

Exploitation pédagogique de la photographie d'art et production écrite en français langue étrangère dans un dispositif pédagogique de niveau avancé

Nathalie BORGÉ,
PRAG Paris III - DILTEC
nathalie.borge@univ-paris3.fr

Résumé

Cet atelier présente une expérience d'enseignement conduite auprès d'un public universitaire d'étudiants étrangers, dans le cadre d'un cours semestriel d'anthropologie de la photographie. Il s'agira de montrer dans quelle mesure l'utilisation de la photographie en classe de langue étrangère peut améliorer les performances langagières d'un apprenant dans le domaine de la production écrite. Paradoxalement, en se concentrant moins sur les formes linguistiques comme outils d'expression et en portant son attention davantage sur la photographie en tant qu'œuvre esthétique, l'apprenant développe une plus grande aisance dans la maîtrise de la langue écrite.

Abstract

This workshop recounts a teaching experience with a group of foreign students who took a semester course in the anthropology of photography. We will show to what extent the use of photography in teaching a foreign language can improve a learner's language skills in terms of writing ability. Paradoxically, while concentrating less on the linguistic forms as tools of expression and paying more attention to the photography as a work of art, the learner can develop a better mastery of writing.

Mots-clés : photographie, production écrite, performance langagière, œuvre esthétique.

Keywords : photography, written skills, language skill, aesthetic work.

Plan

Profil des étudiants

Les objectifs du cours

Les compétences mises en œuvre

Présentation de la démarche pédagogique

 La démarche évaluée par les étudiants

 Supports choisis

Approche esthétique et performances langagières des apprenants

 Écrire pour rendre compte d'une expérience esthétique

 Progrès en langue étrangère observés par les étudiants

Cet article rend compte d'une expérience pédagogique de réception esthétique en français langue étrangère dans un contexte universitaire. Nous évoquerons une pratique d'enseignement que nous menons depuis trois ans dans le cadre d'un cours universitaire semestriel de DUEF (Diplôme universitaire d'études françaises de la Sorbonne Nouvelle) intitulé « Anthropologie de la photographie française » visant des étudiants de niveau avancé. Il s'agira d'examiner comment l'utilisation de la photographie artistique en classe de français langue étrangère peut constituer une expérience tout à fait enrichissante sur le plan de la didactique d'une langue étrangère. Cette présentation se fondera sur des données récoltées auprès de 120 étudiants sur une durée de trois ans, plus particulièrement sur l'analyse de leurs productions écrites et de leurs évaluations du cours, ainsi que sur les lectures à la fois de spécialistes de neurosciences comme Antonio Damasio (1993), Giacomo Rizzolatti (2009), de philosophie, en particulier Maurice Merleau-Ponty (1945) et Francisco Varela (2007) et d'esthétique (John Dewey, 1934). Pour nous, ces travaux se font écho et entrent en résonance dans notre démarche d'enseignante. Il serait trop ambitieux dans le cadre de cet atelier de présenter les postures épistémologiques de ces chercheurs et penseurs, mais deux idées clés développées par certains des auteurs précédemment cités, ont nourri notre travail : d'une part, « pour percevoir, un spectateur doit créer sa propre expérience » (Dewey, [1934] 2008, 110) et d'autre part, la cognition, liée à la perception, peut se définir comme une « action incarnée » (Varela, 2007, 23). En d'autres termes, si notre perception dépend de notre environnement et est assujettie à des facteurs biologiques, culturels et psychologiques, elle constitue un mode de compréhension du monde qui permet de développer des compétences cognitives et langagières.

Profil des étudiants

Ces apprenants sont des utilisateurs indépendants de niveau B1⁺, voire B2 acquis pour certains d'entre eux en production orale. Leur niveau est moins homogène dans le domaine de la production écrite, mais ils sont capables de décrire une image de manière détaillée et de donner leur point de vue de façon structurée. D'une manière générale, ils possèdent une bonne maîtrise de la langue française. Ce ne sont pas des spécialistes d'art et ils ont choisi ce cours, surtout pour consolider leurs connaissances en langue étrangère. La plupart d'entre eux n'ont jamais eu l'occasion de suivre des cours d'histoire de l'art ni de techniques de photographie. Ils viennent de pays du monde entier et font preuve d'une grande curiosité et d'une motivation accrue. L'effectif du groupe avoisine chaque année une quarantaine d'étudiants.

Les objectifs du cours

Ils étaient à l'origine surtout d'ordre culturel (découverte et lecture de certaines données culturelles et anthropologiques à travers l'histoire de la photographie française) mais ont évolué progressivement au fur et à mesure de notre pratique pour répondre aux besoins linguistiques des étudiants. De ce fait, ce cours vise aussi bien des objectifs culturels, méthodologiques que linguistiques, dans la mesure où l'étudiant apprend à décrire une photographie de manière précise et détaillée, à interpréter ce qu'il perçoit et à développer un jugement esthétique et acquiert bien sûr des connaissances sur l'histoire de la photographie française de Nicéphore Niepce jusqu'à nos jours. Nous avons pu nous rendre compte que les

étudiants regardaient souvent une œuvre de manière superficielle. « Il est vrai à la fois que le monde est ce que nous voyons et que, pourtant il nous faut apprendre à le voir » affirme Maurice Merleau-Ponty dans son ouvrage *Le visible et l'invisible* ([1964] 1979, 18). Peu d'entre eux avaient été amenés auparavant à regarder une image avec un recul et une distance critiques. C'est ce que nous avons pu constater à travers les questionnaires d'évaluation du cours qu'ils nous ont rendus.

Influencée par notre expérience et par nos lectures sur la réception esthétique en philosophie et en neurosciences comme nous l'avons indiqué en préambule, nous sommes passée d'un cours d'histoire de l'art à un cours plus axé sur l'expérience esthétique. Nous avons mis en place un dispositif de réception esthétique pour que l'apprenant apprenne à re-garder. Dans son ouvrage *Cinq Méditations sur la beauté*, François Cheng écrit :

La combinaison re et garder est riche de connotations. Plus que le fait de capter furtivement une vue, une image, elle évoque la reprise ou le renouveau de quelque chose qui a été gardé et qui demande, à chaque nouvelle occasion à être développé, en tant que devenir. Ajoutons que le regard compte en outre l'idée d'égard ; il incite toujours l'être qui regarde à un engagement plus profond. ([2006] 2010, 108)

Cette prise de conscience sur le terrain a modifié notre approche et les modalités des tâches que nous donnions aux étudiants au début de notre pratique. Nous avons accordé plus de temps et de place à l'étude des photographies proprement dites, au processus d'acquisition *du voir*, qui a un impact décisif sur *le dire*. Le fait de regarder une photographie conditionne en effet notre façon de rendre compte de cette expérience.

Les compétences mises en œuvre

Nous fonderons notre analyse sur la définition du mot « compétence » donnée dans le CECR : « ensemble des connaissances, des habiletés et des dispositions qui permettent d'agir » (2001, 15). Le Cadre européen commun de Référence met en exergue le fait que le développement de la compétence à communiquer prend en compte des dimensions autres que purement linguistiques et qu'il est intéressant de mobiliser des savoir-apprendre innovants et d'autres façons de stimuler les processus d'acquisition de la culture étrangère. Il n'aborde pas en tant que telle la compétence esthétique, mais évoque l'utilisation esthétique de la langue et se réfère à l'utilisation d'objets d'art visuels comme supports pédagogiques. L'activité de réception esthétique de la photographie est souvent liée à l'acte de nomination. Pour Georges Didi-Huberman, interrogé sur le rapport entre réception esthétique et langage dans un entretien conduit par Frédéric Lambert et François Niney en 2007 pour une publication intitulée « Les entretiens de MédiaMorphoses », il est évident que nous regardons aussi avec des mots.

[...] Soit vous demeurez muet, et personne, même pas vous-même, ne saura rien de ce qui se passe, car une muette expérience ne fera jamais une véritable expérience [...], soit vous tentez ce qui me semble à la fois nécessaire et impossible à tenir jusqu'au bout : trouver les mots *malgré tout* pour cette expérience, trouver les jeux de langage capables d'accorder *malgré tout* cette expérience à notre pensée. L'image ne vaut que pour autant qu'elle est capable de modifier notre pensée, c'est-à-dire de renouveler notre propre langage et notre connaissance du monde. (*L'expérience des images*, 2011, 86-87)

Mettre des mots sur une réception esthétique constituerait un double défi dans une classe de français langue étrangère : d'une part, il s'agit de pouvoir nommer une expérience qui demeure souvent d'ordre indicible, d'autre part il convient de dépasser dans une langue étrangère ce que Bernard Py nomme *interlangue*, c'est-à-dire ce processus ou cet « effort vers la construction d'une sorte de rationalité et d'intelligibilité linguistiques » (2000, 401) pour trouver les mots justes face à une œuvre photographique. Nous proposons ainsi aux étudiants de nombreuses tâches qui associent réception esthétique et production langagière, en valorisant plus particulièrement la production écrite, dans la mesure où ce cours s'adresse à une quarantaine d'étudiants et où il est difficile, de ce fait, de privilégier la production orale en continu. Certes, la production orale est présente dans les interactions horizontales que nous mettons en œuvre, aussi bien lorsque les étudiants échangent leurs réactions à bâtons rompus devant l'ensemble du groupe, que lorsqu'ils décrivent les photographies en tandems. La production orale vise alors plusieurs objectifs : elle permet aux étudiants de développer des stratégies de communication, en particulier celle de négociation, et cible également des objectifs de coopération et d'étayage. Concernant la production écrite, les objectifs sont à la fois d'ordre linguistique, langagier et méthodologique : savoir rédiger un document structuré, savoir utiliser un lexique approprié pour décrire la photographie, identifier la composition de l'œuvre, les effets de lumière et les procédés artistiques employés, s'intéresser au point de vue du photographe et pouvoir exprimer un jugement esthétique.

Présentation de la démarche pédagogique

La production écrite est proposée au début lors de la projection d'une photographie sur le tableau. Les élèves écrivent les premiers mots qui leur viennent à l'esprit, en français ou dans leur langue première. Ce travail a pour but de fixer leur attention sur l'image. Ensuite un micro passe dans la classe et les étudiants partagent à l'oral ce qu'ils ont rédigé. Puis, ils se mettent par groupe de deux, décrivent les éléments qui composent la photo, à l'écrit, à l'issue d'un travail de négociation orale. Comme le rappelle François Laplantine, « “décrire” signifie étymologiquement écrire d'après un modèle, c'est-à-dire procéder à une construction, à un découpage, à une analyse, au cours de laquelle on se livre à mise en ordre. » (1996, 34)

Les apprenants vont d'abord choisir dans le répertoire de leurs connaissances linguistiques les mots qu'ils vont juger précis et efficaces pour décrire et pour évoquer la composition, la lumière, le cadrage de la photographie. Un input langagier, à savoir une grille d'analyse de la photographie, leur est donné pendant la séance pour les aider. Certes, ce type de tâche ne s'inscrit pas dans une approche authentique de communication. En effet, il est rare de rédiger un commentaire de photographies, sauf peut-être de manière brève sur des réseaux sociaux sur Internet ou de manière plus développée dans le cadre d'un blog. Nous passons entre les groupes pour apporter des échantillons cette fois linguistiques aux étudiants (c'est-à-dire pour leur donner des éléments lexicaux) qui en manifestent le besoin et pour observer la réalisation de la tâche donnée. Ensuite, la partie de la classe qui ne s'est pas exprimée lors du partage collectif d'impressions et d'émotions, prend la parole pour rendre compte de sa description et de son interprétation de l'œuvre. Les autres apprenants peuvent réagir et donner leur point de vue sur ce que disent leurs camarades. Nous demandons également, à l'issue de ce travail en classe, un compte rendu individuel rendant compte de l'analyse collective de la photographie. Ce texte est rédigé à la maison.

La démarche évaluée par les étudiants

Nous nous sommes rendu compte, à la lecture de l'évaluation de notre cours faite par les étudiants, que ces derniers appréciaient le fait d'écrire leurs premières impressions sur la photographie. Selon la plupart d'entre eux, il est intéressant d'écrire avant de parler d'une œuvre, car cela leur permet de mieux se concentrer sur la photographie, d'évoquer leurs impressions et leurs émotions de manière plus précise ; sur le plan langagier, cela les aide à formuler leurs idées de manière plus organisée. Un grand nombre d'entre eux indique que le cadre contraignant de la grille d'analyse de la photographie les incite à devenir plus créatifs. Ils apprécient le fait de recevoir des outils guidant aussi bien leur regard que leur production langagière. Il ne s'agit pas bien sûr de leur dire ce qu'ils doivent regarder et comment ils doivent percevoir telle ou telle forme, mais de faciliter une tâche qu'ils jugent souvent au début très difficile. On observe donc des attentes vis-à-vis de l'enseignant. Ces aides méthodologiques et linguistiques, surtout d'ordre lexical, répondent aux attentes des étudiants. Un petit nombre d'entre eux a mis en exergue le fait qu'il est intéressant de « se débrouiller » face à une image (pour justement chercher les mots qui leur font défaut). L'apport de méthodologie et de ressources linguistiques est surtout jugé essentiel par les étudiants ayant développé moins de confiance en eux, plus timides et moins « aventureux ». Les trois quarts d'entre eux pensent se sentir suffisamment à l'aise pour exprimer à l'oral leur jugement esthétique devant les autres, à condition d'avoir eu le temps de regarder attentivement la photographie. De plus, les étudiants reconnaissent l'utilité d'écrire à la maison un compte rendu de l'analyse de l'image qui a été menée en cours. Cela leur permet de réutiliser le lexique et les structures linguistiques employés en classe.

Supports choisis

Rue Müller, Montmartre (1934) de Willy Ronis, photographie du recueil *Ce jour-là* de Willy Ronis (2006), *Boulevard Diderot* d'Henri Cartier-Bresson (1968) empruntée à l'ouvrage *Paris, mon amour* (Taschen, 2004, sous la direction de Jean-Claude Gontrand). Il nous semble intéressant, pour que l'étudiant adhère à la fonction esthétique de la photographie et puisse s'attacher à la composition, à la lumière de l'œuvre, de travailler sur des photographies d'art. De plus, l'intérêt de ces photographies réside dans le fait que l'une joue sur des clichés romantiques (scène de baiser dans le cas de la photographie d'Henri Cartier-Bresson) et que l'autre prise par Willy Ronis est très énigmatique et permet d'élaborer de nombreuses hypothèses de lecture.

Approche esthétique et performances langagières des apprenants

Il est difficile d'évaluer des compétences, dans la mesure où dans un dispositif d'enseignement, nous n'avons accès qu'à des performances, mais nous avons pu constater plusieurs éléments dans les productions écrites rendues des étudiants. D'une part, ces derniers ont tendance à privilégier une approche plus cognitive de l'œuvre imposée peut-être par le contexte académique et peu d'entre eux donnent libre cours à l'expression de leurs émotions ou de leurs sentiments. C'est ce que nous remarquons lorsque nous demandons aux étudiants d'écrire leurs premières impressions de manière spontanée. Ils ont beaucoup de mal à exprimer ce qu'ils ressentent, même dans leur langue maternelle. Ils disent ne pas avoir appris

à le faire. Apprend-on à mettre des mots sur des émotions ? La langue qu'ils emploient dans leurs synthèses est surtout une langue qui respecte des codes langagiers dans l'organisation du discours, dans la mise en page, même si on observe dans plusieurs écrits une langue plus poétique qui crée son propre monde à travers l'expérience visuelle et ceci, malgré les obstacles linguistiques de la langue étrangère, comme nous le montrerons ci-dessous.

Si on s'attache aux productions écrites rédigées individuellement à la maison par les étudiants, on remarque, sur le plan linguistique, des problèmes syntaxiques, des erreurs dans le choix du déterminant, des imprécisions, des inexactitudes, des confusions lexicales, des interférences avec la langue maternelle et des problèmes d'orthographe. À cela s'ajoutent de nombreuses répétitions, par exemple, du verbe « voir » ou de « il y a » et des structures et tours de phrases peu compréhensibles. En revanche, sur le plan méthodologique, les acquis sont manifestes. On peut ainsi observer des efforts dans la mise en page, dans l'importance accordée à la présentation formelle, dans le souci d'être lisible au sens littéral par un destinataire. D'autre part, les étudiants font preuve d'un certain désir de précision et de rigueur pour repérer les objets dans l'espace et pour décrire ce qu'ils voient. Dans la copie d'une étudiante chilienne, on peut lire « *La composition de cette photographie se caractérise par des diagonales de lumière qui véritablement nous amènent vers le taxi Citroën.* » Dans le cas de la photographie d'Henri Cartier-Bresson intitulée « Boulevard Diderot », on note une prise de conscience des clichés culturels et une volonté de les déconstruire, par exemple lorsque les étudiants voient un couple s'embrasser dans un café parisien.

Écrire pour rendre compte d'une expérience esthétique

1. Les étudiants développent la capacité d'écrire ce qu'ils ressentent de manière individuelle. Une étudiante colombienne par exemple écrit : « *À travers cette photo d'Henri Cartier-Bresson, je peux faire mon voyage personnel.* » Les étudiants font émerger à partir du support photographique leur propre conscience de l'univers qu'ils perçoivent. C'est une des définitions de *l'énaction* donnée par Francisco Varela (1993, 236) qui explique qu'il existe une forme d'émergence d'une forme de connaissance dans la perception sensorimotrice qui pourrait constituer une sorte de conceptualisation en acte.

2. Les photographies abordées génèrent **des images perceptives de rappel** (Damasio (1994, 144) comme le souligne une étudiante japonaise : **« La photographie a l'air vivant comme un rêve d'aventure, quand on l'a vu en enfance »* mais également **des envies d'action**. À propos de la « Rue Müller, Montmartre » prise par Willy Ronis, on peut lire **« L'absence des personnes ne donne pas l'idée d'isolement, plutôt l'envie de marcher sur des rues tranquilles. »* À partir de la photographie « Boulevard Diderot » d'Henri Cartier-Bresson, les étudiants notent : « *Le baiser donne envie d'être amoureux* », « *J'ai envie d'aller à la terrasse d'un café en été, quand il fait beau.* » « *Le message de la photo me fait penser aux plus belles années d'un être humain, quand on est amoureux et quand on n'a que des petits soucis.* »

3. On note parfois une identification aux personnages ou aux situations, lorsque les étudiants sont face à des thèmes universels tels l'amour, la solitude, le bonheur. Par exemple, les

¹ Les phrases commençant par un astérisque sont des phrases comportant des fautes de français écrites par les étudiants étrangers.

étudiants se projettent dans l'image. *« *Je me trouve tranquille dans la photo. Surtout l'escalier monté accompagné des lumières me semble qu'on va aller au paradis* » écrit une étudiante mexicaine ou même « *On s'identifie à leur bonheur* » fait remarquer une étudiante chilienne. Les clichés photographiques permettent également de développer une réflexion sur le rapport à l'autre. Par exemple, « *C'est bien d'être témoin du bonheur de quelqu'un.* » On lit aussi *« *on peut sentir l'odeur humide de cette belle nuit parisienne. La lumière en perspective donne cet air de brume et de disparition et aussi son reflet sur le sol mouillé nous offre la sensation d'être proche en admirant ce qui nous attend* » selon une étudiante mexicaine.

4. De plus, on peut observer le fait que la photographie d'art permet aux étudiants **de forger une langue poétique**. Dans le cas de l'analyse de la photographie « Rue Müller » de Willy Ronis, les étudiants emploient souvent des comparaisons et des métaphores dans leurs productions écrites. À titre d'exemple, *« *les pavés ressemblent à une rivière où flotte la voiture comme un petit bateau. En haut, les lumières montants de l'escalier semblent à des étoiles qui montent le chemin* », *« *Chaque point de lumière d'escalier est comme le goutte de pluie. Elle descend en sautant vers la terre et au milieu, elle allonge sur la terre comme la pluie descend sur la rivière et arrive à la mer* », écrit une étudiante japonaise.

5. À cela s'ajoute le fait que la photographie permet de créer des liens avec d'autres arts, tels que le cinéma, le théâtre, la peinture et même la littérature. Les photographies incitent à la dramatisation et à la mise en scène. Le vocabulaire du théâtre est souvent employé. Par exemple, « *le scénario est irréfutable* » à propos de « la Rue Müller ». C'est comme une « *mise en scène dans une scène* », « *le chien est comme un petit rôle qui attire beaucoup l'attention dans une pièce de théâtre* », « *le protagoniste est cette rue du vieux quartier de Montmartre* ». Les étudiants font aussi allusion au monde cinématographique : « *La lumière et le cadre de la photo ont un air cinématographique* ». En regardant la photographie intitulée « Rue Müller », une étudiante pense à l'ambiance des romans policiers, une autre au film *Minuit à Paris* de Woody Allen.

6. Si l'on se réfère à la théorie de Rizzolatti et de son équipe de recherche sur le fonctionnement des neurones-miroirs (2009), nous pouvons dire que l'étude de photographies génère des processus intéressants dans ce domaine. Pour Rizzolatti, regarder quelqu'un faire un mouvement active les mêmes neurones qui s'activeraient si on accomplissait les mêmes actes. Or, nous avons pu constater que le baiser photographié par Henri Cartier-Bresson semble déclencher un processus de simulation incarnée. Une étudiante asiatique écrit : « *Le couple me donne une impression heureuse et amoureuse.* »

En outre, l'éveil d'une conscience de soi est évoqué : les photographies créent des états d'âme, suscitent des sensations et des sentiments dont les étudiants ont pris conscience. On peut ainsi relever les phrases suivantes : « *Effectivement, une très belle composition qui personnellement me rend un peu nostalgique, mais aussi calme, et j'ai l'impression d'être là en touchant l'air humide d'un été parisien* ».

7. Dans l'ensemble, les étudiants n'hésitent pas à exprimer un jugement esthétique. « *On voit dans cette image une œuvre très touchante prise dans des conditions parfaites* », écrit une étudiante chilienne à propos de la « Rue Müller ». La même étudiante écrit plus loin : « *Je*

trouve cette image magnifique car c'est comme un extrait d'un film. Pour moi, c'est une photographie très belle que j'aime regarder. Le regard géométrique, la composition de la photo est très précise et je trouve ce travail exceptionnel. »

La mise en œuvre de la tâche de production écrite s'apparente à une expérience esthétique, pour reprendre la terminologie utilisée par John Dewey dans son ouvrage *Art as an experience* (op. cit). C'est une tâche d'une certaine durée, qui constitue une unité et engendre un résultat qui correspond à la fois à un accomplissement et à un apprentissage mis en mouvement. En effet, au fur et à mesure des productions écrites, l'élève progresse dans la maîtrise de la langue étrangère et dans sa manière de regarder une photographie. Percevoir, comme écrire, prend du temps.

L'intérêt de ce travail esthétique réside également dans le fait que les étudiants perçoivent les choses de manière différente et les partagent. Les neurobiologistes Jean-Pierre Changeux (2002), Alain Berthoz (2013), Antonio Damasio (1993) et le philosophe Maurice Merleau-Ponty (1945), voire le didacticien Mick Randall (2007), se rejoignent pour montrer que nous ne regardons pas uniquement avec nos yeux mais avec notre cerveau et que ce que nous voyons est conditionné par nos expériences passées.

« Perception is not a photographic process, but the result of an information processing system which is constantly interpreting incoming information in the light of the previous experience. » (Randall, *ibid.*, 32)² Notre perception des œuvres d'art serait une construction mentale, palimpseste d'autres perceptions.

Progrès en langue étrangère observés par les étudiants

Dans le questionnaire d'évaluation de ce cours évoqué précédemment, nous avons posé les questions suivantes aux étudiants : « Que retenez-vous de ce cours de photographie ? Pensez-vous que vous avez progressé en français ? » La plupart des réponses font état de progrès notables dans les compétences à communiquer. Les étudiants notent avoir acquis une plus grande précision lexicale, une plus grande aisance et un sens accru d'organisation rhétorique. En d'autres termes, ils évoquent une amélioration dans les domaines linguistique et langagier.

« Dans les deux domaines, il faut être précis, attentif, avoir un bon œil ou une bonne oreille. Les détails sont importants, parfois essentiels. »

« Je pense qu'il y a vraiment un lien entre photographie et mon amélioration de la langue. Pour moi, c'est plutôt le fait que je suis obligée d'exprimer mes sentiments et cela me force à chercher des expressions, des mots et des manières pour communiquer ce que je sens à une autre personne. En plus, je pense qu'il y a une similarité entre une parfaite photo ou une photo avec un message très puissant, impressionnant et la perfection de la langue. Souvent une photo puissante est très claire. »

² La perception n'est pas un processus d'enregistrement d'images photographique, mais le résultat d'un traitement de l'information qui est constamment en train d'interpréter les informations arrivant à la lumière d'une expérience précédente.

« La photo m'apprend à m'exprimer. Dans notre éducation, on ne nous entraîne pas beaucoup à développer nos compétences de communication. »

« Pour moi, il existe un lien entre la photographie et la langue parce que chacun raconte une histoire. Sans la langue, on ne peut pas raconter. »

« Ce cours nous crée le besoin d'apprendre à exprimer nos impressions et nos sentiments avec exactitude, devoir qui n'est pas facile sans maîtriser une langue. J'ai amélioré mon niveau à l'écrit car il faut avoir une certaine organisation de ce qu'on va dire. »

En conclusion, l'expérience pédagogique que nous avons menée peut s'apparenter à une expérience de transformation. François Laplantine écrit : « Nous construisons ce que nous regardons à mesure que ce que nous regardons nous constitue, nous affecte et finit par nous transformer. » (1996, 18)

À la lumière des questionnaires d'évaluation et des entretiens que nous avons conduits, il semblerait, en effet, que cette expérience ait non seulement modifié le regard des apprenants sur une œuvre photographique, mais aussi généré des processus d'acquisition langagière. Une grande partie des étudiants a eu, en tout cas, le sentiment de progresser dans la compétence lexicale, plus particulièrement dans l'organisation du discours. Il est indubitable en tout cas que cela a transformé notre propre pratique d'enseignement et notre regard sur l'œuvre d'art.

Bibliographie

- BERTHOZ, Alain [2002] (2013), *La décision*, Paris, Odile Jacob.
- CHANGEUX, Jean-Pierre (2002), *Raison et plaisir*, Paris, Odile Jacob.
- CHENG, François [2006] (2010), *Cinq méditations sur la beauté*, Paris, Livre de Poche.
- DAMASIO, Antonio (1993), *L'erreur de Descartes*, Paris, Odile Jacob.
- DEWEY, John [1934] (2008), *L'art comme expérience*, Paris, Folio essais.
- DIDI-HUBERMAN, Georges (2001), *L'expérience des images*, Bry-sur-Marne, Ina Éditions.
- LAPLANTINE, François (1996), *La description ethnographique*, Paris, Nathan Université.
- MERLEAU-PONTY, Maurice [1945] (2010), *La phénoménologie de la perception*, Paris, Quarto Gallimard.
- MERLEAU-PONTY, Maurice [1964] (1979), *Le visible et l'invisible*, Paris, Tel Gallimard.
- PY, Bernard (2000), *Didactique des langues étrangères et recherche sur l'acquisition. Les conditions d'un dialogue*, Paris, Études de linguistique appliquée, n°120.
- RANDALL, Mick (2007), *Memory, psychology and second language learning*, John Benjamins Publishing Company.
- RIZZOLATTI, Giacomo et SINIGAGLIA, Corrado (2009), *Les neurones miroirs*, Paris, Odile Jacob.
- VARELA, Francisco, THOMSON, Evan, ROSCH, Eleanor (1993), *L'inscription corporelle de l'esprit*, Paris, Éditions du Seuil.

Notice biographique

Nathalie Borgé, professeure agrégée de Lettres Modernes, exerce les fonctions d'enseignante et de responsable du stage de Master 1 de didactique des langues et du français au sein du département de français langue étrangère à la Sorbonne Nouvelle. En tant que certifiée bi-admissible à l'Agrégation d'anglais, elle a également enseigné l'anglais. Elle prépare actuellement une thèse sur la réception esthétique dans l'apprentissage du français langue étrangère pour des niveaux avancés, sous la direction de Joëlle Aden et de Jean-Paul Narcy-Combes.