

BOUACHE NASREDINE

Laboratoire SLADD

Université Mentouri Constantine

L'APPORT DE L'IMAGE À LA PÉDAGOGIE DU F.L.E : CAS DE LA PREMIÈRE ANNÉE DU CYCLE MOYEN

Le présent travail de recherche a pour objectif d'apporter un éclairage nouveau sur les potentialités offertes par l'approche de l'image, à la pédagogie de la langue étrangère, en matière d'appropriation des compétences. Mais pourquoi l'image ?

Deux raisons pourraient justifier notre choix :

La première raison a à voir avec son attrait. En effet, l'attraction de l'image sur les enfants n'est plus à démontrer, car elle meuble leur quotidien, colle très fort à leur espace et fait partie de leur culture. Une des raisons pour lesquelles elle peut paraître menaçante est que, les enfants, continuent à subir son influence, car n'ayant à lui opposer que leur affect, c'est-à-dire leur sensibilité pour ne pas dire leur passivité.

A contrario, l'école, bien que consciente de ces faits, continue à adopter une attitude ésotérique à l'encontre de ce phénomène qui ne cesse de la discréditer, dans la mission séculaire qui lui revient de droit, à savoir l'éducation.

L'une des vérités les plus avérées dont il faut prendre acte aujourd'hui est que cette démission totale de la part de l'école, en matière d'éducation à l'image, est saisie comme une aubaine par le marché qui procède, au quotidien, via les affiches et spots publicitaires à un formatage systématique des enfants qui deviennent sa cible favorite, car constatant que ceux-ci disposent de plus en plus d'argent de poche.

C'est ce contraste qui nous interpelle et nous invite à nous interroger sur le rôle que doit jouer l'école dans l'éducation à l'image, en mettant en avant son profit en matière d'appropriation des compétences, en langue étrangère.

La deuxième raison est liée au nouveau programme de première année moyenne qui offre, nous semble-t-il, et le cadre et les contenus pour une telle prise en charge car deux des six projets que propose le manuel scolaire de première année moyenne (projets 2 et 5) sont exclusivement consacrés à l'image.

Malheureusement ce regain d'intérêt que connaît l'image dans le domaine éducatif reste loin d'être étayé en matière de réglementation pédagogique. Aucun texte ni bulletin officiel ne vient appuyer ce saut qualitatif que connaît l'image, dans le cycle moyen. Cela ne va pas sans un certain nombre de suspensions, à propos de son utilisation en classe de langue. En effet, si rien ne nous autorise à soupçonner qu'elle ne soit toujours exploitée comme support garantissant un travail intellectuel, rien ne nous empêche d'être sceptique quant à la manière dont elle est abordée, car nous croyons que son utilisation, à bon escient, reste suspendue à la préparation des professeurs eux-mêmes et à sa légitimation.

L'une des hypothèses de départ de notre travail de recherche est que l'utilisation de l'image, comme support pédagogique, en classe de première année moyenne, nécessite, en amont, un apprentissage de ces modes de signification. L'autre consiste à dire qu'utilisée à bon escient, l'image offre l'opportunité de développer, chez l'élève de première année moyenne, des compétences linguistique, culturelle/interculturelle et civique.

L'expérience qui découle de ces deux hypothèses a été réalisée avec des élèves de 1ère année moyenne, à travers l'observation et la collecte de deux types de données qui constituent notre corpus (projet 2). Le premier type de données concerne l'enregistrement sonore des conversations professeurs/élèves, lors d'un travail sur une affiche publicitaire et un dépliant. Le deuxième type de données est constitué de quatre affiches publicitaires que nous avons sélectionnées parmi d'autres, confectionnées par groupe d'élèves pour ensuite les analyser.

Il s'agit donc d'un travail orienté d'abord vers la compréhension et l'analyse des pratiques existantes pour mettre en évidence certaines procédures et routines liées à l'usage du support iconique, et par conséquent à explorer certaines résistances sur lesquels butent son analyse, en classe de langue, comme les fonctions qu'elle peut remplir.

Ce travail est disposé en trois parties qui s'adossent l'une à l'autre, s'étayent et se justifient, à notre sens, réciproquement. Trois parties derrière lesquelles se dessinent nettement trois approches : considérations théoriques, analyse des activités et suggestions pédagogiques.

Première partie : considérations théoriques :

Dans cette première partie, nous avons d'abord défini l'objet de notre analyse. En effet, prudence oblige, nous avons précisé ce que nous entendons par image, à savoir l'image fixe, en tant que signe visuel, auquel nous nous sommes limité, à titre de commodité et de modèle. Nous avons ensuite présenté les domaines de recherches qui sous-tendent notre travail, à savoir la sémiologie et la pédagogie, articulés accessoirement à d'autres domaines de recherche, notamment la théorie des actes de langage.

1. 1. : La sémiologie :

Dans ce premier chapitre de cette première partie, nous avons fait appel, à la sémiologie pour rappeler ensuite, succinctement, son lignage et sa transposition dans le domaine des sciences humaines par Ferdinand de Saussure. Nous nous sommes intéressé plus particulièrement à la sémiologie de l'image dont Barthes a jeté les premiers jalons dans son célèbre article qui a fait école: «La rhétorique de l'image».

Des travaux du groupe Mu et de Martine Joly (Joly, M. 1994) viennent compléter le modèle barthésien, nous avons retenu les concepts de : signes plastiques non spécifiques (couleur, lumière et éclairage) et de signes plastiques spécifiques (cadre, cadrage, pose du modèle). On aurait certainement compris que ce qui nous intéresse dans le parcours sémiologique, ce sont les concepts de : dénotation, connotation, les fonctions du texte, ancrage et relais, les signes plastiques non spécifiques et les signes plastiques spécifiques que nous avons retenus, en qualité de paramètres sémiologiques, constituant notre grille d'analyse.

1.2. : La pédagogie :

Dans ce deuxième chapitre de la première partie, nous nous sommes intéressé, à la nouvelle approche dite approche par les compétences et son corollaire la pédagogie du projet.

Le recentrage du nouveau programme sur le développement des compétences nous a permis de questionner cette notion qui prend, dans le domaine pédagogique, une autre acception. En effet, si dans le domaine didactique celle-ci est définie par Daniel Coste, Canal & Swain, Sophie Moirand, André Abou entre autres, en termes de composantes, dans le domaine pédagogique elle est définie en termes de savoir, savoir-faire et savoir être.

On aurait certainement deviné que ce qui retient notre intérêt, à ce niveau, ce sont les types de compétences visées par ce programme, à l'oral comme à l'écrit, ainsi que les moyens mises en oeuvre pour y parvenir.

■ Les paramètres d'analyse :

Les paramètres d'analyse de notre corpus sont les suivants :

1- Le scénario d'anticipation :

Vérifier si oui ou non et de quelle manière les professeurs s'appuient sur les sources de provenance de l'image, pour anticiper sur son sens :

- Le nom et le statut de l'auteur
- La date de production de l'image (prise de vue et développement, pour les images enregistrées).
- Le premier lieu de son apparition/diffusion (magazine, un journal, un livre ou un lieu public pour les affiches publicitaires).
- Format adopté (plan d'ensemble, plan rapproché, gros plan, etc.)

2- Aspects sémiologiques :

Vérifier si oui ou non et de quelle manière les professeurs sont fidèles à la démarche sémiologique en procédant :

- à la sensibilisation des élèves à la polysémie de l'image.

- à l'utilisation du métalangage d'analyse.

- Sur le plan dénotatif :

- incitation ou non des élèves à exercer leurs regards pour :
- repérer l'ensemble des motifs iconiques.
- l'ensemble des procédés paramétriques investis dans l'image.

- Sur le plan connotatif :

Vérifier si oui ou non et de quelle manière les élèves sont :

- initiés à l'interprétation des indices prélevés (iconiques et plastiques).
- initiés à faire des inférences à partir de l'image.
- Vérifier si les commentaires sont pertinents/non pertinents.

- Les fonctions du texte :

Vérifier si oui ou non et de quelle manière les élèves sont initiés aux fonctions d'ancrage et de relais.

3- Aspect pédagogique :

Vérifier si oui ou non et de quelle manière les élèves sont initiés :

- à la prise de parole et à la réalisation des actes de langage à partir de ce qui est visible et intelligible dans l'image.

- aux règles conversationnelles.
- au travail du système des tours et leur négociation.
- au travail par groupe.
- Vérifier si oui ou non et de quelle manière le développement des stratégies d'apprentissage est pris en compte.
- Vérifier si oui ou non les consignes du professeur sont pertinentes et à quel point elles facilitent/compliquent le travail des élèves.

Ainsi, notre grille d'analyse se présente comme suit :

■ **Grille d'analyse du corpus :**

Sources de provenance de l'image :

- Nom et statut de l'émetteur (photographe, dessinateur, etc.).
- Date de production.
- Lieu de production (magazine, espace public, etc.).
- Format (type de cadre adopté).

Aspects sémiologiques :

- La lecture dénotative
 - Reconnaissance/identification des motifs iconiques.
 - Reconnaissance/identification des signes plastiques (couleurs, lumière et éclairage, cadre, cadrage, angle de prise de vue, modèle, etc..).
 - La géométrie de l'image est-elle suffisamment décrite ?
 - Niveau de maîtrise du métalangage de l'analyse.
- La lecture connotative
 - Interprétation de l'aspect sémiologique (signes iconiques et plastiques).
 - Étude de l'aspect communicationnel et thématique.
 - Niveau de pertinence et fondement des commentaires.
- Les fonctions du texte
- Fonction d'ancrage :
 - Sensibilisation à la polysémie de l'image.
 - Sensibilisation à la fonction d'ancrage.
 - Degré de pertinence des titres, légendes et slogans.
- Fonction de relais :
 - Sensibilisation à la fonction de relais.
 - Degré de pertinence du texte.
- Aspect pédagogique:
 - Initiation aux règles conversationnelles : prise de parole, travail de l'écoute, adaptation à l'interlocuteur et à la situation de communication, etc.

- Initiation à la négociation des tours.
- Travail des actes de langage.
- Initiation au travail par groupe.
- Prise en compte des stratégies d'apprentissage (questions méta procédurales et métacognitives).
- Réponses des élèves.
- Degré de pertinence des consignes.

Deuxième partie : Analyse des activités

2.1. : *Analyse des conversations enseignant/élèves :*

Sachant que l'approche de l'image, en classe de langue, n'est pas sans poser des problèmes à l'ensemble des professeurs du cycle moyen qui se voient, selon leurs propres aveux, plus aptes à enseigner les textes littéraires qu'ils ne le sont pour les autres types de textes, visuels en particulier, et connaissant l'embarras, voire la phobie, que l'image provoque chez certains, pour n'avoir jamais appris à l'analyser, nous avons d'abord voulu rappeler que l'image n'est pas un objet isotrope, que son analyse suscite les mêmes types de questionnements que le texte linguistique et qu'il y a autant d'angles d'attaques que d'objectifs d'analyse.

Son analyse part du principe que, reconnaître des motifs dans les messages visuels et les interpréter, sont deux opérations mentales complémentaires, même si nous avons l'impression qu'elles sont simultanées. C'est pourquoi il semble nécessaire de distinguer, dans les conversations autour d'elle, lecture dénotative et lecture connotative.

2.1.1. *La lecture dénotative :* appelée aussi approche descriptive, cette lecture constitue le niveau le plus élémentaire de l'approche sémiologique. Elle obéit à la dynamique immédiate de l'image et marque le passage du perçu au nommé. L'analyse du corpus nous a fourni la preuve qu'à ce niveau, les élèves ont une capacité énorme en matière d'identification et de reconnaissance des motifs figuratifs, même lorsque ceux-ci sont présentés à une échelle très réduite. Cette capacité à reconnaître et à verbaliser un grand nombre d'éléments isolés

s'en remet, nous semble-t-il, totalement aux connaissances personnelles et spontanées des élèves, acquises par maturation sociale et non par apprentissage scolaire.

Elle nous a révélée, cependant, que ce niveau d'analyse reste marqué par une forme de cécité dont on a vu la conjugaison de plusieurs facteurs :

1- Le parent pauvre de l'approche de l'image, à ce niveau, semble être le scénario d'anticipation. En effet, contrairement à l'approche textuelle, les professeurs font souvent litière de cette étape fort intéressante qui consiste à lire les indices de provenance de l'image, ceux relatifs aux : nom de l'auteur, date de production, lieu de diffusion, etc. La cause en est que, dans le manuel scolaire, les images ne sont jamais associées aux indices de leurs provenances.

2- Les professeurs se contentent souvent d'un survol de l'image, en faisant l'économie d'une lecture complète de ses composants, se satisfaisant parfois de deux ou trois éléments seulement. La neutralisation de ce niveau n'est pas sans conséquences sur la lecture de l'image.

3- La nature du support lui-même semble aussi à l'origine de son invalidation. En effet, les élèves ont l'habitude d'appréhender des textes linéaires, suivant l'ordre syntagmatique dont les éléments se succèdent sur la trame de l'espace. Ce type de distribution impose à ceux-ci un parcours oculaire allant, pour le Français, de gauche à droite et de haut en bas. Alors que la lecture de l'image ne répond pas forcément à cet ordre linéaire et dépend de sa composition et des trajets qui sont aménagés en son sein par l'auteur lui-même, ordre auquel les élèves ne sont pas initiés.

4- Le rapport affectif qu'entretiennent les élèves avec l'image serait de nature à invalider sa lecture, car l'image est perçue comme un objet qui relève des loisirs et des plaisirs et non du travail intellectuel.

5- L'aspect plastique et le métalangage d'analyse sont réduits à quelques formes erratiques, ce qui réduit considérablement la compréhension de ces modes de production de sens.

6- Enfin, avec une compétence défaillante, source d'insécurité linguistique, les élèves ne se risquent pas dans sa lecture.

2.1.2. La lecture connotative :

Nous venons de voir que l'approche dénotative consiste à découper le message en ses unités minimales et à énumérer isolément personnages et objets. L'approche connotative, quant à elle, consiste à « dépasser le stade des éléments reconnus, afin d'établir des relations entre ces éléments, de recréer une scène » (Danset-Léger, 1980). Cela va sans dire que ce qui serait invoqué à ce deuxième niveau ce sont les compétences interprétatives des élèves.

Il s'avère, après analyse du corpus, que les professeurs, peu fidèles à l'approche sémiologique, font dans la hâte litière d'une lecture interprétative, ce qui fait que le message à décoder ou plutôt l'intention signifiante sous jacente n'est jamais dévoilée. Nous avons vu dans l'accessibilité partielle aux signes constituant l'image, lors de la lecture dénotative, un verrouillage en amont du travail interprétatif qui ne dépasse pas souvent le niveau dénotatif minimaliste, ce qui est caractéristique d'une façon de penser dominante chez beaucoup de professeurs du cycle moyen, préjudiciable à l'analyse de l'image. Il s'ensuit que celle-ci est au centre d'un ensemble de représentations que certains se font à son égard :

- 1- Les professeurs accordent trop de crédits à l'image et pensent souvent que sa perception est globale, comme un tout complet, dont la lecture détaillée ainsi que la lecture interprétative seraient de trop.
- 2- L'image ne nécessiterait aucun travail intellectuel de la part de son lecteur et son approche ne convoque pas la même concentration attentionnelle et les mêmes procès d'intellection que le texte linguistique.
- 3- L'image constituerait une substitution dangereuse à l'approche des textes linguistiques, seuls dépositaires de culture noble, et force et de constater que l'on refuse souvent à « admettre que l'image puisse coexister avec la langue dans l'univers de l'enseignant légitime, à savoir le texte linguistique » (Gardie et al. 1987, p.6).

2.1.3. Les fonctions d'ancrage et de relais :

Rappelons que le texte joue le rôle d'ancrage lorsqu'il intervient pour « fixer la chaîne flottante des signifiés, de façon à combattre la terreur

des signes incertains » (Barthes) en répondant souvent aux questions suivantes: Qui ? Quoi ? Où ? Quand ? et la fonction de relais lorsqu'il intervient pour compléter les messages qu'elle est censée mettre en exergue mais qu'elle se voit incapable de dire explicitement, par ses propres moyens.

Les activités proposées (pages 31, 34, 42 et 46 du manuel scolaire) permettent donc d'exploiter les liens existants entre le langage verbal et le langage visuel et d'appréhender par conséquent les contours qui font la spécificité de chacun d'eux pour une meilleure compréhension de leur complémentarité et une meilleure sensibilisation à la complexité sémiotique qui naît de leur interaction. Il y a lieu de constater, cependant, que ces activités sont mal exploitées et il nous a été donné de remarquer, lors de la confection des affiches publicitaires, que les professeurs, faute de mieux, réduisent ces activités à un travail de copier/coller/substituer du texte, des affiches modèles (pages : 30, 36 du manuel) vers les affiches confectionnées par les élèves, ce qui amènerait ceux-ci à se représenter faussement ces deux fonctions sus citées.

2.1.4. Les interactions et le système des tours :

L'utilisation de l'image comme support pédagogique vise à fournir un cadre susceptible de garantir un minimum de sécurité affective et psychologique à l'élève qui aura devant lui un support fait de figures, de formes et de couleurs qu'ils perçoivent de la même manière qu'il a l'habitude de percevoir le monde qui l'entoure, ce qui signifie qu'elle constitue un déclencheur immédiat de la parole ou l'élève se sentirait mieux assuré dans son statut de parleur. Malheureusement, là aussi, les moments d'interactions qu'offre la lecture de l'image (pages 30, 34 35, 36, 42 et 46 du manuel scolaire) sont réduits à n'être que des moments de réitération où l'on vise à travailler la mémoire de l'élève, par le biais de répétitions systématiques d'énoncés isolés, au détriment de la communication authentique.

Les images ne sont pas traitées donc dans un esprit d'interaction, ni au niveau de leurs segmentations, ni au niveau de leurs interprétations, ce qui ne favorise pas l'apprentissage de la communication orale, en langue étrangère.

Chapitre II : Analyse des affiches confectionnées :

La confection des affiches publicitaires (page 46 du manuel scolaire) vise à composer un espace discursif, à travers des pratiques intersémiotiques, et tend à apprendre aux élèves à investir leurs idées dans des espaces, des formes et des couleurs et non pas à accumuler des formes sur des fonds, et elle nous autorise à conclure que ces moments font la vérité de la fameuse formule de John Dewey : « Learning by doing ». Force est de remarquer, cependant, que ces moments de classe ne sont pas exploités comme il se doit. Les quelques affiches sélectionnées pour l'analyse nous montrent que leurs constructions sont hasardeuses et ne répondent à aucune logique. En effet, les motifs auxquels recourent les élèves y sont répartis confusément dans les géographies internes des affiches, sans aucune recherche d'harmonie. Aucun usage notable des formes en qualité de métaphores visuelles, susceptible d'évoquer des concepts. Les couleurs font elles aussi usage d'un panachage aléatoire et non codifié, en vue d'optimiser les affiches.

CONCLUSION

Mais en dépit de tous les aspects négatifs que nous avons soulevé, cette deuxième partie se serait employée à démontrer que l'approche de l'image est susceptible de favoriser une multiplicité d'apprentissages et de développer, chez les élèves de première année moyenne, une pléthore de compétences : visuelles, interprétatives, iconiques, plastiques qui recourent et consolident, à bien des égards, les compétences discursives visées par le programme de première année moyenne (narration, description, argumentation, etc.). Nous sommes ainsi plus rassuré qu'au niveau dénotatif/connotatif, l'élève apprend à décrire et parfois même à raconter une petite histoire, à partir d'une image fixe, en convoquant toutes ses ressources cognitives et en mettant en vedette ses capacités imaginatives car « *d'une image, on peut extraire du sens, s'en servir pour parler, pour imaginer, pour raconter* » (Gamarra in Danset-Leger, 1980). C'est que l'image, par sa dynamique immédiate, constitue une sorte de raccourci à la prise de parole et permet de mettre « *en branle toute l'activité linguistique* » (Bachelard, 1957).

Nous avons vu aussi dans l'approche de l'image l'initiation des élèves à la lecture méthodique et dans les interactions autour d'elle l'occasion de leur apprendre la réalisation d'un répertoire d'actes de langage : nommer, identifier, décrire, émettre une hypothèse, raconter, justifier un choix, etc. plutôt qu'à répéter des énoncés isolés, sans oublier la maîtrise de multiples modes d'expression : d'abord traditionnels, comme l'oral et l'écrit, ensuite plus originaux comme les couleurs, les gestes et les postures (Martin M. 1982) que cette approche de l'image peut occasionner.

En effet, la confection des affiches publicitaires leur donne l'occasion d'explorer et d'exploiter plusieurs voies sémiques, permettant d'accroître les possibilités d'information et par conséquent de rendre l'élève plus apte à mieux comprendre ce qu'est une image, ce que « dit » une image, et surtout comment elle le dit.

Toutes ces constatations semblent en faveur de nos hypothèses de départ et nous confirment dans l'idée qu'il faut commencer par apprendre à nos élèves cette grammaire de l'image. Cela ne devient possible que si on lui donne la place qui lui revient, dans la législation scolaire. C'est seulement alors qu'on parvient à rendre légitime le choix de ses contenus pour que changent ensuite les habitudes et les attitudes envers ce qui relève encore du malvenu. Tout cela nous confirme aussi dans cette idée que nous partageons avec René LA Borderie (1972), selon laquelle : « *Si la pédagogie de l'image n'est pas à inventer, elle est à faire ou du moins à instituer* ».

Troisième partie : suggestions pédagogiques :

3.1. Dans le premier chapitre de la troisième partie, nous nous sommes d'abord attaché à revoir certaines implications de la lecture de l'image et quelques précautions préliminaires dont il faut s'armer telles que la prise en compte de son statut, lors de l'analyse, à travers notamment le schéma de la communication.

3.2. Dans le deuxième chapitre, nous avons considéré l'image pour ses fonctions informative et épistémique. En effet, l'image, outil de connaissance, donne des informations sur les objets, les lieux et les personnes et permet, par conséquent, de fournir à la classe de langue

un « bain visuel » et une expérience vicariale de l'autre, susceptibles de réduire la distance psychologique entre l'apprenant et la langue cible.

3.3. Dans le troisième chapitre, nous avons envisagé les enjeux de l'image, notamment les moyens de résistance à développer chez les élèves contre les tentations, l'excitation et les confusions qu'elles suscitent, en vue d'amener ceux-ci à renoncer à leurs particularités personnelles au profit du conformisme social et de la loi du groupe (Serge Tisseron), à travers : **l'éducation à la citoyenneté, l'éducation au droit à l'image et à la vie privée, l'éducation sexuelle et l'éducation à la tolérance.**

CONCLUSION

Nous espérons donc avoir répondu à la problématique que nous avons tenté de soulever au début du présent travail, pour avoir explicité le contexte particulier qu'elle permet de créer ainsi que l'éventail d'activités qu'elle suscite en classe de langue et qui favorisent une multiplicité d'apprentissages. Nous avons, en outre, essayé de démontrer combien son analyse peut devenir un gage d'autonomie et de liberté d'expression.

Gage de liberté d'expression, elle devient aussi gage de démocratisation et de socialisation. L'élève se rend compte qu'il ne filtre pas les images de la même manière que ses camarades, que chacun les décrypte et les reçoive d'abord en fonction de ce qu'il est.

De la production des images, en classe de langue, nous retiendrons qu'elles fournissent l'occasion de faire l'expérience du codage pour mieux percevoir ses secrets. Le codage devient gage d'un meilleur décodage, de nature à amortir la fascination que peuvent exercer les images sur leur lecteur. Mettre ensuite des objets, des formes et des couleurs à la disposition d'un projet collectif, ou se mêlent langue, langages, sensations, raisonnements et imaginations fait de l'image un support susceptible d'instaurer un nouveau rapport au savoir et de réinstaller, à notre sens, l'enseignement/apprentissage de la langue étrangère « *dans l'ordre du désirable et du symbolique* »¹, car il s'agit

1. « L'ordre du désirable et du symbolique » : l'expression est de : Philippe Meirieu, (conf. Cit.). En effet, selon lui, l'école a abandonné le symbolique au marché: Walt Disney, les films américains, les jeux vidéos font fortune, en exploitant l'espace laissé vide par l'école.

bien de cela. Réinstaller, de ce point de vue, le savoir scolaire dans la sphère symbolique de l'enfant, telle est en effet l'idée essentielle, grain minuscule, autour duquel s'est construit tout notre travail de recherche. Cela ne devient possible et réalisable que dans la mesure où cette prise en considération sera sérieusement mise en perspective, le long du cycle moyen. Nous voudrions, pour conclure, évoquer cette forme de lecture dite lecture sensible² dont parle Blandine Rui (s'inspirant des travaux de Zavialoff), que l'image, avec sa charge d'imaginaire et de réel, ses caractères cognitifs, rendrait, à notre sens, possible et réalisable, une lecture où se côtoient l'écrit et le visuel, les formes et les couleurs, le réel et l'imaginaire, l'onirique et le tactile, le voulu et le désiré, ce qui rend riche et si jubilatoire l'appropriation de la langue étrangère car il est paraît-il, comme disait Martine Joly (1993) que « *plus on travaille sur les images, plus on aime les mots* ».

BIBLIOGRAPHIE :

Livres :

- 1- ADAM, JM. & BONHOME, M. : L'argumentation publicitaire. Rhétorique de l'éloge et de la persuasion, Éd. NATHA, 2000.
- 2- AUSTIN, J. : Quand dire, c'est faire (trad. Fr) Paris, le seuil, 1991.
- 3- BACHELAR, G. : La poétique de l'espace, Quadriège/PUF, Paris, 1957.
- 4- BARTHES, R. : Le plaisir du texte, Éd. du Seuil, Paris, 1973.
- 5- BERARD. E. : L'approche communicative : Théorie et pratiques, Éd. CLE International, Paris 1991.
- 6- BOUGUARRA, T. : Didactique du Français langue étrangère dans le secondaire algérien : contribution à une méthodologie d'élaboration/ réalisation, Éd. Office Des Publications Universitaires, Alger, 1991.

2. Par lecture sensible, elle entend l'utilisation « des sensations et ses émotions pour (re) construire le sens, Exploration de la notion de stratégie de lecture en français langue étrangère et maternelle, in AILE n° 13-2000.

- 7- BOURRISSOUX, J.L. & PELPEL, P. : Enseigner avec l'audiovisuel, Les Éditions de L'Organisation, Paris, 1992.
- 8- CICUREL, F. : Lectures interactives en langue étrangère, Éd. Hachette 1991.
- 9- CLOUTIER, J. : L'Ere d'EMEREC, Éd. Les Presses de l'Université de MONTREAL, MONTR2AL 1975.
- 10- CUQ, J. P. & GRUCA, I. : Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Presse universitaire de Grenoble, 2003.
- 11- DANSET-LEGER, J. : L'enfant et les images de la littérature enfantine, Éd. Pierre MARGADA, 1980.
- 12- De Saussure, F. : Cours de linguistique générale, Éd. ENAG, Alger, 1994, 2^{ème} édition.
- 13- GERVEREAU, L. : Voir, comprendre, analyser les images, Éd. La Découverte, Paris, 1997.
- 14- HAMM, L. : Lire une image, Éd. Armand Colin, Paris, 1986.
- 15- JAKOBSON, R. : Essais de linguistique générale, Éd. De Minuit, 1963.
- 16- JEAN, G. : Pour une pédagogie de l'imaginaire, Éd. Casterman, Belgique, 1976.
- 17- JOLY, M. : Introduction à l'analyse de l'image, Éd. NATHAN, 1993.
- 18- JOLY, M. : L'image et les signes, Éd. NATHAN, 1994.
- 19- JOLY, M. : L'image et son interprétation, Ed. NATHAN, 2002.
- 20- LA BORDERIE, R. : Éducation à l'image et aux médias, Éd. NATHAN, 1997.
- 21- LA BORDERIE, R. : Les images dans la société et l'éducation, Éd. Casterman, Belgique, 1972.
- 22- Marin, L. : Études sémiologiques. Écriture peinture, Klinksieck, 1971.
- 23- MARTIN, M. : Sémiologie de l'image et pédagogie, Éd. PUF, 1982.
- 24- MOIRAND, S. : Enseigner à communiquer en langue étrangère, Éd. Hachette, Paris, 1990.

- 25- KERBRAT-ORECCHIONI, C. : La connotation, Presse Universitaire, Lyon, 1984, 4^{ème} édition.
- 26- KERBRAT-ORECCHIONI, C. : Les interactions verbales,-T1, 1990.
- 27- GARDIE, R. et Al. : Paroles aux images, d'un média l'autre, Collectif sous la direction de, Éd. Armand Colin-Bourrelier, Paris 1987
- 28- PEIRCE, C. S : Écrit sur le signe, Éd. Le SEUIL, 1978.
- 29- RAVESTEIN, J. : Autonomie de l'élève et régulation du système éducatif, Paris, 1999.
- 30- TARDY, M. : Le professeur et les images, Éd. PUF, 1966.
- 31- VETTRAINO-SOULARD, M. C. : Lire une image, Éd. Armand Colin, Paris, 1993.

Articles :

- 1- AOUBADI, S. : Interculturalité dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, In Le Quotidien D'Oran du 04 décembre 2002.
- 2- BARTHES, R. : Rhétorique de l'image, In Communications N° 4, Paris, 1964, Éd. Le Seuil.
- 3- BEACCO, J.C: Sur la notion de compétence en langue didactique des langues, synthèse notion de compétence en langue, in Notion en question N° 6, septembre, 2002.
- 4- CASTELLOTTI, V. : La notion de compétence en langue, In Notions en questions, Rencontres en didactique des langues numéro 6, septembre 2002.
- 5- DELANNOY, P. A. : L'image dans le livre de lecture, In communications N° 33, 1981, Éd. Le Seuil.
- 6- Dolz, J. : L'énigme de la compétence en éducation. Des travaux en sciences de l'éducation revisités, La notion de compétence en langue, in Notion en question N° 6, septembre 2002.
- 7- DURAND, Jacques : Rhétorique et image publicitaire, In communications N° 15, 1970, Éd. Le Seuil.

- 8- LINGRU, G. & PAHURT, S. : A quoi peut servir une image ?
- 9- MEIRIEU, P. : L'évolution du statut de l'image dans les pratiques pédagogiques, deuxièmes rencontres nationales de la liste cdidoc-fr, Lyon 23-24 octobre 2003.
- 10- METZ, C. : Au-delà de l'analogie, l'image, In communications N° 15, 1970, Éd. Le Seuil.
- 11- MONDADA, L. & PEKARAEKDOEHLER, S. : Interaction sociale et cognition située : quel model pour la recherche sur l'acquisition des langues ? In AILE n° 12-2000.
- 12- RECANATI, F. : Qu'est ce qu'un acte locutionnaire ? In communications N° 32, 1980, Éd. Le Seuil.

Documents électroniques :

- 1- DUGAND, P. : Une pédagogie de et par l'image permet-elle le développement de compétences dans le domaine de la langue orale chez l'enfant non francophone ? CAFIM, 2000. In <http://www.ac-nancy-metz.fr/>
- 2- LEGENDRE M.F. : Sens et portée de la notion de compétence dans le nouveau programme de formation, Université de Montréal. In <http://www.fse.ulaval.ca/>
- 3- Claude LESSARD, C. & PORTELANCE, L. : Réflexion sur la réforme curriculaire au Québec, septembre 2001. In <http://im.metropolis.net>
- 4- 10- PERAYA D. : Les paratextes, autour et alentour, In http://tecfa.unige.ch/tecfa/research/ptx/ptx_1.html

Conférences audio émissions radio :

- 1- BARTHES, R. : Cours inaugurale donné au collège de France, en janvier 1977, à l'occasion de l'inauguration de sa Chaire de philosophie littéraire, rediffusé par France culture à l'occasion du 5^{ème} vendredi de philosophie, 2004.

- 2- FRIZOT, M. : L'image photographique, conférence à l'Université De tous les Savoirs, 2004 In <http://www.tous-les-savoirs.com>
- 3- JOZE-MORAIN, M. : Qu'est ce que voir une image ? Conférence à l'Université de tous les savoirs, 2004. In <http://www.tous-les-savoirs.com>
- 4- MEIRIEU, P. : Les devoirs de transmettre et les moyens d'apprendre, conférence à l'université de tous les savoirs, le 02 septembre 2000. In <http://www.tous-les-savoirs.com>
- 5- ONFRAY, M. Trois exercices spirituels, conférence à l'université populaire de Caen, rediffusée par France culture le 25 août 2004.
- 6- TISSERON, S. : Propagande, publicité, information et désinformation, conférence à l'Université de Tous les savoirs, le 8 juin 2004 In <http://www.tous-les-savoirs.com>
- 7- Philosophie en situations : Vous avez dit plastique ? Emission les Vendredis de la philosophie, vendredi 9 septembre 2005, France Culture.

Les documents pédagogiques :

- 1- Document d'accompagnement du programme de Français de 1ère année moyenne, Direction de l'Enseignement Fondamental, Avril 2003.
- 2- Guide de l'enseignant, Éd SEDIA, Alger 2003.
- 3- Mon Livre de Français, Éd. SEDIA, Alger 2003.
- 4- Programme de 1ère année moyenne, Direction de l'Enseignement Fondamental, 2003.

Dictionnaires :

- 1- POUGEOISE, M. : Le Dictionnaire Didactique de la langue Française, Éd. Armand Colin, Paris, 1996.
- 2- Dictionnaire Le Petit Larousse, 2004, Version CD-ROM.