, autrement dit une classe défavorable pour une pratique pareille. Mais malgré cette pauvreté et ces conditions d'enseignement il y a une envie et une volonté immense par les apprenants pour étudier et suivre leur cours, sans oublier leurs regards vers le photographe qui cachent une curiosité innocente.

Cette image reflète un vrai défi surtout pour les pays du tiers monde parlant de manque terrible des supports pédagogiques qui facilitent l'apprentissage et qui favorisent un enseignement correcte et un climat favorable qui motivent les apprenants pour aller jusqu'au bout en estimant qu'un jour ces apprenants deviennent des personnalités connues.

➤ **Commentaires des données recueillies**

Observables	Dimension des observables
1. L'expression individuelle : prise de parole	C'est le fait que chaque apprenant prend la parole. Dans cette phase nous avons constaté la participation de quatre participants.
2. Spontanéité et souplesse de l'expression	S'exprimer librement et sans difficulté, cette qualité n'existe pas chez les quatre intervenants qui ont pris la parole. En effet, l'enseignante a intervenu en leur donnant un mot clé afin de les pousser à s'exprimer.
3. Accepter les tours de parole : attendre pour prendre la parole	Nous avons remarqué qu'un tour de parole est respecté dans ce travail de groupe. Les représentants s'expriment seuls à tour de rôle. Donc, la distribution de tours de parole régie par l'enseignante est bien organisée dont les quatre participant ont bénéficié de la prise de parole et d'être écoutés par tous les membres du groupe.
4. Prendre en compte son (ses) interlocuteur(s) dans le système de l'énonciation (je, nous,...)	La situation d'énonciation désigne la présence d'un locuteur en transmettant un énoncé à un destinataire dans un moment et un lieu précis. Nous avons remarqué l'existence de l'interlocuteur avec des indices comme le (je, me, moi etc.). dans notre présente étude nous nous intéressons surtout aux marques de la première personne.
5. La qualité de l'écoute	Une qualité d'écoute non satisfaisante. Les apprenants n'ont pas respecté leurs collègues lors de leur prise de parole.
6. L'ouverture et la richesse que le document proposé/choisis a introduit lors des échanges de différents points de vue entre apprenants	Il se peut qu'un support sur le terrain de la classe de langue étrangère favorise et enrichie les échanges plus qu'un autre, et que cet endroit devient convenable au développement de l'autonomie. Dans ce sens, dans cette séance nous avons remarqué quatre interventions qui tournent autour d'une même image, d'où une même description et mêmes points de vue. Par conséquent, cette image n'a pas contribué à la richesse des échanges entre les participants.
7. Intervenir en complétant, en ajoutant des éléments	Un représentant qui explicite l'ensemble d'idées de chaque groupe sans que l'un complète ou ajoute du nouveau pour l'idée de l'autre.
8. Situation de blocage (timidité, hésitation...)	La situation de blocage est expliquée par l'incapacité de terminer son énoncé. Cet obstacle n'est pas remarqué dans cette phase.
9. L'utilisation de la langue maternelle	Au cours de cette présentation, les étudiants ont utilisé la langue maternelle lors de la discussion entre eux dans leur travail de groupe.



Image n° 02

- **Résumé des tentatives d'interprétation par l'ensemble de classe**

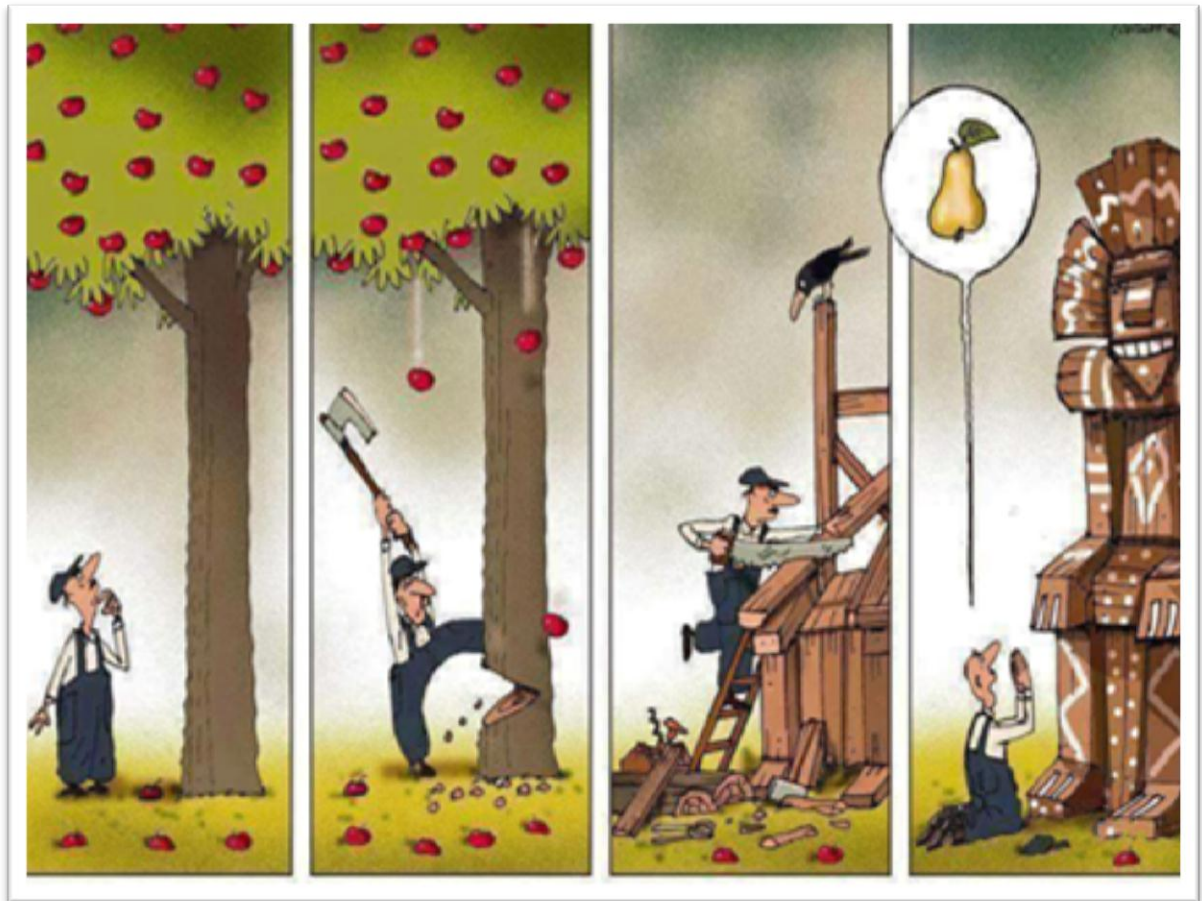
L'image présente un enfant décédé au bord de la mer. Ainsi, les journalistes sont en train de filmer l'incident en question dont le monde est resté sans lever le doigt vers le drame qui s'est produit en Syrie.

Cette image choquante a perturbé le monde entier. Le garçon est d'une nationalité syrienne Aylan Kurdi âgé de trois ans, le visage face contre terre flotte sur une plage turque. Cet événement est devenu très célèbre par ce qui se passe en Syrie aujourd'hui. Les citoyens syriens tentent de quitter leur pays à cause d'une guerre civile qui a rendu leur vie un enfer dans le but de se réfugier dans d'autres endroits où règne la paix.

Une enfance ignorée, souffrante et mêlé dans une situation qui efface la joie et le sourire dessinés sur les visages des enfants. La guerre empêche l'épanouissement et prive les enfants de leurs droits et laisse une cicatrice incurable dans leurs souvenirs pendant toute la vie. C'est un malheur !

➤ **Commentaires des données recueillies**

Observables	Dimension des observables
1. L'expression individuelle (la prise de parole)	Il y a toujours quatre représentants, un pour chaque sous-groupe.
2. Spontanéité et souplesse de l'expression	Nous avons constaté une participation de trois représentants sans avoir de problème, mais la quatrième participante a utilisé les notes de son groupe pour s'exprimer.
3. Accepter les tours de parole : attendre pour prendre la parole	Un respect de tours de parole par l'ensemble de pilotes de groupes sauf la deuxième représentante qui est interrompue par l'enseignante et une de ses collègues en l'aidant à aboutir au bon sens de l'image parce qu'elle n'a pas pu expliciter le point de vue de son groupe.
4. Prendre en compte son (ses) interlocuteur(s) dans le système de l'énonciation (je, mon...)	Dans les paroles prononcées, il n'existe pas de marques ou d'indices de la première personne. En résumant cette étape nous pouvons dire que les locuteurs ne tiennent pas compte de leurs interlocuteurs. Ainsi, ils se sont absentés dans leurs énoncés et non pas déclarer leur présence.
5. La qualité de l'écoute	Une mauvaise qualité d'écoute, les membres des groupes discutent entre eux lors de la prise de parole de chaque participant d'où un non-respect de celle-ci.
6. L'ouverture et la richesse que le document proposé/choisis a introduit lors des échanges de différents points de vue entre apprenants	Nous avons constaté que le document proposé n'a pas poussé les apprenants à introduire plusieurs points de vue différents par rapport à la situation. La présente image n'a pas permis une richesse considérable c'est ainsi que nous n'avons pas noté de multiples idées sur un même document. En plus, il est possible de mesurer l'ouverture que ce support a permis en soulignant les interventions des participants à part les représentants sur le même document, afin de former d'autres idées ou d'autres choses à dire en plus sur l'image.
7. Intervenir en complétant, en ajoutant des éléments	L'intervention d'une étudiante d'un autre groupe est constatée lors de la présentation d'une des représentantes pour clarifier et compléter ce que l'étudiante veut dire à propos de l'image.
8. Situation de blocage (timidité, hésitation...)	Un blocage est remarqué chez une représentante qui a causé la perturbation de la classe et l'intervention de l'enseignante et d'une étudiante d'un autre groupe.
9. L'utilisation de la langue maternelle	La langue maternelle est utilisée lors de l'explication de l'enseignante, à titre d'exemple une étudiante a traduit le mot immigré en disant à ses collègues « <i>el-harraga</i> », donc nous pouvons dire que les étudiants utilisent la langue maternelle dans leur réflexion.



Images n° 03

- **Résumé des tentatives d'interprétation par l'ensemble de classe**

Cette image représente un homme qui a un pommier. Il le coupe en utilisant son hache dans le but de construire une statue divine. Une fois la statue divine est construite, il prie pour avoir des poires.

Dans cette image, l'homme a des biens dans ses mains, mais il les néglige parce qu'il est ignorant et égoïste. L'égoïsme est un caractère qui domine certaines personnes ces jours-ci. Elles cherchent à posséder plus qu'elles en ont, même si cela détruit leurs biens. Avoir un pommier qui donne des pommes est considéré comme une fortune que l'homme doit protéger et lui donner une importance.

Malgré l'évolution rapide des technologies et des modes de vie, il existe encore des personnes partout dans le monde entier qui croient à la force divine, cette dernière est due à leur méconnaissance. Donc, être conscient, vigilant et vertueux permet la conservation de soi et de ses biens.

➤ **Commentaires des données recueillies**

Observables	Dimension des observables
1. L'expression individuelle (la prise de parole)	Quatre participants ont pris la parole. Un représentant pour chaque groupe.
2. Spontanéité et souplesse de l'expression	Il y a des difficultés d'expression chez les participants. Autrement dit, ils ne se sont pas adaptés facilement à l'interprétation de cette image.
3. Accepter les tours de parole : attendre pour prendre la parole	Le tour de parole est respecté dans ce travail de groupe. Les représentants sont tous fidèles à la consigne de l'enseignante explicitée au début de la séance. En résumant que l'interruption des apprenants entre eux n'a pas eu lieu, ce qui résulte le respect mutuel qui règne dans cette phase.
4. Prendre en compte son (ses) interlocuteur(s) dans le système de l'énonciation (je, mon...)	Dans cette optique, nous n'avons pas relevé des marques ou des indices qui reflète la présence du locuteur dans son discours prononcé. Autrement dit, les apprenants ne s'adressent pas à leurs camarades dans le but de partager leur pensée ou interpréter l'image, en fait leurs regards étaient toujours envers l'enseignante ou l'image en question.
5. La qualité de l'écoute	Une qualité d'écoute défavorable. Les participants bavardent entre eux lors de l'intervention de chaque apprenant.
6. L'ouverture et la richesse que le document proposé/choisis a introduit lors des échanges de différents points de vue entre apprenants	Une seule image, un seul point de vue, une seule idée exprimée par chaque groupe. Par contre, en ce qui concerne ce critère, nous visons les interactions et les échanges faites à partir de l'image projetée et ce que cette dernière suscite chez les apprenants afin de donner des différents points de vue. En effet, nous distinguons que ce caractère est dû peut être au choix imposé des images. Donc, l'apprenant trouve des difficultés dans l'interprétation tant qu'il n'a pas sélectionné le document par lui-même.
7. Intervenir en complétant, en ajoutant des éléments	Il n'y a pas des ajouts par les collègues des pilotes. Par conséquent, nous pouvons dire que tous les groupes ont été d'accord sur les explications faites par les représentants.
8. Situation de blocage (timidité, hésitation...)	Une situation de blocage est remarquée chez chaque intervenant. Les éléments qui ont guidé leurs groupes ont hésité pendant la présentation en cherchant la bonne réponse.
9. L'utilisation de la langue maternelle	Constatation de l'utilisation de la langue maternelle chez les membres des groupes.



Image n° 04

- **Résumé des tentatives d'interprétation par l'ensemble de classe**

Cette image représente des mains de différentes races serrées et fortement liées, malgré la différence des couleurs. Elle montre que tout le monde veut vivre en paix.

Cette liaison est vue comme une rose. À partir de cette liaison toutes ces personnes étrangères l'une de l'autre ont le droit de vivre une vie en rose, une belle vie pleine de joie et de prospérité.

Les conflits qui existent dans le monde ont détruit toutes les relations humaines, une ségrégation remarquable entre les races qui existe sur cette planète. L'union fait la force, une seule main n'applaudit pas, se masser en se regroupant sur une même voie construit des miracles.

➤ **Commentaires des données recueillies**

Observables	Dimension des observables
1. L'expression individuelle (la prise de parole)	L'expression individuelle est remarquée chez quatre intervenants pilotes.
2. Spontanéité et souplesse de l'expression	Trois représentants n'ont pas trouvé de difficultés lors de l'expression, ils sont spontanés. Par contre, le quatrième a rencontré un obstacle lors de sa présentation.
3. Accepter les tours de parole : attendre pour prendre la parole	Un tour de parole estimé par les participants. Le tour de parole est parmi les règles les plus importantes pour établir une communication efficace. Donc, respecter un tour de rôle c'est attendre et écouter l'autre en prenant en considération ce qu'il dit.
4. Prendre en compte son (ses) interlocuteur(s) dans le système de l'énonciation (je, mon...)	Les locuteurs ne se manifestent pas et n'inscrivent pas leur présence dans l'énoncé. Tous les messages délivrés sont neutres, c'est-à-dire une description objective et scientifique de l'image sans que l'énonciateur soit présent en indiquant ceci par l'utilisation de la première personne.
5. La qualité de l'écoute	Absence du respect de l'écoute entre apprenants.
6. L'ouverture et la richesse que le document proposé/choisis a introduit lors des échanges de différents points de vue entre apprenants	Le document proposé n'a pas donné un grand espace pour discuter de différents points de vue. Presque toutes les interprétations coulent dans le même sens. L'image n'a pas apporté de richesse dans les échanges. En fait, il n'y a pas d'autres interventions sur la même image pour enrichir les propos des représentants de groupes.
7. Intervenir en complétant, en ajoutant des éléments	Nous avons observé que les apprentis n'ont pas intervenu afin de compléter ou d'ajouter d'autres idées.
8. Situation de blocage (timidité, hésitation...)	Deux situations de blocage remarquées lors de la prise de parole. Les deux étudiants ont trouvé des difficultés afin de transmettre les messages qu'ils ont voulu partager.
9. L'utilisation de la langue maternelle	Dialogue entre apprenants dans l'un des groupes lors de la réflexion réalisé en langue maternelle.



Image n° 05

- **Résumé des tentatives d'interprétation par l'ensemble de classe**

Une image qui représente une réalité triste. Une maison pitoyable dans le désert, deux soldats armés et une fillette au milieu de la scène. Dans une situation pareille, nous pouvons déduire que l'enfant est toujours la victime de la guerre, l'enfance est perdue ce qui est prouvé maintenant dans les pays arabes.

Les personnes bien placées courent derrière leurs vœux ce qui a fait naissance à une triste tragédie. Cette image reflète la vie vécue par le monde arabe, la souffrance psychologique de l'enfant, les menaces qu'ils subissent sous l'influence des ennemis. Ces influences retentissent sur le rendement de ses pays sur tous les plans.

➤ **Commentaires des données recueillies**

Observables	Dimension des observables
1. L'expression individuelle (la prise de parole)	Une situation présentée par cinq étudiants, les quatre représentants de groupes et une autre afin d'aider sa collègue.
2. Spontanéité et souplesse de l'expression	Nous avons constaté deux bonnes représentations par une fille et un garçon, les deux autres sont défavorables.
3. Accepter les tours de parole : attendre pour prendre la parole	Un représentant pour chaque groupe, en résumé quatre présentations. Une fois le pilote du groupe interprète l'image après une discussion avec ses collègues, chacun attend son tour de parole pour le prendre.
4. Prendre en compte son (ses) interlocuteur(s) dans le système de l'énonciation (je, mon...)	Nous n'avons pas noté l'introduction de pronoms personnels comme le « je, me, nous etc. ». En effet, nous pouvons dire que chaque représentant expose les idées de tous les membres du groupe et non pas seulement le sien raison pour laquelle nous n'avons pas remarqué sa présence dans ses paroles.
5. La qualité de l'écoute	Environnement perturbé par le non-respect de l'écoute.
6. L'ouverture et la richesse que le document proposé/choisis a introduit lors des échanges de différents points de vue entre apprenants	Cette image a résulté de différents points de vue. Les interprétations des apprenants sont distinctes. Ainsi, cette image a contribué à partager plusieurs avis entre les participants. En revanche, ce fait n'a pas introduit les apprenants dans un circuit d'échanges. Autrement dit, la présente image n'a pas mené d'autres interventions pour enrichir le travail.
7. Intervenir en complétant, en ajoutant des éléments	Une fille s'est mise dans une situation de blocage, alors une autre participante a intervenu pour compléter la parole de sa collègue.
8. Situation de blocage (timidité, hésitation...)	Situation de blocage observée chez une seule participante.
9. L'utilisation de la langue maternelle	Période de réflexion faite en langue maternelle chez certains étudiants.

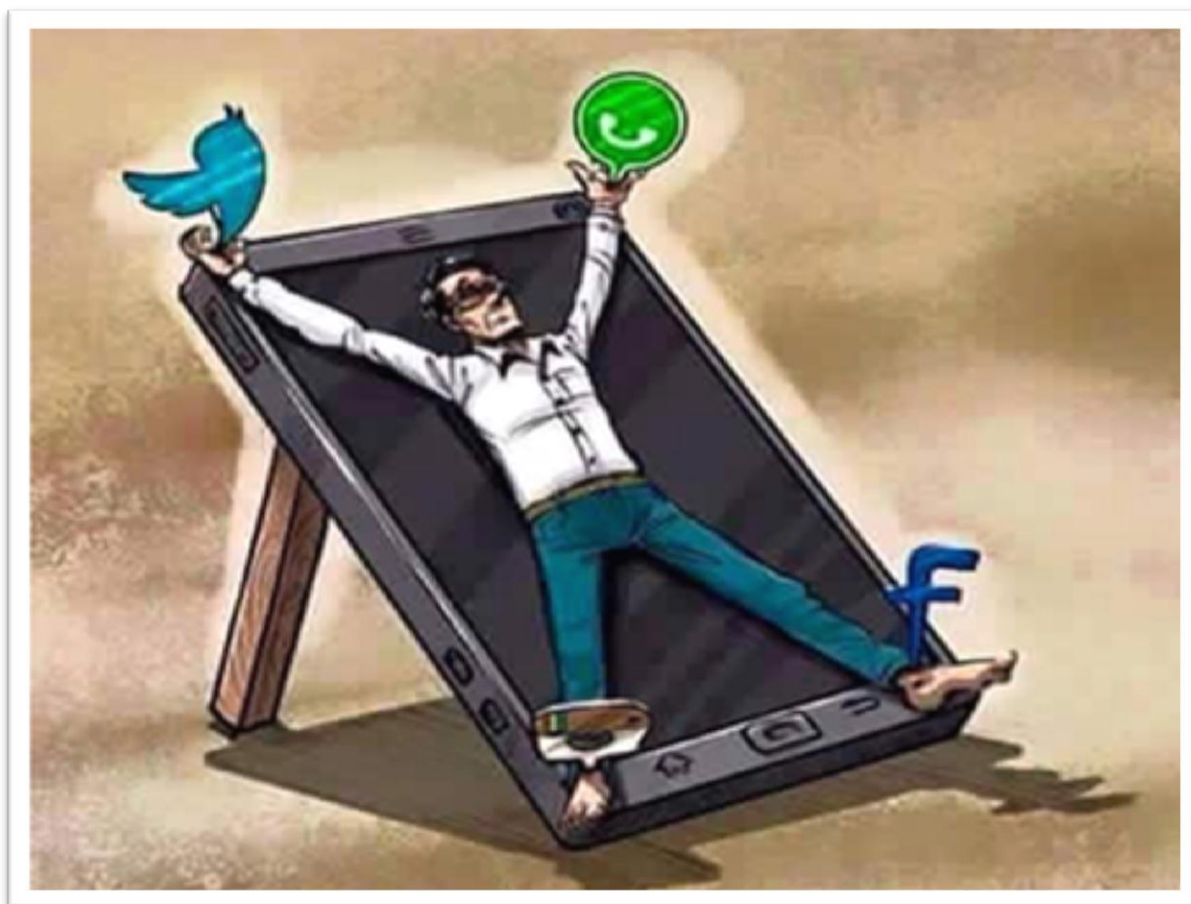


Image n° 06

- **Résumé des tentatives d'interprétation par l'ensemble de classe**

Cet homme est aveugle et accro des réseaux sociaux comme le Tweeter, WhatsApp, Instagram et Facebook.

La nouvelle technologie a pénétré et a envahi tous les domaines. L'homme est impressionné beaucoup plus par les réseaux sociaux qui ont créé en lui une obsession impardonnable, qui a posé des conflits et des problèmes dans sa vie quotidienne. Le Tweeter, WhatsApp, Instagram et Facebook enchainent l'homme et l'emprisonnent dans son téléphone portable.

L'ignorance de ces réseaux sociaux ne mène pas vers la résolution de ce conflit. Par contre, gérer son temps et choisir le moment idéal pour utiliser cet appareil est le fruit d'une bonne réflexion. D'après des études faites, les réseaux sociaux sont des moyens qui permettent l'amélioration de l'enseignement/apprentissage de la communication, de l'enrichissement du vocabulaire, de la réunion des différents patelins et des différentes races.

➤ **Commentaires des données recueillies**

Observables	Dimension des observables
1. L'expression individuelle (la prise de parole)	Prise de parole individuelle est enregistrée avec une simple et courte phrase.
2. Spontanéité et souplesse de l'expression	Les intervenants sont souples dans leurs expressions après l'orientation faite par l'enseignante.
3. Accepter les tours de parole : attendre pour prendre la parole	Le tour de parole est respecté pour tous les représentants. Chacun de ces derniers a bénéficié d'être entendu par le reste des quatre groupes.
4. Prendre en compte son (ses) interlocuteur(s) dans le système de l'énonciation (je, mon...)	La reformulation de chaque intervenant ne comporte pas une marque de sa présence ou de l'ensemble de son groupe. Ainsi, tous les représentants des groupes ont fait une description générale de l'image projetée sans utiliser par exemple le 'je'.
5. La qualité de l'écoute	Une qualité d'écoute acceptable.
6. L'ouverture et la richesse que le document proposé/choisis a introduit lors des échanges de différents points de vue entre apprenants	Le même avis et point de vue exprimé par l'ensemble des intervenants. Dans ce sens, nous citons qu'avant la tentative d'interprétation de chaque groupe, l'enseignante a essayé de leur rapprocher le sens de l'image en leur disant que cet homme est accro par les réseaux sociaux.
7. Intervenir en complétant, en ajoutant des éléments	Aucun ajout ou intervention ne sont remarqués dans ce travail de groupe.
8. Situation de blocage (timidité, hésitation...)	Dans cette phase, nous n'avons pas observé un blocage chez les participants.
9. L'utilisation de la langue maternelle	Il y a toujours des chuchotements en langue maternelle dans le temps de réflexion.



Image n° 07

- **Résumé des tentatives d'interprétation par l'ensemble de classe**

Le soldat a la tête baissée et ses bagages devant lui, en train de demander de la charité aux autres. C'est un réfugié qui mendie pour rentrer chez lui.

Cette personne est certainement sans domicile fixe, elle se déplace d'un endroit à un autre pour demander de l'argent ou de la nourriture par la charité. Elle est sans emploi, sans revenus et sans solidarité familiale. Aujourd'hui, la mendicité est mal vue et porte un aspect différent à celui du passé. Le mendiant s'installe dans des endroits connus comme les gares, les lieux touristiques et dans les endroits publics pour avoir de la pitié en causant une gêne aux passagers.

Se réfugier dans un pays qui n'est pas le sien cause une maltraitance, une sensation de solitude et de désespoir. Retourner chez soi est le seul remède en acceptant sa situation et en essayant de la rétablir avec ses moyens.

➤ **Commentaires des données recueillies**

Observables	Dimension des observables
1. L'expression individuelle (la prise de parole)	Dans cette phase, La prise de parole est menée par cinq apprenants.
2. Spontanéité et souplesse de l'expression	À part une étudiante qui a fait la lecture de ses notes, le reste de l'ensemble des étudiants leurs expressions sont spontanées.
3. Accepter les tours de parole : attendre pour prendre la parole	Prise de parole respectée par le tour de parole. Tous les représentants ont attendu leurs tours afin de s'exprimer. Donc, la consigne de l'enseignante explicitée au début de la séance est respectée.
4. Prendre en compte son (ses) interlocuteur(s) dans le système de l'énonciation (je, mon...)	Les locuteurs ne se manifestent pas dans leurs discours. Alors, nous avons noté que l'ensemble des pilotes n'a pas utilisé des indices qui marquent leurs présences dans leurs expressions lors du travail en groupe.
5. La qualité de l'écoute	Une qualité d'écoute satisfaisante.
6. L'ouverture et la richesse que le document proposé/choisis a introduit lors des échanges de différents points de vue entre apprenants	Différents points de vue proposés par les membres des groupes sur la même image. Cette image a mené les apprenants à proposer de différents avis distincts.
7. Intervenir en complétant, en ajoutant des éléments	La cinquième intervenante a fait un ajout pour sa collègue. Cette dernière a hésité pour terminer sa phrase, elle n'était pas confiante.
8. Situation de blocage (timidité, hésitation...)	Un peu d'hésitation mais pas de blocage. Certains étudiants ont trouvé des obstacles qui les empêchent de continuer leurs explications.
9. L'utilisation de la langue maternelle	Un chuchotement favorisé par l'utilisation de la langue maternelle lors de la réflexion.

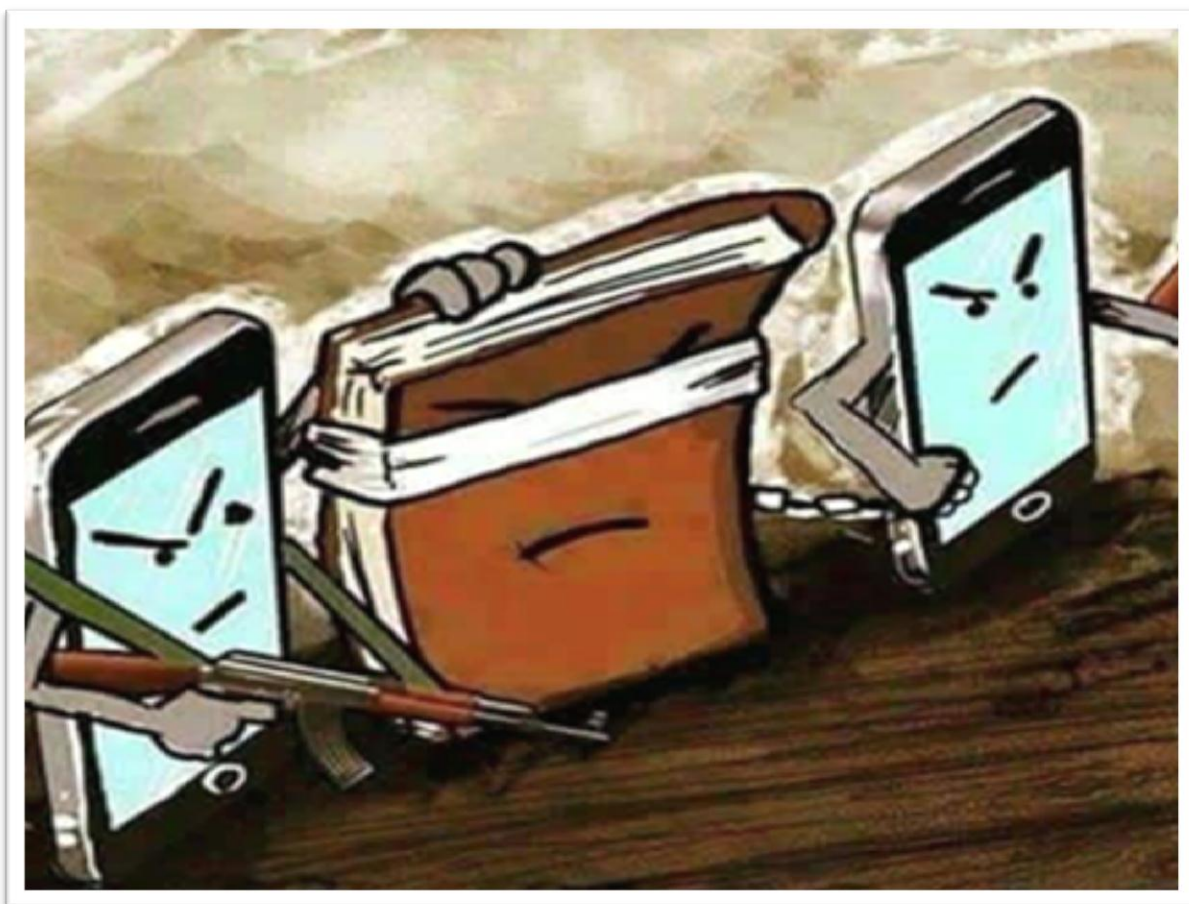


Image n° 08

- **Résumé des tentatives d'interprétation par l'ensemble de classe**

L'image représente deux Smartphones qui tiennent un livre en papier. Ces deux appareils sont munis de kalachnikov. Le livre a les yeux bandés, condamné peut être à mort. Cette image reflète l'ignorance de la lecture dans la présence de la nouvelle technologie.

Le livre est un outil enrichissant par excellence c'est l'accompagnateur de l'homme depuis des décennies. C'est un support primordial qui ne peut pas être ignoré malgré l'évolution rapide des technologies. Il nous permet de voyager dans les différents esprits, vers les différents pays et vivre l'histoire en récoltant un savoir infini sans visa.

Les Smartphones sont venus pour réunir deux extrêmes par le biais des appels. Une information rapide par des messages, un contact direct avec autrui et une riche bibliothèque qui ne peut jamais remplacer un livre en papier.

➤ **Commentaires des données recueillies**

Observables	Dimension des observables
1. L'expression individuelle (la prise de parole)	Une prise de parole individuelle par toute la classe. Dix-neuf interventions.
2. Spontanéité et souplesse de l'expression	Présence d'une spontanéité et d'une souplesse lors de l'expression individuelle.
3. Accepter les tours de parole : attendre pour prendre la parole	Respect front de tour de parole.
4. Prendre en compte son (ses) interlocuteur(s) dans le système de l'énonciation (je, mon...)	Quelques participants ont parlé en utilisant le pronom « je » dans leurs discours. Alors que pour le reste nous n'avons rien remarqué.
5. La qualité de l'écoute	Une qualité d'écoute favorable.
6. L'ouverture et la richesse que le document proposé/choisis a introduit lors des échanges de différents points de vue entre apprenants	Il n'y a pas de richesse dans les points de vue développés. Cette image n'a pas pu introduire les apprenants dans les échanges.
7. Intervenir en complétant, en ajoutant des éléments	Il n'y a ni ajouts ni commentaires à propos des interventions réalisées.
8. Situation de blocage (timidité, hésitation...)	Présence de quelques situations de blocage, et certains étudiants ont utilisé leurs notes afin de s'exprimer.
9. L'utilisation de la langue maternelle	Lors de la discussion entre eux, quelques participants parlent en langue maternelle.



Image n° 09

- **Résumé des tentatives d'interprétation par l'ensemble de classe**

Des enfants victimes qui veulent se débarrasser de la guerre et qui en ont marre. Ils jettent cet ensemble d'armes en cherchant la paix.

La guerre a causé des dégâts matériels et humaines. Un ensemble d'enfants innocents victimes de la guerre. Parmi ces derniers, il existe des anges qui ont des jambes amputées remplacées par des prothèses. Ces victimes cherchent une solution et lancent un grondement pour vivre en prospérité et en bonheur. Rassembler les armes et se débarrasser d'eux et la seule astuce pour abattre ce phénomène.

Cette image reflète une paix disparue dans cet univers et condamne des enfants et les prive d'une vie saine et excellente.

➤ **Commentaires des données recueillies**

Observables	Dimension des observables
1. L'expression individuelle (la prise de parole)	Il y a trois prises de parole. En résumant, le nombre complet durant toute la séance est 51 prises de parole.
2. Spontanéité et souplesse de l'expression	La spontanéité et la souplesse existent chez trois participants avec une petite difficulté.
3. Accepter les tours de parole : attendre pour prendre la parole	Un non-respect de tour de parole ; un bruit qui règne dans la salle.
4. Prendre en compte son (ses) interlocuteur(s) dans le système de l'énonciation (je, mon...)	Les locuteurs ont choisis de rester absents et de ne pas établir une relation avec son (ses) interlocuteurs(s).
5. La qualité de l'écoute	Une mauvaise qualité d'écoute.
6. L'ouverture et la richesse que le document proposé/choisis a introduit lors des échanges de différents points de vue entre apprenants	Une période de latence, absence d'échanges, pas d'interventions. Une richesse expliquée par le nombre d'intervention.
7. Intervenir en complétant, en ajoutant des éléments	Il n'y a pas d'addition. Le bruit empêche le travail.
8. Situation de blocage (timidité, hésitation...)	Il n'y a pas de situation de blocage.
9. L'utilisation de la langue maternelle	Une durée sans réflexion raison pour laquelle nous n'avons remarqué une utilisation de la langue maternelle.

6. Analyse du travail du groupe expérimental

Après avoir discuté avec notre directrice de recherche nous avons débuté notre premier atelier Photolangage⁵ avec le groupe expérimental.

6.1. Le groupe

Notre travail de recherche est basé sur l'outil Photolangage qui nécessite un nombre de participants bien précis, entre 10 et 15 étudiants. D'une part, le travail de groupe ne doit pas dépasser une vingtaine car ceci peut rendre le travail difficile à gérer. D'autre part, il ne doit pas être inférieur à dix, ce nombre perturbe l'atelier, les participants vont se retrouver dans un nombre restreint, nous allons avoir un nombre d'interventions insuffisant qui peut créer une pauvreté dans les échanges.

Il est primordial d'informer les membres du groupe du déroulement de l'atelier Photolangage et leur expliquer l'importance du choix personnel des photographies qui permet une implication de chaque interactant dans le but de s'exprimer. Chaque étudiant va participer à la réalisation de la tâche-question proposée. Cette participation est indispensable pour réussir à la réponse. L'animateur-intervenant doit expliquer et éclaircir les objectifs à atteindre et la tâche-question à résoudre pour leur donner envie et les susciter à travailler et réussir en groupe.

6.2. Les conditions matérielles

L'atelier Photolangage impose l'organisation de l'espace et du temps du groupe et pour le pratiquer, des conditions matérielles sont nécessaires :

- une grande salle afin de favoriser la disposition de deux espaces, l'un pour permettre à l'animateur-intervenant d'exposer les photographies sur les tables qui aide à la circulation libre des participants autour de ces dernières pour faire le choix mental (temps 2), l'autre espace fait pour la réunion des participants en position assise sur des chaises sous forme d'un cercle pour le travail de groupe (temps 1), (temps 2) ;
- à partir de 48 photographies choisies en fonction d'un thème et d'une tâche-question ;
- un tableau sur lequel est mentionné la tâche-question déduite à partir des photographies choisies par nos soins ;
- la réalisation de notre atelier Photolangage nécessite la réunion d'une quinzaine de participants dans deux heures de temps.

⁵ Tous les ouvrages de Photolangage contiennent des conseils pratiques pour animer un groupe avec Photolangage, ainsi des conseils méthodologiques que l'animateur-intervenant transmet au groupe.

6.3. Déroulement du travail

L'animation d'un atelier Photolangage demande trois temps et un quatrième s'il est nécessaire pour compléter le travail.

- Temps 1 : l'animateur-intervenant doit présenter le travail au groupe dans environ une dizaine de minutes ;
- Temps 2 : les participants sont censés de choisir les photographies mentalement sans déclarer leur choix dans un temps qui dure entre 5 à 10 minutes environ ;
- Temps 3 : un travail de groupe dans lequel les participants prennent la parole pour s'exprimer et intervenir en tenant à la main les photographies choisies ;
- Temps 4 : une analyse du travail en groupe pour conclure.

a. Présentation de la méthode de travail au groupe expérimental

Dans cette phase, nous présentons la méthode de travail en expliquant le déroulement de notre atelier Photolangage aux membres du groupe. Ainsi, nous devons nous assurer que chacun de ces participants a bien saisi et compris la tâche-question.

b. choix individuel

Nous disposons les photographies (48 photographies en couleur) sur les tables complètement dégagées pour faciliter aux participants de circuler librement et pour leur permettre de bien regarder toutes les photographies. Ces photographies doivent être espacées les unes des autres pour les voir mieux. Nous imposons le silence pour que les participants choisissent mentalement les photographies dans des conditions plus calmes et plus silencieuses.

Une fois le choix terminé et que les photographies sont à la main, nous ramassons le reste des photographies et nous les mettons à l'écart pour que les apprenants ne changent pas leur avis.

c. Travail de groupe

Nous avons animé l'atelier et géré le temps pour que chaque participant présente ses photographies. Nous avons essayé de favoriser l'écoute au sein du groupe et nous n'avons pas jugé, évalué, apprécié ou commenté ce que disent les interactants. Mais notre tâche est de faire entendre et comprendre chaque participant par les autres dans ce qu'il veut exprimer et dire.

Notre participation s'est présentée dans le déroulement des échanges qui a favorisé la prise de parole de chacun et la régulation des échanges d'une manière à ce que chacun peut être écouté par l'autre et exprimé dans le temps imparti au groupe.

d. Temps d'analyse du travail de groupe

Nous avons remarqué qu'il reste une demie heure de temps, nous avons jugé que le travail fournis par nous avec la collaboration des participants permet d'approfondir notre travail et de donner une chance aux interactants de déclarer leurs avis sur ce que nous avons fait et comment ils ont vécu cet atelier avec les photographies. Une expression libre et faite par les membres du groupe et nous avons veillé que chacun peut aller au bout de ce qu'il veut dire sans l'interruption d'un autre participant.

7. Le premier atelier Photolangage

7.1. Le thème choisi

Le premier thème que nous avons choisi pour notre expérimentation est « les traditions et les coutumes ».

7.2. La tâche-question

La tâche-question est la pierre angulaire sur laquelle fonde un travail de groupe Photolangage. Dans ce qui suit, nous mettons la tâche-question que nous avons formulé pour atteindre les objectifs de la séance.

Se rattacher à ses coutumes et à ses traditions, source de satisfaction et d'épanouissement, ou source d'étouffement et de malaise ? Avec deux ou trois photographies dites-le !

7.3. Les objectifs

Les objectifs de notre atelier Photolangage sont explicités au début de la séance. La fixation des objectifs permet l'organisation du travail au sein du groupe.

- échanger les différents points de vue à partir des représentations et des expériences personnelles par le biais des photographies ;
- introduire chaque participant dans l'écoute dans le but de lui permettre d'aller jusqu'au bout de sa réflexion ;
- libérer la parole et favoriser le travail de groupe.

➤ **Commentaires des données recueillis**

Observables	Dimension des observables
1. L'expression individuelle (la prise de parole)	Dans notre atelier Photolangage, après avoir choisi les photographies et les tenir en main, les participants dans le travail de groupe et après une bonne réflexion ont commencé leurs interprétations. D'abord, l'interprétation s'est centrée pour chaque apprenant sur la photographie elle-même. Ensuite, ils ont commencé à s'exprimer à partir de leurs représentations individuelles et leurs expériences vécues. Nous avons remarqué une expression individuelle de la part de tous les interactants dont le nombre est 67 interventions.
2. Spontanéité et souplesse de l'expression	Au cours du travail de groupe, les participants non pas rencontré de difficultés lors de leurs interprétations. Une spontanéité et une souplesse dans leurs expressions est très remarquable qui a permis de dégager et de faire sortir tout ce qu'ils veulent dire. La prise de parole et la communication dans cet atelier par les photographies a paru facile et a créé une ambiance particulière lorsque la parole circule. Les photographies ont permis la naissance d'une expression authentique. Cette prise de parole individuelle dans le temps d'échange en groupe n'est pas organisée mais laissée à l'initiative de chaque interactant.
3. Accepter les tours de parole : attendre pour prendre la parole	Dans notre atelier Photolangage, la prise de parole de chaque interactant s'est manifestée par l'accord de chacun en levant la main. Un respect mutuel observé chez les membres du groupe lors de la prise de parole, cela a permis un tour de rôle bien distribué et spontané et sans être influencé par l'ensemble du groupe. Une prononciation de la parole est effectuée au moment approprié d'où une réciprocité dans la rencontre qui favorise une bonne écoute.
4. Prendre en compte son (ses) interlocuteur(s) dans le système de l'énonciation (je, nous,...)	Dans les énoncés effectués oralement par les participants, l'utilisation des marques ou des indices de subjectivité sont remarqués avec abondance. Les énoncés exprimés contiennent le (je, nous, mon, son, sa, moi, nos, leur, notre, mes, me) observés presque dans toutes les interprétations qui montrent leurs présences dans les énoncés produits.

5. La qualité de l'écoute	Nous avons constaté lors de ce travail de groupe, une très bonne qualité d'écoute, dûe au respect de tour de rôle et du temps approprié à l'expression pour chaque participant. La prise en considération des moments de silences et de réflexions de chaque interactant dans le but de lui accorder une chance pour terminer son expression a permis d'avoir cette bonne qualité d'écoute.
6. L'ouverture et la richesse que le document proposé/choisis a introduit lors des échanges de différents points de vue entre apprenants	La diversification des photographies a permis aux apprenants de s'ouvrir et de s'enrichir. Les photographies choisies et proposées par nous ont induit les participants à produire des communications authentiques contenant de différents points de vue. Nos photographies ont démontré une grande capacité qui a suscité la réflexion et la prise de parole entre les membres du groupe au sein de l'atelier Photolangage. Le dossier photographique a permis aux interactants de s'ouvrir sur le champ de la créativité et d'aborder des interactions d'une façon non pénible et non dystocique.
7. Intervenir en complétant, en ajoutant des éléments	Le fait de suivre les consignes de la réalisation de l'atelier Photolangage, nous avons remarqué une ambiance chaleureuse dans notre travail de groupe auprès des étudiants, qui a mené à effectuer une séance riche d'interventions comprenant des complémentations et des commentaires en ajoutant du nouveau pour ce qui est dit précédemment par leurs collègues
8. Situation de blocage (timidité, hésitation...)	La familiarisation rapide entre les membres du groupe a fait la naissance d'une envie de s'exprimer le plutôt possible en levant la main tous à la fois. Cela a prouvé une absence totale de la timidité ou de l'hésitation. La constatation d'une situation de motivation d'où l'inexistence de situations de blocage. Les photographies en couleur ont exercé une influence sur les pensées des étudiants qui a résulté de très bons énoncés.
9. L'utilisation de la langue maternelle	L'utilisation de la langue maternelle est presque ignorée dans toutes les interprétations. La prononciation de quelques mots en langue maternelle qui n'ont pas d'équivalents dans la langue cible comme : le <i>skheb</i> (un collier traditionnel fait pour la mariée à base de produits spéciaux) et le <i>nekh</i> (une danse traditionnelle spécifique pour la région du Souf exercée par les jeunes filles).

Nous avons mené un deuxième atelier Photolangage afin de prouver les résultats obtenus dans le premier atelier et de vérifier s'il y a eu lieu d'une amélioration tout en suivant les mêmes étapes.

8. Le deuxième atelier Photolangage

8.1. Le thème choisi

Le tourisme est le deuxième thème choisi pour notre deuxième atelier Photolangage

8.2. La tâche-question du deuxième atelier Photolangage

Un tourisme international peut-il remédier nos ressources économiques pour développer notre pays ? Choisissez deux ou trois photographies qui vous permettent d'exprimer au mieux votre position par rapport à la tâche-question !

8.3. Les objectifs du deuxième atelier Photolangage

Les objectifs de notre deuxième atelier Photolangage sont explicités au début de la séance. La fixation des objectifs permet l'organisation du travail au sein du groupe.

- échanger les différents points de vue à partir des représentations et des expériences personnelles par le biais des photographies ;
- introduire chaque participant dans l'écoute dans le but de lui permettre d'aller jusqu'au bout de sa réflexion ;
- libérer la parole et favoriser le travail de groupe.

Dans ce qui suit, nous allons effectuer l'analyse du travail de groupe expérimental dans le deuxième atelier Photolangage.

➤ **Commentaires des données recueillis**

Observables	Dimension des observables
1. L'expression individuelle (la prise de parole)	L'expression individuelle des participants dans le deuxième atelier dont le thème est le tourisme est équivalente à celle du premier atelier dont le thème est les traditions et les coutumes de la région du Souf. Après avoir choisi les photographies les participants ont pu dégager et s'exprimer, d'abord à partir de la photographie elle-même, ensuite à partir de leurs expériences et leurs représentations personnelles. La prise de parole est abondante et une participation remarquable de la part des interactants dont le nombre est 78 interventions.
2. Spontanéité et souplesse de l'expression	La parole est cette capacité extraordinaire et spécifique dont chacun dispose pour entrer en relation avec les autres. Notre atelier a pu créer une bonne ambiance et a invité chacun des membres à s'exprimer avec spontanéité, souplesse et aisance d'où une expression libre dans un lieu que nous considérons comme un espace de parole.
3. Accepter les tours de parole : attendre pour prendre la parole	Dans notre travail, nous avons constaté un respect de tour de parole, chaque participant a permis à son collègue d'arriver au bout de sa réflexion sans lui couper la parole en le laissant terminer son expression. Dans cette période de travail, l'expression personnelle est réfléchie et construite. Autrement dit, chaque apprenant prend tout son temps pour réfléchir et rassembler ses idées et les présenter par la suite. Une continuité de prise de parole lors du travail de groupe, il y a toujours une personne qui parle et les autres qui écoutent.
4. Prendre en compte son (ses) interlocuteur(s) dans le système de l'énonciation (je, nous,...)	Presque tous les énoncés présentés par les interactants contiennent les marques de subjectivités qui sont le (je, nous, moi, vous, me, ma, notre et tu). Vu l'origine des interprétations faites par les participants qui est leurs représentations personnelles, nous pouvons déduire que la prise en compte des interlocuteurs dans le système de l'énonciation est due à ces représentations. Les représentations personnelles manifestent la pensée imageante en jouant un rôle dans la formation des idées pour chaque apprenant. Une image photographique a pour caractéristique la construction d'une capacité d'expression chez les apprenants.

5. La qualité de l'écoute	Vu que c'est le deuxième atelier Photolangage pratiqué avec le même groupe, nous avons observé une bonne qualité d'écoute qui a permis aux participants d'avancer dans la construction de leurs repères. Les échanges qui se sont déroulés dans notre travail de groupe ont pu développer une capacité d'écoute, une curiosité de connaître l'autre et de ce qu'il pense. Ce qui a permis d'avoir un silence favorable au cours de la prise de parole qui a résulté une écoute remarquable.
6. L'ouverture et la richesse que le document proposé/choisis a introduit lors des échanges de différents points de vue entre apprenants	Plusieurs thèmes sont abordés à travers la tâche-question qui a permis l'ouverture et la richesse des interprétations à partir du document proposé qui a fait naissance aux différents points de vue en les partageant entre eux. Le respect des consignes signalées par l'animateur-intervenant au début de notre atelier Photolangage a contribué à l'organisation des échanges et leurs richesses. Le travail avec la photographie a permis aux participants de se concentrer pour un temps de plus en plus long et de s'exprimer et de s'extérioriser, ce qu'ils ont comme idées et points de vue en s'ouvrant à une richesse de paroles.
7. Intervenir en complétant, en ajoutant des éléments	Chaque participant a pris la parole quand il le désire afin de présenter les photographies choisies, la même chose pour commenter et compléter aux collègues ce qu'ils viennent de dire. Vu la richesse des échanges nous avons constaté des ajouts dans les dits de chacun dans le but de donner un autre point de vue ou d'enrichir ce qu'il a présenté. Les ajouts et les compléments sont dûs à l'ouverture et la richesse que le langage photographique a pu introduire dans les échanges.
8. Situation de blocage (timidité, hésitation...)	Une participation très importante qui confirme un travail de groupe réussi à partir de la question posée dû à un positionnement remarquable de chaque participant. Cela a contribué au travail de groupe d'où une situation favorable sans blocage, sans timidité et sans hésitation. Une familiarisation à l'atelier Photolangage a fait réussir le travail.
9. L'utilisation de la langue maternelle	L'utilisation de la langue maternelle est observée dans deux situations. L'une lorsque un interactant a cité un hadith, L'autre, lorsque un participant s'est exprimé sur sa visite à l'Alhambra en citant que l'expression de « <i>La ghaliba illa Allah</i> » est inscrite sur tous les murs du palais à Grenade.

9. Les résultats de l'expérimentation des deux groupes

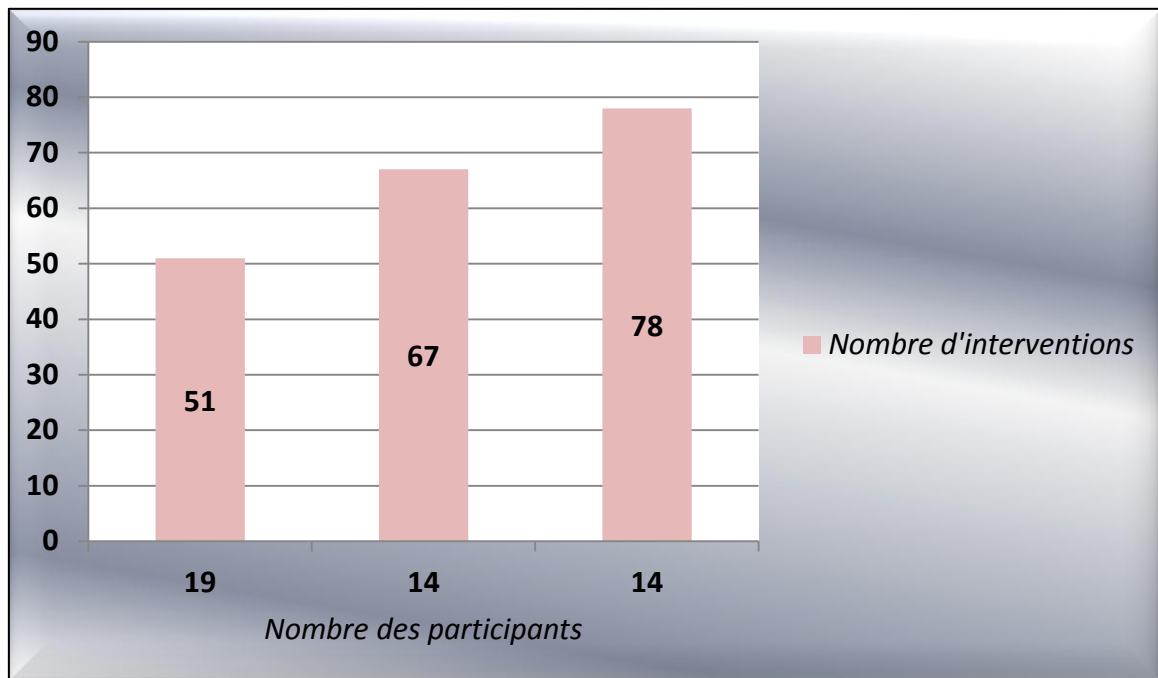


Figure n° 1 : Les résultats de l'expérimentation des deux groupes

À partir de ce schéma graphique, nous pouvons conclure qu'une amélioration très nette dans l'élévation du nombre d'interventions des étudiants de troisième année universitaires français langue étrangère entre les membres participants du groupe témoin et les membres participants du groupe expérimental.

Ce résultat peut être expliqué par l'introduction de l'outil Photolangage et son impact sur les échanges et les interactions réalisés au cours de l'atelier.

Après avoir fait nos calculs, nous avons trouvé que le nombre d'interventions des participants s'est augmenté pour un taux égal à 78 % entre la séance du groupe témoin et le premier atelier du groupe expérimental.

À propos de la différence entre le premier atelier du groupe expérimental et le deuxième atelier du même échantillon, nous avons trouvé un taux de pourcentage des prises de parole égal à 16 %.

10. Confrontation des résultats (étude comparative)

Dans le but de synthétiser notre expérimentation, nous pouvons déduire que la pratique d'un atelier Photolangage a permis la favorisation de la communication et la richesse des échanges.

Les deux ateliers Photolangage pratiqués avec les étudiants de troisième année français LMD sur le même échantillon ont pu démontrer que nos objectifs sont atteints. L'influence du langage photographique sur les échanges réalisés par les participants au cours du travail a joué un rôle primordial.

Dans ce qui suit, nous allons signaler les points les plus observés et qui confirment la réussite de l'atelier Photolangage :

- Une prise de parole favorisée par des échanges ouverts et riches ;
- Un espace de l'expression de soi ;
- Une écoute éduquée et active de la part des participants ;
- Des ajouts et des compléments des énoncés qui ont favorisé une capacité dans les expressions et les représentations de chaque apprenant ;
- Le non recours à la langue maternelle et la liberté de la communication et de l'interaction dans la langue cible, d'où spontanéité de parole.

CONCLUSION

C'est suivant notre constatation au cours de notre cursus à l'université Hamma Lakhdar au département de français, que nous avons remarqué une certaine anomalie dans la prise de parole et de l'écoute au cours des interactions et des échanges lors d'un travail collaboratif dans une séance de l'expression orale.

Nous avons vu que cette anomalie mérite une réflexion sérieuse en matière d'un travail de groupe entre apprenants lors d'une séance d'expression et de production orales dans le but de favoriser une circulation de la parole et une éducation à l'écoute.

Nous affirmons qu'il est important qu'un enseignant doit bien choisir son support ; un support adéquat aux objectifs finals de l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère. Photolangage est un outil qui a permis la richesse et l'ouverture sur plusieurs thèmes à l'aide d'une tâche-question autour d'un sujet bien précis.

Notre expérimentation a pu démontrer la motivation des participants au cours d'un atelier Photolangage. L'expression à partir des photographies a permis une interaction issue des représentations et des expériences personnelles des apprenants.

L'atelier que nous avons pratiqué avec les étudiants de troisième année universitaire a confirmé nos hypothèses citées précédemment. Ce travail a donné une valeur importante aux échanges entre apprenants qui sont le moteur d'une séance de l'oral.

Photolangage est un outil d'animation qui facilite le fonctionnement du groupe, sa dynamique et sa régulation, ainsi qu'une maîtrise dans la présentation des objectifs, des consignes et de la tâche-question.

D'après le nombre d'interventions déjà cité auparavant, nous avons remarqué une familiarité et une complicité avec le langage photographique au cours des deux ateliers qui a permis la naissance d'un espace de parole et d'une expression de soi, d'où nous confirmons l'amélioration des échanges et des interactions entre les participants par rapport au groupe témoin. Ainsi qu'un meilleur rendement au niveau du deuxième atelier par rapport au premier.

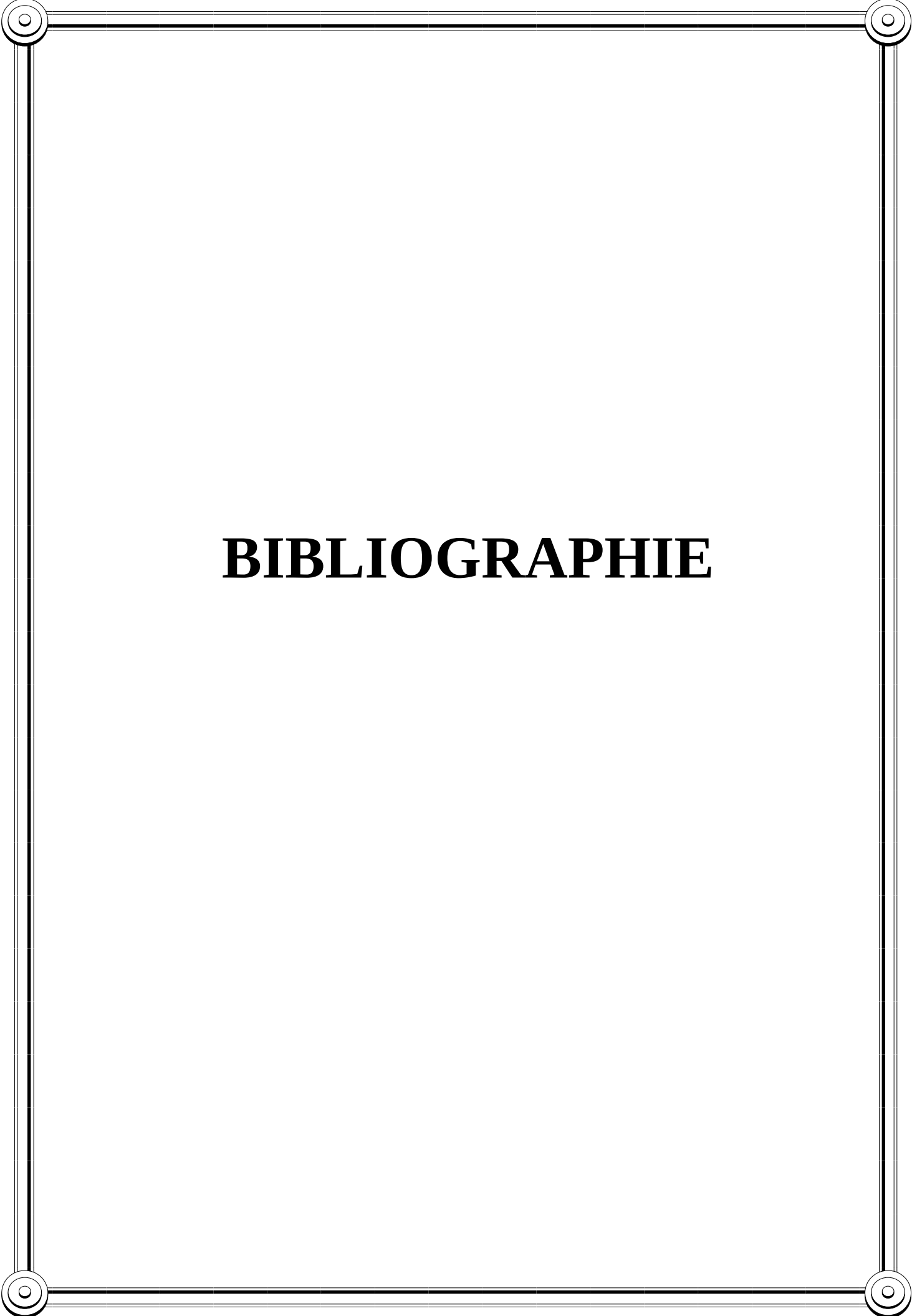
Notre expérimentation a prouvé une importance à l'écoute, écouter c'est être disponible car l'écoute ne signifie pas seulement la concentration sur la personne qui parle, mais implique une disponibilité à être interpellé et faire des modifications à partir de cette parole. L'écoute exige une capacité à accepter l'autre et de comprendre ce qu'il veut dire.

L'éducation à l'écoute affirme fortement que chacun suit un chemin unique et participe à la réflexion par sa prise de parole dans un climat favorable qui induit les participants à se prouver face au groupe et de faire un pas en avant dans la construction de leurs repères.

L'écoute suppose un apprentissage, surtout lorsque la communication et les échanges se réalisent en situation de groupe. L'outil Photolangage stimule et éveille le désir d'écouter et l'envie de devenir capable d'écouter les autres.

Nous avons observé au cours de notre expérimentation que le recours à la langue maternelle est presque absent. Une ambiance unique et favorable est créée à partir des interventions, des commentaires et des ajouts faits par les participants sans l'intervention de l'enseignant fantôme.

Choisir individuellement des photographies et les prendre en main a favorisé une confiance de soi et a facilité l'éveil des images internes et d'expériences personnelles vécues. Cela a permis une expression libre sans blocage et sans difficulté. La technique Photolangage ne cherche pas une interprétation correcte sans faute, mais ce qui est important c'est le fait de s'exprimer et de s'extérioriser, de bien écouter l'autre et le comprendre dans le but d'avoir une bonne prise de parole et de se débarrasser des plus grands obstacles : les hésitations et la timidité.



BIBLIOGRAPHIE

1. Ouvrages

- Amado, G, Guittet, A. (2012). *Dynamique des communications dans les groupes*. Arman Colin : France.
- Angers, Maurice. (2005). *Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines*. Casbah-Editions : Alger.
- Beacco, J.-C. (2007). *L'approche par compétence dans l'enseignement des langues*. Didier : Paris.
- Bélisle, C. (2014). *Photolangage[®], communiquer en groupe avec des photographies, présentation de la méthode*. Chronique sociale : Lyon.
- Bélisle, C. (2013). *Photolangage[®], travail et relation humaine, pour mieux vivre son rapport au travail*. Chronique sociale : Lyon.
- Chaves, R.M, Favier, L et Pélissier, S. (2012). *L'interculturel en classe*. FLE PUG : France.
- Chiss, J-L, David, J et Reuter Y. (2015). *Didactique du français, fondement d'une discipline*. De Boeck Supérieur: Bruxelles.
- Cicurel, F. (2011). *Les interactions dans l'enseignement des langues, agir professoral et pratiques de classe*. Didier : France.
- Gauducheau, I. (2004). *Prendre la parole en public*. Ellipses : France
- Griggs, P. (2007). *Perspective sociocognitive sur l'apprentissage des langues étrangères, situation naturel et guidée*. L'Harmattan : Paris.
- Kerbrat- Orecchioni, C. (1996). *La conversation*. Seuil : France.
- Moirand, S. (1982). *Enseigner à communiquer en langue étrangère*. Hachette. France.
- Muller, F. (2012). *Manuel de survie à l'usage de l'enseignant (même débutant)*. L'Etudiant : Paris.
- Richer, J-J. (2012). *La didactique des langues interrogée par les compétences*. E.M.E :Bruxelles.
- Shiffler, L. (1991). *Pour un enseignement interactif des langues étrangères*. Didier : Paris.
- Simard, C et al. (2010). *Didactique du français langue première*. De Boeck : Bruxelles.
- Tardieu, C et al. (2008). *La didactique des langues en 4 mots-clés, communication, culture, méthodologie, évaluation*. Ellipses : Paris.
- Weiss, F. (2016). *Jouer, communiquer, apprendre*. Hachette : Paris.
- Yaiche, F. (2002). *Photos-Expressions*. Hachette : Paris.

2. Dictionnaires et encyclopédies

- Raynal, F, Rieunier, A. (2007). *Pédagogie : dictionnaire des concepts clés, apprentissage, formation, psychologie cognitive*. Est : Paris.
- Reuter, Y et al. (2007). *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*. De Boeck : Belgique.

- Robert, J-P. (2008). *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. ophrys : Paris.
- *Dictionnaire Larousse en ligne*. Repéré à <http://www.larousse.fr/>

3. Notes de cours

- Holtzer, G. (2006-2007). *Stratégies d'appropriation des langues (interaction)*. Master recherche 2, formule à distance pour l'orientation fle. Recueil papier. Université de Franche-Comté.
- Justel-Sabatini, I. (2006-2007). *Approche pédagogique et didactique de l'oralité en classe d'espagnol : comment encourager la prise de parole*. I.U.F.M. Recueil papier. Académie de Montpellier. Lycée Notre Dame de la Merci, Montpellier.

4. Articles et sites web consultés

- Muller, F. (2009). *La créativité dans des commentaires de photographies en classe de français langue étrangère*. Université Paris 3-Sorbonne Nouvelle, DILTEC. Synergies Europe n° 4 - 2009 pp. 89-104. [en ligne] <https://gerflint.fr/Base/Europe4/muller.pdf> (consulté le 31 Mars 2018 à 17 : 45)
- Muller, F. (2008). *La photographie, déclencheur de parole en classe de FLE : la fiction dans les interactions*. Université Paris 3, DILTEC. [en ligne] <https://www.linguistiquefrancaise.org/articles/cmlf/pdf/2008/01/cmlf08049.pdf> (consulté le 01 Mars 2018 à 14 : 48)
- Nikolaeva, V. (2015). *La photographie en classe de fle*. Moscou. [en ligne] <https://www.institutfrancais.ru/fr/russie/actualites/photographie-en-classe-fle> (consulté le 18 Mars 2018 à 20 : 54)

ANNEXES













Annexe 1





Annexe 1















A display of various handicrafts and souvenirs, including wooden carvings, ceramic items, and small plants, arranged on a table. In the background, there are posters and a person standing.

















































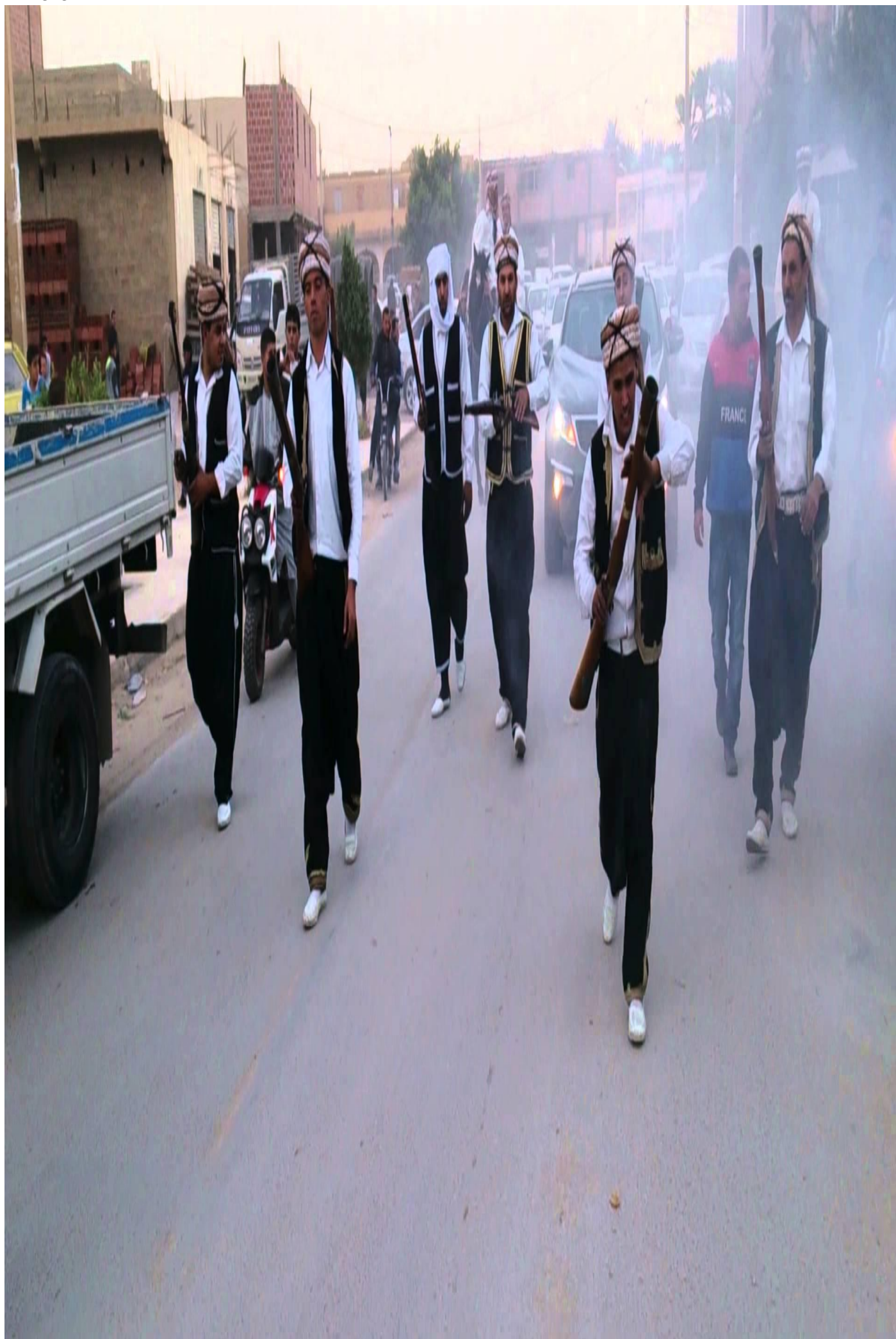










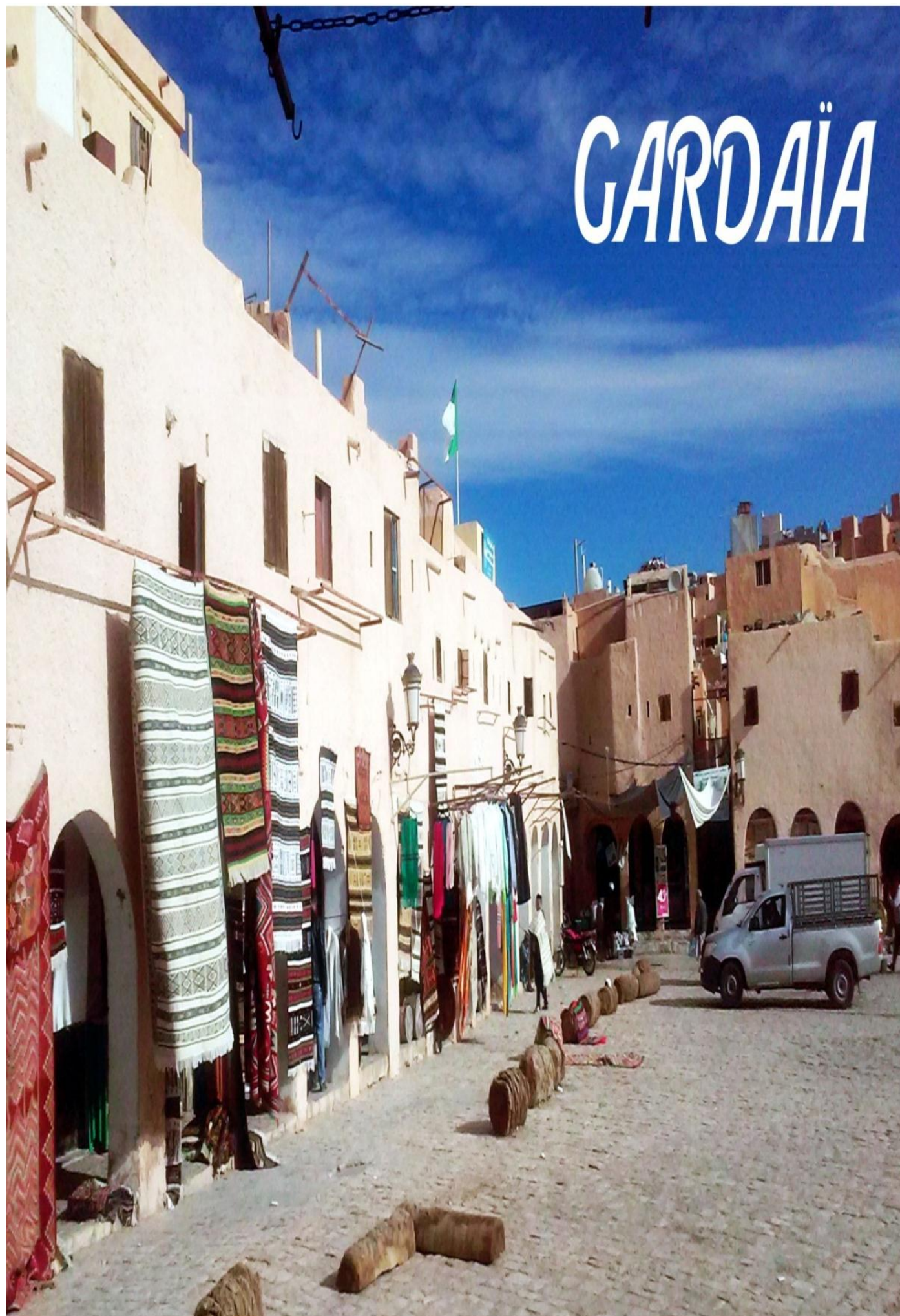


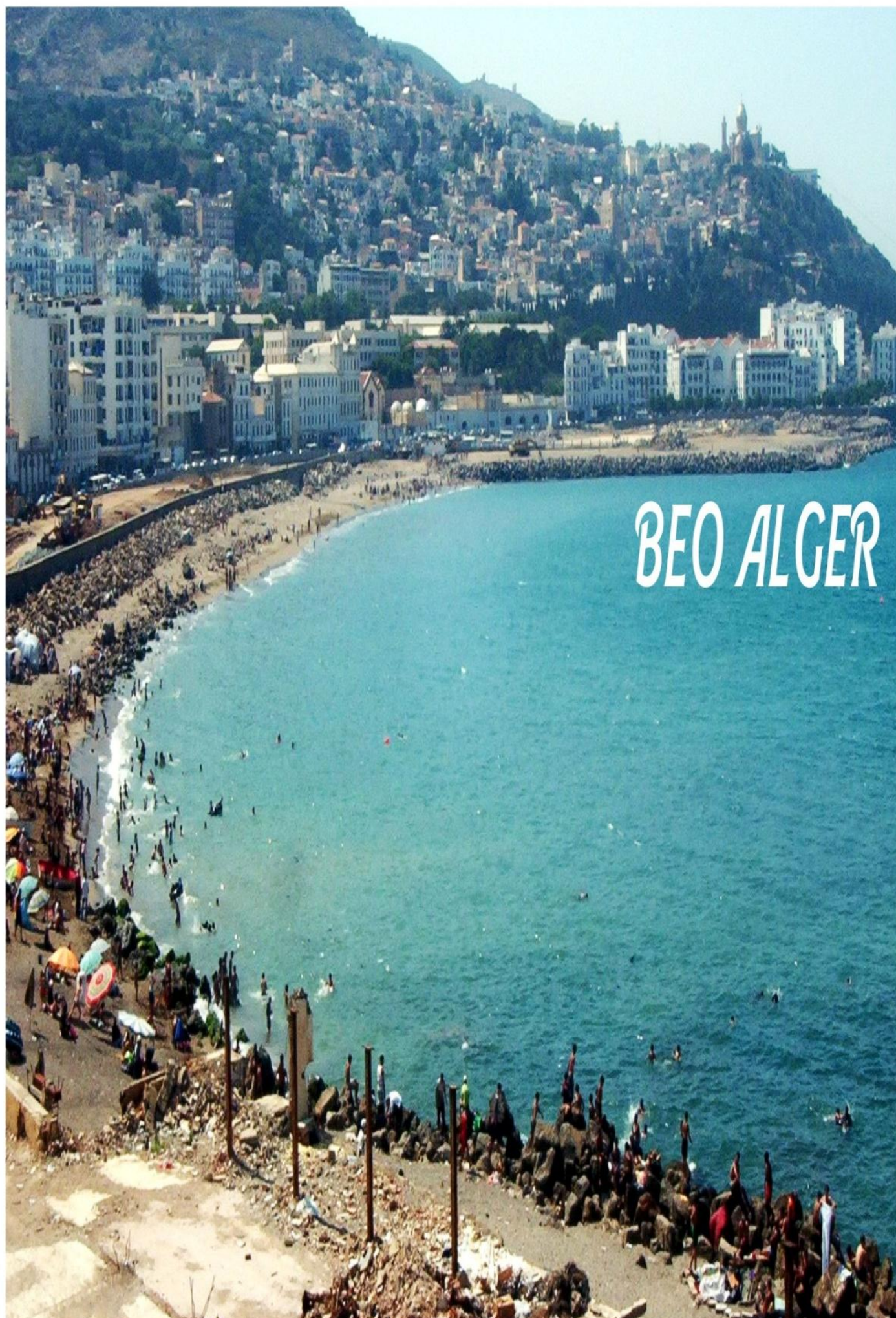
Annexe 1





















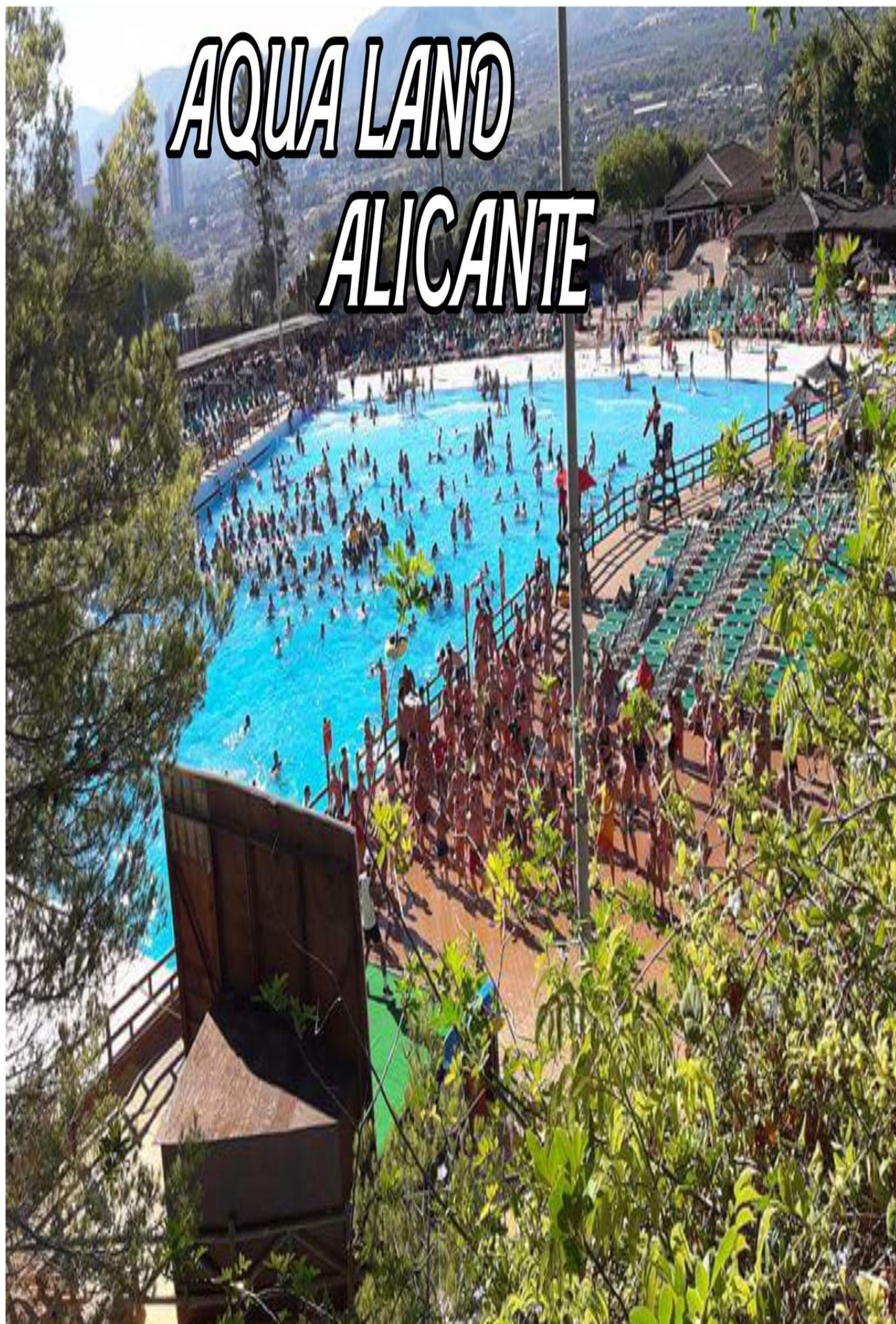








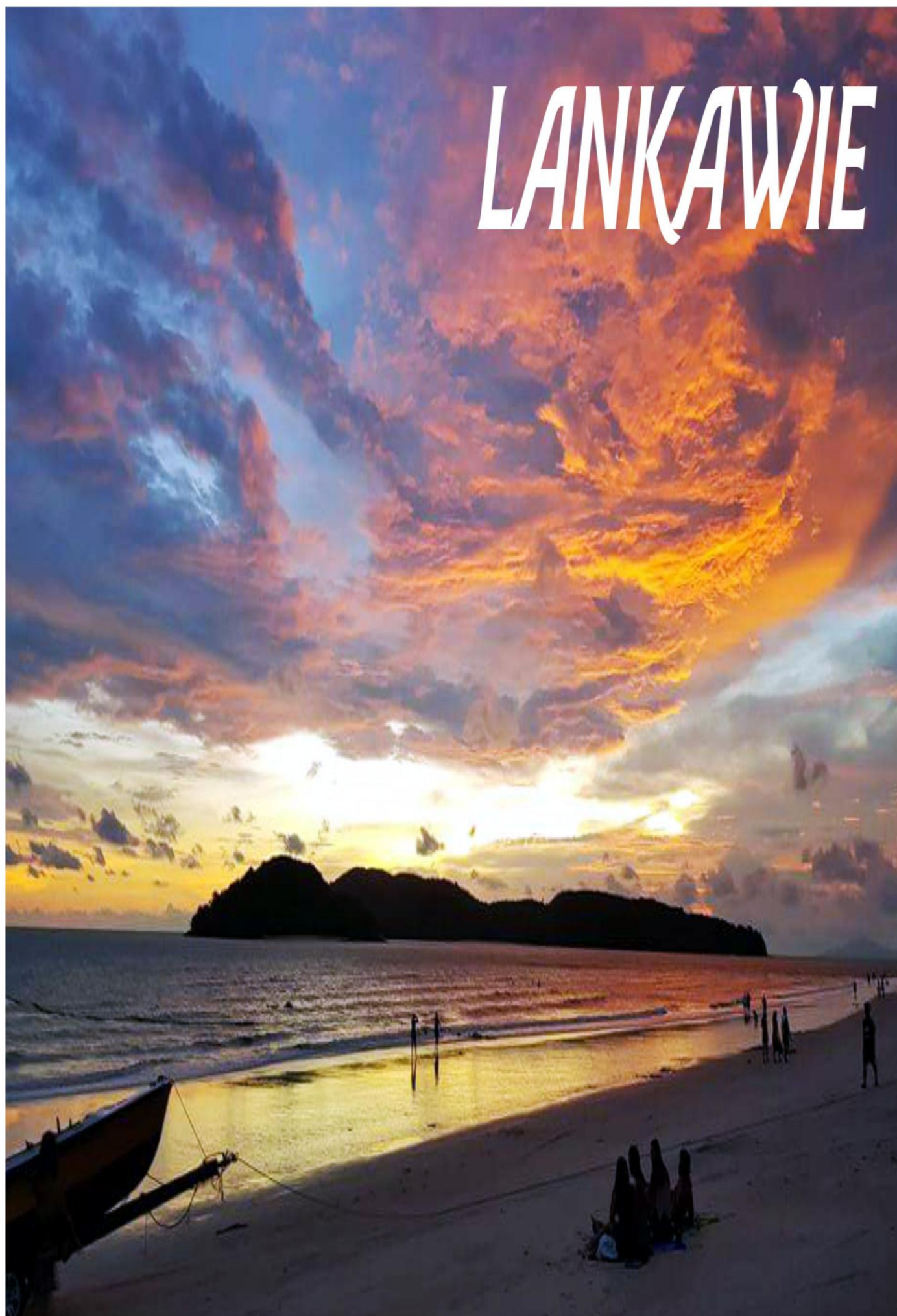




DESERT











MONACO













DISNEY LAND











LA ALHAMBRA













LA GAZELLE D'OR

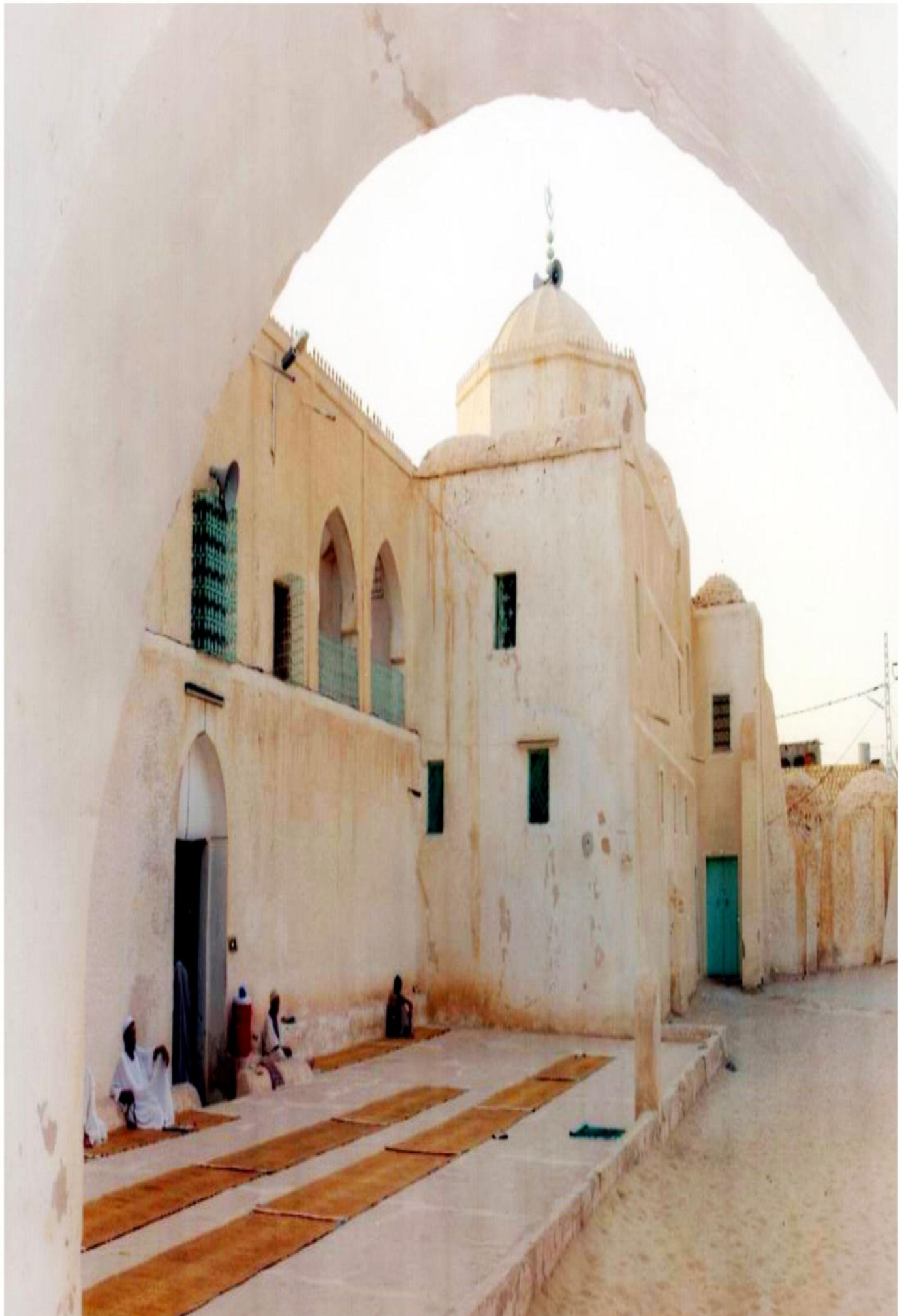




LA MALAISIE



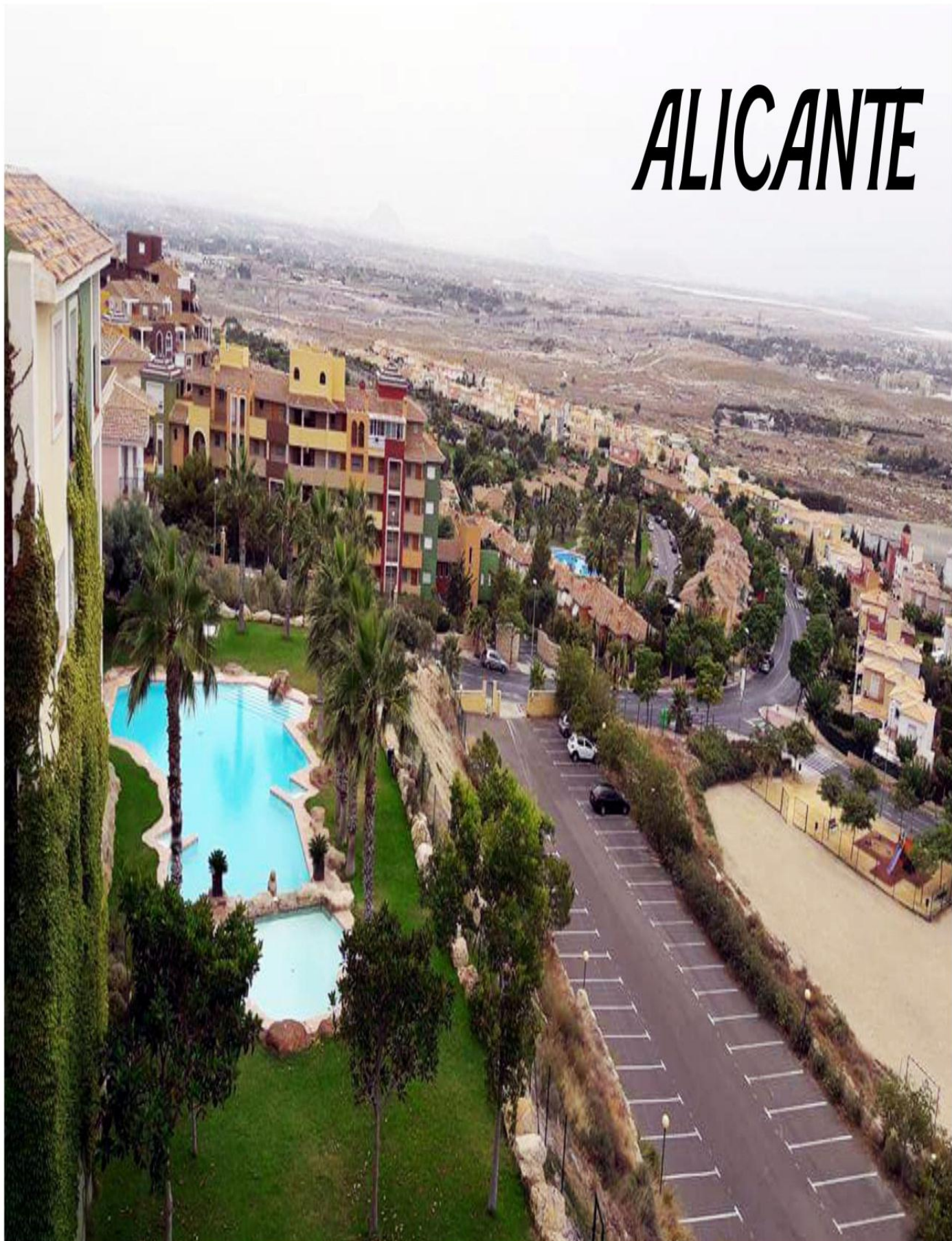


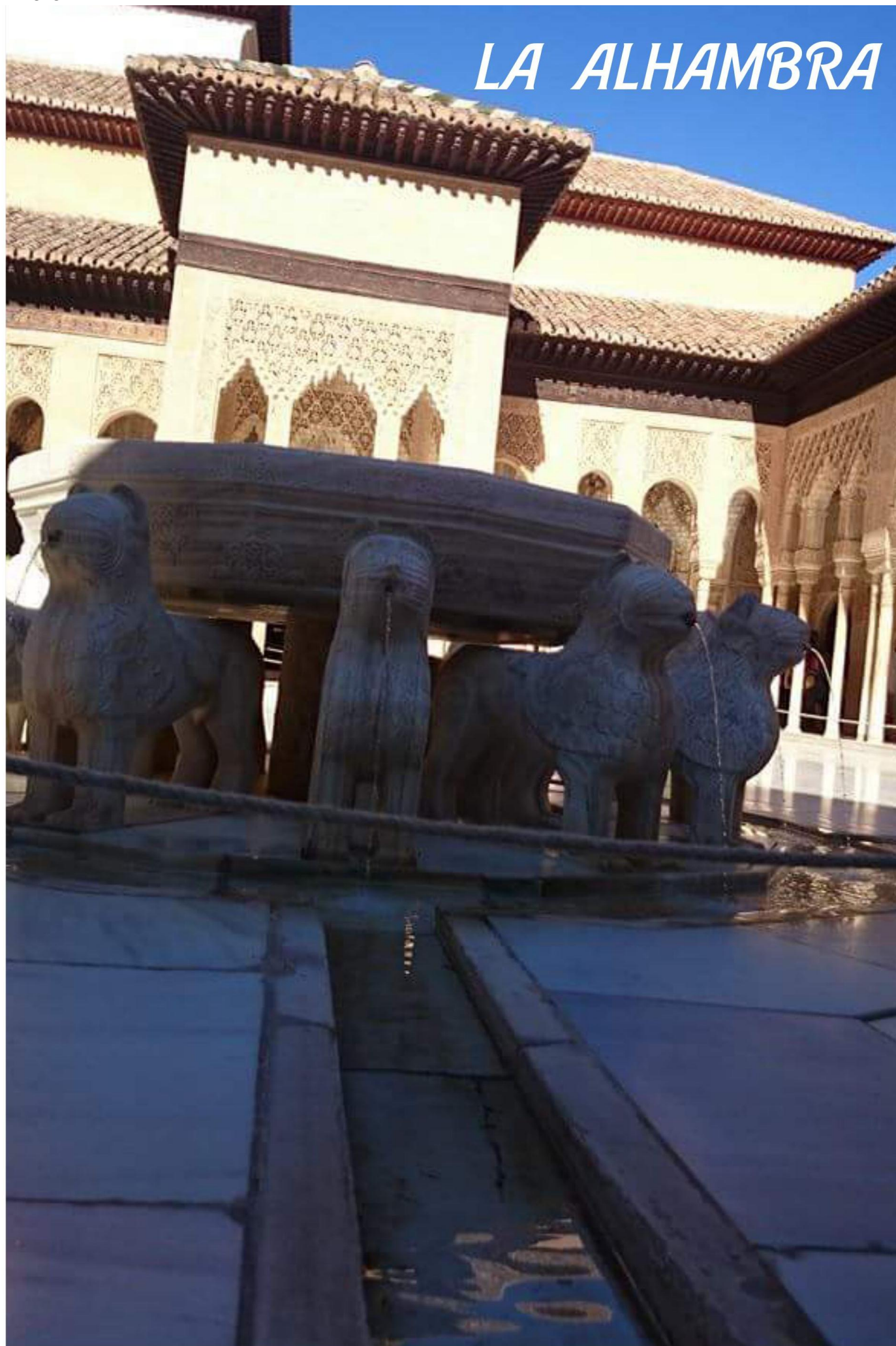




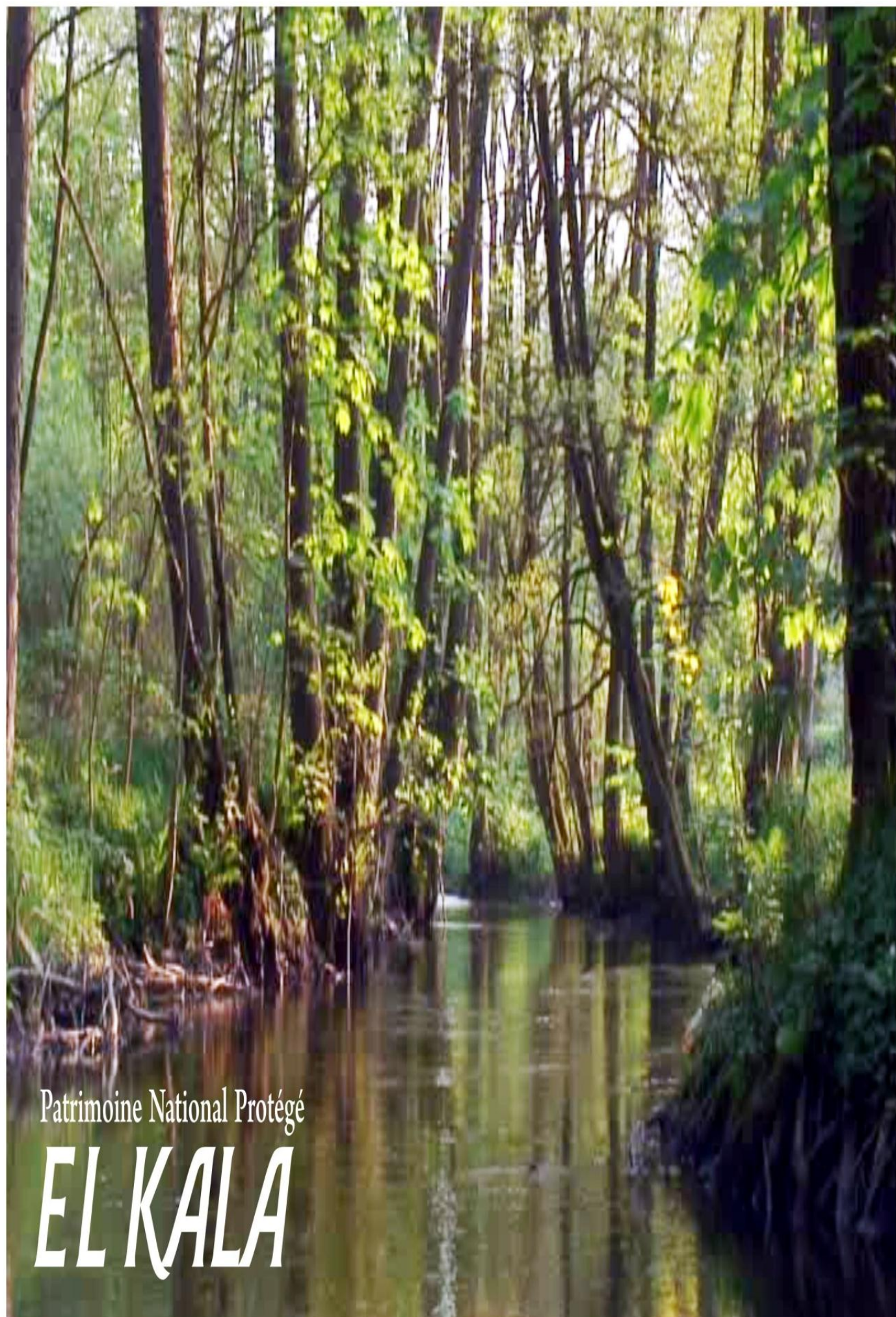


ALICANTE









Patrimoine National Protégé

EL KALA



