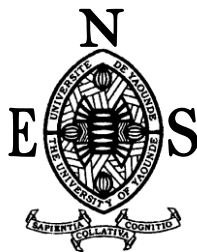


UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEUR
DE YAOUNDE

DÉPARTEMENT DE FRANÇAIS



THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

HIGHER TEACHER TRAINING
COLLEGE OF YAOUNDE

DEPARTMENT OF FRENCH

DIDACTIQUE DU FRANÇAIS ET COMMUNICATION PUBLICITAIRE AUDIOVISUELLE : CAS DE LA SIXIÈME

Mémoire présenté en vue de l'obtention du Diplôme de Professeur
de l'Enseignement secondaire deuxième grade (D.I.P.E.S.II)

par

Christel Alex MESSI ESSOMBA

Licenciée ès lettres modernes françaises

sous la direction de

M. Barnabé MBALA ZE

Professeur

Année académique 2014 - 2015

À

- Philomène BANDOLO MBARGA
- Joseph Jean-Marie ESSOMBA ZANG
- La révérende sœur Joséphine Julie NSTAMA

REMERCIEMENTS

Nous exprimons notre gratitude à ceux qui ont contribué à l'élaboration de notre travail de recherche.

Premièrement, nous remercions profondément, notre directeur de recherche, le professeur Barnabé MBALA ZE pour son assistance, pour l'esprit scientifique qu'il nous a inculqué, ses multiples reproches qui nous ont été bénéfiques, aussi ses multiples encouragements sans lesquels ce travail de recherche n'aurait eu lieu.

Deuxièmement, nos remerciements vont à l'endroit des enseignants du département des lettres modernes françaises de l'école normale supérieure de l'université de Yaoundé I qui n'ont ménager aucun effort pour notre formation.

Nous ne serons oublier tous ceux qui de près ou de loi nous ont apporté leur soutien, leur encadrement, leur conseil et surtout leur chaleur maternel.

Enfin, à la grande famille ESSOMBA particulièrement, Mme Philomène BANDOLO MBARGA et M. Joseph Jean-Marie ESSOMBA ZANG (qui nous a malheureusement quitter en plein année scolaire), pour leur magnanimité, aussi tous mes frères et sœurs. Trouvez ici l'expression de ma profonde reconnaissance.

LISTE DES SIGLES

APC : Approche par compétences

OPO : Objectifs pédagogique opérationnel

FLS : Français langue seconde

FLE : Français Langue Étrangère

PPO : Pédagogie par objectif

UNESCO : Organisation des Nations Unies pour, l'éducation, la science et la culture

FMI : Fond monétaire international

COB : Commission des opérations de bourse

UNICEF : Fond des Nations Unies pour l'Enfance

TIC : Technologie de l'information et de la communication

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : Distribution du questionnaire aux élèves.....	85
Tableau 2 : Distribution du questionnaire aux enseignants.....	85
Tableau 3 : Connaissance de la communication publicitaire audiovisuelle comme support didactique du français.....	86
Tableau 4 : Captivité de l'image.....	86
Tableau 5 : Avantage de l'image publicitaire dans l'enseignement du français.....	86
Tableau 6 : Mémorisations faciles des savoirs à travers l'image publicitaire.....	86
Tableau 7 : Lecture de l'image publicitaire (fixe ou animée).....	87
Tableau 8 : Connaissance de la communication publicitaire audiovisuelle comme support de cours.....	87
Tableau 9 : Exploitation de l'image publicitaire en cours de français.....	87
Tableau 10 : Atouts de l'image publicitaire pour un cours de français.....	87
Tableau 11 : Que peut-on enseigner en français à partir d'une image (fixe ou animée).....	88
Tableau 12 : L'image publicitaire est le véhicule l'APC.....	88
Tableau 13 : Difficultés à enseigner avec l'image publicitaire.....	88

Résumé

Un des grands défis de l'éducation consiste à prendre en compte la complexité du monde dans lequel nous vivons, un monde en perpétuel mutation. Pour permettre aux élèves de maîtriser cette évolution constante, de la soumettre en permanence à l'esprit critique, mais surtout dans le souci d'assurer un rendement positif et donc productif en ce qui concerne les activités d'enseignement / apprentissage, l'enseignement doit se doter d'outils pédagogiques nouveaux, de méthodes d'apprentissage susceptibles d'appréhender la modernité et de la décrypter. Au centre de cette modernité nous avons donc la publicité qui fait désormais partie intégrante de notre vie. Alors, télévision, radio, presse écrite, internet, affiches publicitaires, vraiment rien n'échappe à la publicité, elle s'invite même de nos jours au cœur de l'enseignement et a ainsi pour cible l'enfant pour un apprentissage concret. Cependant, nous notons que l'utilisation de ces différents supports en situation de classe ne suscite pas autant d'engouement qu'il le devrait au sein de la communauté éducative. En réalité l'intérêt est presque inexistant. Il est donc important de redéfinir précisément les avantages, l'importance du recours à ces documents authentiques en situation d'enseignement / apprentissage. Nous cherchons à savoir en quoi la communication publicitaire peut faciliter l'enseignement / apprentissage du français (*pour être précise*) dans nos écoles.

Mots clés : Publicité, didactique, documents authentiques, image, communication publicitaire, support publicitaire.

Abstract

One of the big challenges of the education consists in taking in account the complexity of the world in which we live, a world in perpetual mutation. To allow the pupils to master this constant evolution, to submit it permanently to the critical mind, but also and especially in the worry to assure a positive and therefore productive output with regard to the activities of teaching / training, the teaching must endow itself with new educational tools, of methods of training susceptible to fear modernity and to decipher it. In the center of this modernity we have the advertisement that is part of our life henceforth therefore. Then, television, radio, written press, internet, advertising posters, indeed nothing escapes the advertisement, she/it even invites nowadays itself to the heart of the teaching and has thus for target the child for a concrete training. However, we note that the use of these different supports in class situation doesn't cause as much obstruction as it would owe it within the educational community. Actually the interest is nearly non-existent. We try to know some what the advertising communication can facilitate the teaching / training of French (to be precise) in our schools.

Keys words: Advertisement, didactic, authentic documents, picture, advertising communication, and advertising support.



INTRODUCTION GÉNÉRALE

1. Présentation de l'environnement et définition

Nous avons effectués notre stage au Lycée Bilingue de Mendong. Deux classes nous ont été confiées à cet effet, une classe de 6^{ème} et une classe de Terminale. Dans notre classe de 6^{ème} nous avons fait face à un public très hétérogène, avec hélas un effectif pléthorique, composé aussi bien d'élèves hyperactifs que d'élèves apathiques. Pour beaucoup d'entre eux, nous avons décelé de grosses difficultés à conforter les rudiments du français et à acquérir les notions indispensables à un nouvel élève de la classe de sixième. Un exercice de langue parlé, aura vite fait de nous donner raison. La classe est composée d'élèves qui pour plus de la moitié, s'expriment avec beaucoup de fautes grammaticales.

Pour des élèves qui estiment parler couramment le français, quel besoin de revenir l'apprendre à l'école? En effet, les notes à elles seules n'arrivent plus à constituer une motivation suffisante. Quand bien même ce serait le cas, on arrive très souvent à s'éloigner de l'objectif premier qui est la parfaite maîtrise de la leçon. Nous nous sommes vite rendu compte que ce n'était pas la bonne solution. Même les bons élèves s'ennuyaient très vite, quant aux plus faibles, leur intérêt pour ces cours classiques était très maigre et ils se sentaient de plus en plus dévalorisés. Il devenait donc nécessaire de trouver un support qui éveille la curiosité de tous, sans pour autant miser sur la facilité, pour arriver à motiver les élèves et favoriser les échanges, et tout cela, en sécurisant les plus faibles, pour les encourager à la prise de parole et susciter leur participation active au cours.

Le besoin ardent de découverte et d'expérimentation des nouveaux venus du secondaire, est également une des raisons pour lesquelles nous avons décidé de nous intéresser de plus près à la communication publicitaire audiovisuelle comme auxiliaire didactique du français. Leur attention et leur concentration est pour beaucoup de très courte durée ce qui entraîne très rapidement bavardages et dispersion. Il était nécessaire de trouver un support qui les recentre et les fixe tous vers un objectif clair et structuré.

Le concept « didactique » comme adjectif, vient traduire ce qui a pour objet d'instruire, qui est propre à l'enseignement et aux professeurs. La didactique comme unité d'enseignement, s'entend comme l'ensemble des théories des méthodes d'enseignement. S'il existe un virus contre lequel doivent lutter tous les enseignants lorsqu'ils sont dans une salle de classe, c'est le désintérêt et l'ennui, et ce bien avant même de savoir si oui ou non, la leçon du jour a bien été comprise !

Un simple regard sur notre société et on se rend vite compte de l'importance de l'image audiovisuelle, on réalise la place fondamentale qu'elle a pris dans notre vie de tous les jours. La télévision

est devenue une composante essentielle de notre culture et de celle de nos élèves. Comme nous avant eux, Ils grandissent avec elle, ce qui lui confère un rôle primordial dans leur éducation. L'école ne peut et ne doit pas rester en marge de cette réalité. L'image, qu'elle soit fixe ou animée (filmique), a trop souvent été sous-estimée dans l'apprentissage des langues. Pourtant, nos élèves sont de gros consommateurs d'images, et ils apprendraient sans doute beaucoup plus facilement si nous les aidions à comprendre ce nouveau langage qu'ils ne maîtrisent paradoxalement, que très peu. Apprendre une langue c'est aussi découvrir de nouvelles valeurs culturelles, visiter de nouvelles sociétés, découvrir des civilisations et d'autres formes de vie. La vidéo est un support très riche, tant au niveau culturel que linguistique, et elle établit parfaitement ce lien entre la langue et la culture. Elle permet non seulement d'observer l'usage de la langue française dans des situations réelles de communications, mais aussi de se familiariser avec les valeurs culturelles du reste du monde.

Nous pensons que le support audiovisuel peut apporter beaucoup à l'apprentissage du français, c'est pourquoi nous allons nous appesantir sur l'intérêt de ce support dans l'apprentissage de la langue et ses différents emplois en classe de français. Support authentique, la vidéo mêle à la fois image et son, ce qui rend sa compréhension et son analyse difficiles. Comment aider l'élève à comprendre ce nouveau langage ? Comment l'aider à décoder ses modes de fonctionnements et saisir le sens profond de chaque document ? La vidéo, de par sa spécificité et sa variété, nécessite en effet une analyse adaptée, des procédures d'étude devront donc être mises en place pour fonctionner en classe à partir du support audiovisuel aussi aisément qu'à partir du support textuel, afin d'en faciliter la compréhension et de pouvoir proposer des activités variées pour favoriser la prise de parole, la curiosité et la motivation des élèves.

Selon le Petit Robert, la publicité est définie comme toute « *activité ayant pour but de faire connaître une entreprise, d'inciter à l'achat d'un produit* ». S'en tenir à cette définition serait très réducteur dans la mesure où elle ne met en avant que les aspects commerciaux et informatifs de la publicité. De nos jours, la publicité concerne bien plus que les simples produits du quotidien, on voit fleurir un peu partout des annonces pour de grandes causes humanitaires, ou pour des thèmes aussi variés que la sécurité routière, la santé ou l'environnement. C'est un fait : « *la publicité moderne est communication* ». Elle comporte non seulement un message, mais agit également sur le récepteur. En ce sens, elle fait bien plus que vendre : en jouant sur notre imaginaire, nos subjectivités, nos désirs refoulés, elle peut conditionner notre quotidien voire notre façon de vivre et de penser.

Pour autant, il serait tout aussi réducteur d'associer irrémédiablement publicité et influence néfaste : nous pouvons tous déceler les tentatives de manipulation et d'incitation inhérentes à la

publicité si tant est que nous y soyons formés. Avancer ce point de vue, c'est admettre que la compréhension d'un message publicitaire et de ses intentions ne va pas de soi et c'est alors émettre l'hypothèse d'un besoin d'éducation à la communication publicitaire. À qui donc incombe la responsabilité d'une éducation à la communication publicitaire ? La famille ? L'école ? L'école a un rôle très important à jouer dans cet apprentissage et cette découverte de la « culture publicitaire ». En effet, dans un souci d'égalité des chances, elle se doit de donner à chacun les moyens de comprendre le monde qui nous entoure, qui plus est si l'environnement social et familial y est peu propice. Former à la compréhension et à l'interprétation publicitaire, voilà donc un autre des aspects de l'éducation aux médias à l'école.

Par ailleurs, il semble primordial pour un enseignant de mettre en place des situations pédagogiques variées et originales afin d'entretenir, jour après jour, la motivation et l'engagement cognitif des élèves. L'utilisation en classe de supports publicitaires pourrait répondre à cette exigence de même qu'elle permettrait un usage poly-disciplinaire. Mais qu'en est-il réellement ? La publicité en tant qu'objet ou support d'apprentissage a-t-elle sa place dans les écoles et pour quels niveaux de classe ? Quelle utilisation en faire et pour quels objectifs ?

2. Motivation

La motivation est une forme de stimulus, perçue comme un ensemble de forces qui impulsent nos besoins, nos envies, nos désirs, nos intérêts et nos passions. Les behavioristes la définissent comme étant l'ensemble des mécanismes biologiques et psychologiques qui permet le déclenchement de l'action dans son orientation intensité et persistance, pour faire simple, la motivation est l'engouement, l'intérêt qu'on a pour quelque chose.

Notre mémoire porte sur *la didactique du français et la communication publicitaire audiovisuelle*. Victor Hugo a dit : « *un enfant éduqué est un homme qu'on gagne* »¹. Cette citation est ce qui a fait jaillir en nous la première motivation : le besoin et l'envie d'améliorer l'apprentissage des jeunes apprenants. Rien de plus beau que l'éducation, que d'amener les enfants à devenir des hommes capables, des hommes importants.

Chaque apprenant a une capacité de compréhension qui lui est propre. Cela constitue un intérêt systématique. Il importe de chercher à améliorer les méthodes et techniques de l'enseignement /

1 - Victor Hugo, 1802 – 1885, Écrit après la visite d'un Baigneur, *Les quatre vents de l'esprit* (poème).

apprentissage du français. Nous avons à faire à des classes hétérogènes, et le rôle de l'enseignant est de créer un environnement favorable, grâce à des mesures significatives et des techniques appropriées, pour arriver à obtenir un niveau général acceptable, quand on sait l'importance que le français occupe au Cameroun.

Nous sommes au troisième millénaire et les évolutions scientifiques et techniques s'imposent d'elles-mêmes à la société. L'enseignement ne saurait en échapper. En plein cœur de ce qui constitue le quotidien de nos élèves se trouve la *publicité*. Le pouvoir de la publicité sur nos différents modes de vie, a suscité en nous un intérêt tout particulier, celui de vouloir intégrer la *publicité* en situation d'enseignement / apprentissage, et de fait, de définir des interactions nouvelles entre la didactique du français et la communication publicitaire audiovisuelle.

3. La spécification de l'objet de la recherche

Ici nous devons faire ressortir le problème que renferme notre thème : « didactique du français et communication publicitaire audiovisuelle ». La communication publicitaire audiovisuelle peut-elle aider à faciliter l'enseignement / apprentissage du français dans nos écoles? Peut-on disposer des outils de la communication audiovisuelle pour obtenir une émancipation de la didactique du français? Et comment l'enseignement du français peut-il contribuer à aider les enfants à mieux déchiffrer et de fait à savoir contourner les pièges de la publicité audiovisuelle ?

4. La problématique

Quelles sont les raisons et intérêts d'une éducation publicitaire à l'école, quelles interactions existe-t-il entre la publicité, l'enfant et la didactique du français ? Comment utiliser la publicité de façon plus spécifique en classe et quels sont les enjeux pédagogiques qui y sont associés ?

5. Question générale

Quel rôle la communication publicitaire audiovisuelle joue-t-elle dans l'enseignement / apprentissage du français?

6. Question spécifique

Qu' est-ce que la didactique du français? Sur quelles théories s' appuie la communication publicitaire? Comment faire interagir communication publicitaire et didactique du français? Comment introduire à l' école les outils publicitaires en gardant un aspect pédagogique? Quels types d' activités sont proposés aux élèves dans le cadre de la communication publicitaire? Ces activités sont-elles organisées en séquences pédagogiques ? Allient-elles une phase d' anticipation et une phase d' approfondissement, à une activité principale ? Quelles ressources sont choisies et quelle exploitation en fait-on ? Quels exercices propose-t-on à l' apprenant ? Ces exercices privilégient-ils une approche du global au détail, du moins au plus complexe, du concret à l' abstrait ? Aide-t-on l' apprenant à développer des stratégies d' apprentissage transférables ? Comment l' apprenant est-il sollicité ? Amène-t-on l' apprenant à réfléchir à ses pratiques d' apprentissage?

7. La revue de littérature

7.1. Définition

La revue de littérature est un rapport de recherche et de lecture qui vise à faire ressortir les éléments pertinents à une hypothèse (pour ou contre) dans le texte d'un ou plusieurs auteurs. La revue de littérature peut être comparée à un résumé d'article ou de livre. Ce travail comporte en général plusieurs titres et sert à étayer une théorie. À cet effet OMAR AKTOUF² pense que : « *la revue de la littérature est l'état des connaissances sur un sujet bien précis, c'est en fait un inventaire des principaux travaux effectués sur un thème, c'est une étape qui permet de partir des travaux étudiés, d'envisager de nouvelles orientations* ». Il est question ici, d'offrir une vue panoramique de l'enseignement en ce qui concerne la cohabitation entre la didactique du français et la communication publicitaire. Il faudra présenter principalement l'intérêt du support audiovisuel dans l'apprentissage de la langue et ses différents emplois en classe de français, car il est certain que ce support peut être d'un très grand apport à l'enseignement du français. Pour ce faire il faut donner les raisons et les intérêts d'une éducation

2 - O. AKTOUF, *Méthodologie des sciences sociales et approche des organisations*, Québec, Presse universitaire du Québec, 1987, P.213

publicitaire à l'école, en s'interrogeant particulièrement sur les relations qui existent entre la publicité, l'enfant et l'institution scolaire. A ceci s'ajoute l'utilisation en classe de la publicité et les enjeux pédagogiques qui en découlent.

7.2. État de la question

Nous mettrons en évidence ici, l'ensemble des travaux qui ont été au préalable effectués sur notre thème ou tout simplement autour de notre thème, histoire d'apporter un plus. Nombreux sont les chercheurs qui se sont interrogés et même intéressés à l'impact que peut avoir la publicité sur l'individu d'une part et sur l'individu enseigné d'autre part, ce qui nous a poussé à parcourir certains de leurs travaux.

Jean-Louis Chiss, Jacques David et Yves Reuterqui ont écrit en 2008 : « *Didactique du français, fondement d'une discipline* »³. Cet ouvrage est une référence dans le domaine didactique qui continue à connaître une productivité remarquable. Trois grands champs d'investigation ont été retenus ici: d'abord, la constitution de la discipline elle-même, ses grands concepts et ses délimitations ; ensuite, les relations complexes et fructueuses que la didactique du français entretient avec les autres savoirs des sciences humaines ; enfin, les dimensions historiques et sociales d'une discipline qui a vocation à intervenir dans les pratiques scolaires et culturelles. Une introduction situe la genèse de l'ouvrage qui débouche sur une synthèse prolongeant la réflexion et impulsant l'action. Ces travaux sur la Didactique du Français, s'adressent aux formateurs d'enseignants, aux enseignants et à tous ceux (spécialistes ou non) qui se sentent concernés par les problèmes de l'enseignement-apprentissage de la langue, de la communication, des textes et des discours.

Lochard Guy dans : « *La Télévision : une machine à communiquer* » met en évidence ce média audiovisuel qui nous concerne et nous intéresse ici. Pour lui la télévision est le média le plus populaire avec la radio. Elle n'est pas remise en cause par Internet. Ce livre met donc en lumière les évolutions des dispositifs télévisuels, depuis les années 1990 jusqu'à la convergence numérique actuelle. Il souligne ainsi combien la télévision demeure un média autonome grâce à son public, diversifié et massif, pour lequel elle constitue un lien social précieux. Plus que jamais, comprendre la télévision est essentiel car les nouvelles pratiques de communication ne suppriment pas les anciennes. Elles cohabitent.

3 - J-L Chiss, Jacques David, Yves Reuterqui. *Didactique du Français fondement d'une discipline*. Bruxelles : De Boeck, 2005, 256P.

L'auteur *Caroline Barfoot* nous parle de la publicité dans sa globalité dans l'ouvrage intitulé : « *Les fondamentaux de la publicité* »⁴. Pour elle, la publicité donne un aperçu des moyens mis en œuvre dans le cadre d'une campagne publicitaire. Comment sont élaborées, planifiées et produites les campagnes publicitaires les plus efficaces? Quel est le support le plus approprié à telle campagne et à telle cible? La publicité est réputée comme étant un milieu d'une extrême créativité, offrant une palette démesurée de médias pour exprimer des messages de toutes sortes. Ainsi, une importance particulière est accordée à l'étude du fonctionnement d'une équipe créative. Enfin, des publicitaires de renom envisagent les perspectives d'évolution de cette profession en constant changement.

Jean-Charles Fouché dans *Mon guide de tournage-montage : Professionnalisez vos productions HD légères*⁵ parle des méthodes et stratégies destinées à un public en quête de formation ou de professionnalisation, ce livre donne les bases théoriques, techniques et artistiques qui permettent de réaliser des œuvres audiovisuelles de qualité en vidéo légère, de la préparation du tournage, en passant par le montage jusqu'à la diffusion du film. Important dans la mesure où nous voulons un apprentissage moderne à travers l'audiovisuel dans ce cas spécifique. Il est important que rien ne soit pris à la légère car un travail d'audiovisuel mal fait, entraîne un cours mal dispensé et par ailleurs incompris.

Toujours dans la même lancée, Claude Chevalier et Lilia Selhi dans *Communication et publicité*⁶, proposent un ouvrage au contenu résolument ancré dans la pratique en communication à savoir : de nouvelles rubriques, des exercices et un plan de communication, étape par étape. On y trouve aussi les outils nécessaires à la conception et à la production d'un message, à la planification d'un plan médias et à l'évaluation des coûts. Il y a donc une mise en page dynamique, abondamment illustrée de figures, de tableaux et d'exemples tirés de campagnes publicitaires passées et actuelles. Une mise à jour qui reflète l'évolution du domaine : réseaux sociaux, stratégies publicitaires sur Internet.

Impossible de passer à côté de celui qui fut l'un des premiers à s'intéresser à la communication de masse, Harold Lasswell qui publie : « *Mass communication* ». Pour lui un acte de communication peut se décrire à la suite de questionnements du genre: qui dit quoi ? à qui le dit-il ? Par quel moyen transmet-il ce qu'il veut dire ? Quel effet à ce message ? Il présente également un schéma analytique classique qui éclaire le processus de communication qui s'applique nettement à une action publicitaire.

4 - Caroline Barfoot, *Les Fondamentaux de la publicité*. 11/2012

5 - J.C. Fouché, *Mon guide du tournage – montage*, professionnalisé aux productions HD. Broché. 10/2010

6 - Claude Chevalier et Lilia Selhi. *Communication et publicité*, 2006

Nous avons par ailleurs J.M Talla qui dit : « *Dans les classes de français, il importe de travailler tous les discours y compris les discours publicitaire* »⁷ dans *Le Texte publicitaire et les ressources de la langue*. Sa pensée va dans la même optique que celle de Jean M. Adam auteur de : « *L'Argumentation publicitaire : rhétorique de l'école et de la persuasion* » pour lui, le texte littéraire n'est qu'une partie d'un vaste continent et qui peut être pensé hors d'une typologie issue de la science générale du discours.

Henri Théophile Tassa Tango dans : « *Panneaux publicitaire et enseignement du français* » (*mémoire DIPEN ENS 1996*)⁸ part du constat selon lequel certains élèves durant le cours de français tournent, d'autres font le désordre, jacassent, ceci pour dire que ces réactions sont dues généralement au contenu des livres qui est pour certains élèves étrange. Ainsi pour y remédier Henri Théophile Tassa propose tout simplement l'utilisation des documents tel que le panneau ou le message publicitaire, qui d'après lui, pourra largement faciliter l'assimilation chez les apprenants, captiver leur attention.

Nous avons aussi Roland Barthes, pour lui il existe une rhétorique formelle, commune à l'image et à la littérature. Par ailleurs elle varie d'un domaine à l'autre par sa substance mais pas nécessairement par sa forme. Dans l'image publicitaire, on retrouvera ainsi quelques figures repérées. Il observe tout ceci à travers l'analyse qu'il fait dans son article d'une annonce publicitaire sur les pattes Panzani, article tiré dans : « *Rhétorique de l'image* »⁹. Par la suite il détermine trois types de messages dont un message linguistique (légende marginale et étiquettes insérées dans l'image), et deux messages livrés par l'image ('un littéral et un symbolique). Ce qui permet donc au fin de compte de lire l'image en y recherchant les différents messages qu'elle détient et présente.

Tous les travaux ci-dessus présentés, nous permettent d'avoir d'entrée de jeu une idée sur la didactique du français de même sur l'image et donc celle publicitaire en particulier. Cependant, nous constatons quelques limites dans la plupart de ces travaux. Ils se limitent généralement à l'influence publicitaire sur l'individu sans s'appuyer concrètement sur son apport, son impact sur la didactique du français. En d'autres termes ils ne s'intéressent pas sur comment on peut tirer profit de cette influence sur l'individu en situation d'enseignement/apprentissage, et donc en salle de classe. Ces travaux restent

7 - J.M Talla, *Le texte publicitaire et les ressources de la langue*, in *Cahier du Département de Français*, Juillet 1989, P.P.50 - 57.

8 - H.T. Tango, *panneaux publicitaires et enseignement du français : le cas de l'enseignement du français dans les établissements secondaires du département de Bamboutos*, Mémoire DIPEN, ENS, 1996, inédit.

9 - R. BARTHES, *Rhétorique de l'image*, in *Communication 15*, Paris, C°N° 1966.

donc en ce qui nous concerne et pour ce que nous recherchons, superficielle. Ainsi notre travail de recherche va tenter de combler tant bien que mal ce vide à savoir rechercher la complémentarité de la didactique du français avec la communication publicitaire et bien sûr leur importance mutuelle.

8. Le cadre conceptuel et théorique

L'enseignement / apprentissage s'inscrit dans la mouvance de l'approche communicative. Les mots-clés sont autonomisation, individualisation des rythmes et responsabilisation. L'apprenant est placé au centre de son apprentissage. De là découle la nouvelle approche par compétence destiné à remplacer l'ancienne approche par objectif.

9. Les hypothèses

- Un enseignant muni de moyens appropriés peut enrichir les ressources langagières de ses apprenants pour qu'ils puissent se doter de compétence de communication;
- Un apprenant muni de moyens appropriés peut mieux appréhender les messages publicitaires et peut les analyser plus aisément;
- La communication publicitaire audiovisuelle dispose d'outils nécessaires pour faire émerger la didactique du français à l'école;
- Nous présenterons les avantages et les inconvénients de notre approche, en faisant ressortir l'existant, le coût, et les ressources annexes nécessaires à son déploiement.

10. Le plan

Pour tenter d'élucider le sujet, nous étudierons dans un premier temps les raisons et intérêts d'une éducation publicitaire à l'école en s'interrogeant particulièrement sur les relations qui existent entre la publicité, l'enfant et l'institution scolaire. Dans un second temps, nous aborderons plus spécifiquement l'utilisation en classe de la publicité et les enjeux pédagogiques qui y sont associés. Enfin, dans une partie pratique, nous analyserons quelques situations de classe vécues au cours des stages en responsabilité réalisés en classe de sixième.

CHAPITRE 1 : UN CHAMP DIDACTIQUE EN COURS DE RECONFIGURATION

1. Qu'est-ce que la didactique et quelles sont ses tâches

1.1. La discipline de référence des pratiques d'enseignement

Dans cette période où elle ne se prétend pas encore une science bien qu'elle s'efforce à la rigueur, la didactique hésite sur ses limites territoriales et sur ses stratégies, elle se cherche entre sa construction en didactique générale et son développement prioritaire dans les cadres disciplinaires...

En tant qu'elle spécifie les problématiques pédagogiques dans un cadre strictement disciplinaire (qu'est-ce qu'évaluer un écrit ?), la didactique, constitue un prolongement naturel de la pédagogie. Elle en est une région, solidement attachée et dépendante. En même temps, ce faisant, en tant qu'elle explore des problèmes étroitement circonscrits (qu'est-ce que savoir écrire ?) et qu'elle convoque à ce propos ses propres référents, qu'elle développe ses propres méthodologies, elle s'éloigne de la pédagogie et tend à se constituer en discipline autonome.

Dans l'état actuel de la pensée didactique, selon les auteurs, ou bien la didactique reste une région, ou elle s'autonomise en s'établissant sur un territoire propre, ou encore, elle concerne la totalité du champ. Pour l'heure, le terme désigne davantage un ensemble de préoccupations touchant à l'appropriation des savoirs, qu'une discipline nettement constituée dans son objet et ses méthodes.

1.2. Définitions

En allant de l'acception la plus restreinte à la plus large : la didactique se définit par :

- Une réflexion sur les objets d'enseignement. Elle s'intéresse à leur nature cognitive : savoir ou savoir-faire... ; à leur statut épistémologique : savoir savant ou savoir social... ; à la méthodologie de leur construction : transposition ou élaboration de savoirs... ; à leur organisation en curricula ; à leur histoire institutionnelle... La dominante de cette tendance est épistémologique ;
- Des recherches sur les conditions d'appropriation des savoirs. Elle s'interroge alors moins sur les concepts et les notions en eux-mêmes, que sur leur construction dans l'apprentissage, les

prérequis qu'ils supposent, les représentations ordinaires qu'en ont les apprenants, les différentes sortes d'obstacles à l'apprentissage qu'ils peuvent susciter... La dominante est psychologique ;

- Des recherches sur l'intervention didactique. Systémique, la didactique alors articule les points précédents aux tâches de l'enseignant, à l'organisation des situations d'enseignement, à la construction de cycles ou de séquences didactiques, à l'adaptation au type de public, bref, à l'approche de la classe et de son fonctionnement propre. La dominante est praxéologique¹⁰.

Le point commun de ces trois tendances, au demeurant non exclusives les unes des autres, est l'attention aux savoirs scolaires disciplinaires. On remarquera cependant que, dans l'acception une, la didactique est surtout une interface entre l'école comme lieu de diffusion de savoirs et l'ensemble des savoirs savants et sociaux. Dans l'acception deux, la didactique est surtout une interface entre les savoirs dans leur environnement et le sujet apprenant. Dans l'acception trois enfin, la pratique d'enseignement est à la fois le point de départ privilégié de l'interrogation didactique et le point d'arrivée : c'est dans cette dernière acception, la plus large, que la didactique tend à devenir la discipline de référence des pratiques d'enseignement.

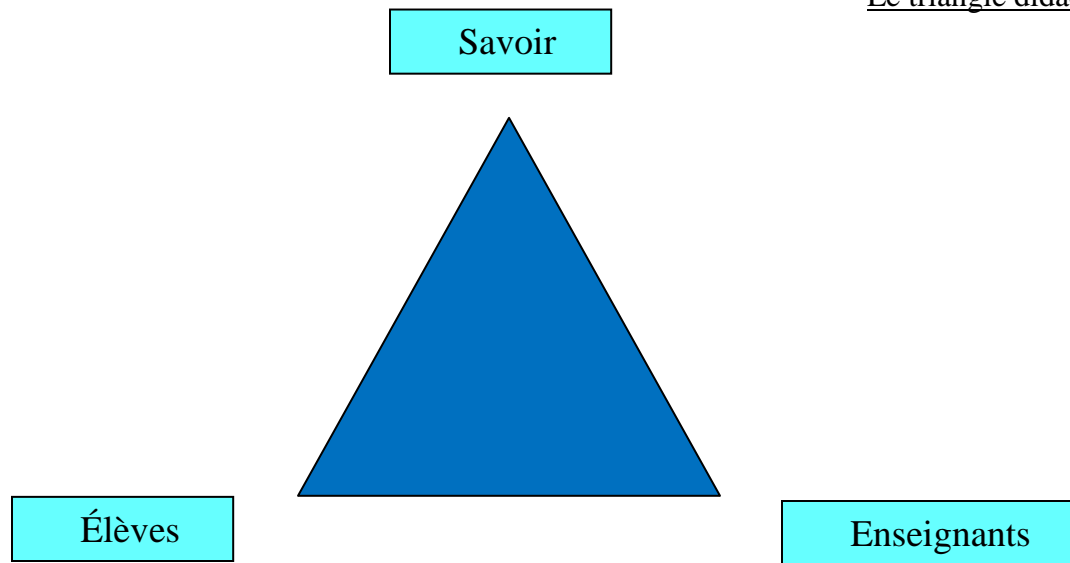
Dans la mesure où la troisième acception implique les deux autres c'est elle que nous aurons ici pour horizon. C'est une discipline théorico-pratique : son objectif essentiel est de produire des argumentations « savantes », étayées et cohérentes, susceptibles d'orienter efficacement les pratiques d'enseignement.

2. Les tâches de la didactique

2.1. Le triangle didactique

La didactique prend en considération tous les partenaires de la relation didactique, relation spécifique qui s'établit entre un enseignant, un élève et un savoir, dans un environnement scolaire et un moment déterminé.

10 - est une discipline qui se donne pour objet l'analyse de l'action humaine : juste les faits et rien que les faits, sans jugement de valeur.



Le triangle didactique essaie de préciser l'objet de la didactique et sa singularité. Il représente les relations entre professeur, élève et savoir. Cette représentation a essentiellement pour but de s'opposer à des schémas linéaires du type professeur-élève. Il s'agit d'une tentative faite pour appréhender et modéliser une situation complexe. Bien sûr, une telle "modélisation" n'est pas à l'abri des critiques.

2.2. Une discipline d'articulation

Chaque sommet du triangle représente une problématique particulière que l'on peut représenter ainsi:

Le pôle savoirs : problématique de l'élaboration didactique. A partir des finalités et des buts que se donne le système éducatif :

- recueil et inventaire des savoirs savants susceptibles de conduire aux buts, tri, sélection et type (que sait-on sur le récit ?) ;
- analyses des pratiques sociales investissant les savoirs savants (qui raconte socialement ? quoi ? à l'oral ?)
- construction des Objets d'Enseignement, mise au point de textes du savoir (texte, séquence, personnage, énonciation, genre...) établissement de programmes.

Le pôle élèves : problématique de l'appropriation didactique :

- articulation des théories de l'apprentissage aux savoirs dont l'appropriation est visée (comment s'acquiert un savoir raconter ? quelle incidence peut avoir une connaissance méta narrative sur le savoir raconter ?) ;
- caractérisation des formes de l'expertise du savoir visé (quels sont les savoirs de l'expert, ses savoir-faire, les rapports entre les deux ?) ;
- évaluation diagnostique du savoir avant intervention chez l'apprenant (où en est-il au départ de l'action ?), formative (que se passe-t-il en cours d'apprentissage ?)...
- modalités du contrat didactique (implication ou explicitation des objectifs des activités) ;
- distinction des objectifs (de mémoriser une connaissance, à transférer en situation inédite) ;
- mise en place de stratégies didactiques (expliquer et appliquer ? faire et évaluer ?) ;
- inventaire de situations et de dispositifs didactiques (enseignement frontal, travail de groupe...) ;
- mode de travail didactique (projet intégrant, pas à pas programmé...) ;
- adaptation du programme à la classe (tout le programme ? noyaux ?) ;
- progressions (d'oral à écrit ? d'écrire à raconter ? d'un genre narratif à l'autre ?)...

Il est clair que chacune des problématiques doit être pour une part travaillée de façon autonome. La réflexion sur les savoirs tire l'un des sommets du triangle didactique vers des recherches à caractère historique, documentaire, philosophique sans rapport immédiat avec l'élève et l'enseignant. Mais il est clair, tout autant, que la didactique se défait si les forces centrifuges l'emportent au point de faire éclater le triangle. Se perdrait alors l'aspect systémique de la didactique. La question de la sélection des savoirs intéresse certes intrinsèquement le rapport aux finalités, mais elle se lie à la question de la construction des objets d'enseignements. Ceux-ci ne peuvent être pensés valablement en dehors d'une pensée de l'appropriation et de l'intervention. Chaque pôle se constitue dans la relation qu'il établit aux autres. De la même façon, penser l'apprenant tout seul, jusqu'au bout, ce serait oublier qu'il apprend quelque chose et, qui plus est, par l'entremise de médiations institutionnelles. Le même raisonnement conduit à la nécessité d'étudier les relations à deux termes : savoir et apprenant, enseignant et apprenant, savoir et enseignant, et à introduire dans l'étude, comme un tiers structurant, le troisième pôle.

Issue de recherches relativement autonomes développées sur chacun des pôles du triangle, de recherches concernant les relations, de recherches intégrant enfin les précédentes, la didactique à prétention

praxéologique est une discipline d'articulation des problématiques. De telles articulations, concrètes, définissent des configurations didactiques.

3. Les aspects d'une configuration ancienne

Les référents majeurs de la configuration sont la littérature et la langue. Il convenait d'apprendre la langue, de développer le sens esthétique, et de pourvoir en valeurs morales. La littérature est constituée en anthologie de " *beaux textes* ". L'étude de la littérature s'appuie essentiellement sur une histoire chronologique des faits littéraires. Les savoirs proposés sont essentiellement *factuel* : l'élève doit pouvoir, au moins, identifier un texte célèbre, le nommer, lui attribuer son auteur et le situer dans l'histoire.

A L'école et au collège, la langue de référence est la même. C'est niveaux sont les lieux où l'on doit apprendre à bien parler et à écrire selon les canons de la *langue littéraire écrite historiquement* construite. La grammaire scolaire est celle de langue lettrée. Destinée essentiellement à rendre compte logiquement des fonctionnements orthographiques. On trouve trace de l'ensemble de ces liens dans le « *Bled* ». La dictée remplit mal sa fonction d'apprentissage de l'orthographe ; il est vrai qu'on lui reconnaît souvent une autre fonction, celle de transmettre une culture à travers la copie de textes de grands écrivains. Les exercices comme la composition française, puis pour le collège la rédaction et, pour le lycée, la dissertation, l'analyse grammaticale et logique, la dictée, sont considérées comme des lieux de couronnement de l'ensemble de l'activité du français. L'appropriation dépend des talents de chacun. Les élèves sont considérés comme intrinsèquement doués ou non sur cette base, c'est à dire lorsqu'ils déclinent plus ou moins bien les qualités d'attention, de mémoire et d'effort. Dans les domaines de la lecture et de l'écriture, l'imprégnation par les œuvres est la base de l'imitation dans les écrits. Dès lors, puisqu'il est comparé de façon implicite à l'œuvre de l'auteur, l'écrit d'élève est défectueux par définition.

4. L'émergence d'une configuration nouvelle

- Désormais dans le cadre du cours de français on aborde tt énoncé par l'approche discursive. L'oral et l'écrit sont distingués, leurs différences réelles situées dans la fonctionnalité de la

communication et non plus dans une problématique de l'écart par rapport à la norme de la langue lettrée : l'oral ne renvoie plus au familier, mais à un ordre de *réalisation linguistique*.

- La grammaire de texte offre une alternative intéressante à la grammaire de la phrase et des parties du discours. Au-delà, la prise en considération des types de discours amène à distinguer les activités langagières en tant que telles, avec leurs finalités propres dans la communication, de la langue qui les supporte. Le discours dont les marques énonciatives sont le " je " et le " tu ". Mais aussi par le récit qui implique la mise en fonction de l'histoire.
- Il faut entendre par Discours toute énonciation supposant un locuteur et un auditeur et chez le premier l'intention d'influencer l'autre en quelque manière.

Tout énoncé prend sens dans une situation d'énonciation. Le littéraire scolaire a introduit l'idée du texte parfait (référence au récit, éviter le " je "). L'institution a donc contribué à cette représentation du texte parfait et la construction d'un modèle de texte en général. Pour rompre avec ceci il fallait rompre avec la dictée, mais il y a encore une profonde résistance dans l'esprit des enseignants.

La conséquence de cette ancien modèle fut d'induire une certaine pratique de l'écrit comme la rédaction. Son objectif était de ressembler au texte modèle, texte fortement narratif avec quelques séquences descriptives. Aujourd'hui dans le domaine de l'écriture on va retrouver les caractéristiques du récit mais tout en réintroduisant un "je " conventionnel. On induit l'idée chez l'élève qu'il faut jouer avec le " je " qui serait *moi* sans être *moi*. Il faut instiller de la distance de la réflexivité dans l'écriture. Déconstruire le texte parfait et réintroduire le " je " voilà comment l'on fait écrire aujourd'hui (on retravaille les représentations du texte parfait), on recentre le processus d'écriture sur l'acteur (le sujet).

Écrire le " je ", aurait plusieurs fonctions donc plusieurs fonctions :

- la construction de l'identité énonciative ;
- une fonction cognitive ;
- une fonction heuristique (se connaître) ;
- permet une gestion progressive de l'insécurité scripturale.

4.1. Qu'est-ce qu'un texte aujourd'hui ?

- C'est un ancrage énonciatif (on conduit l'élève vers un questionnement) ;

- On s'inscrit dans une pertinence de projet textuel (amplement partagé par l'élève lui-même) c'est à dire une mise en situation en terme d'apprentissage alors qu'avant une rédaction s'inscrivait dans un modèle scolaire.
- Respecter les règles de cohérence

Désormais on doit travailler l'écriture dans sa dimension sociale, on pose comme postulat que cette dimension social (dimension anthropologique) peut modifier l'apprentissage. Quel que soit le milieu social on écrit (*ex* : la liste de course), les pratiques ordinaires d'écritures sont essentiels dans la construction d'un certain rapport à l'écriture, quelque part il y a un cadre référent.

4.2. Qu'est-ce qu'écrire ?

C'est avant tout passer par un avant-texte (brouillon). Un brouillon c'est opérer des ajouts, des déplacements, des suppressions, en fait *écrire c'est réécrire*, écrire c'est un inachèvement. Le brouillon intervient au niveau de la phrase puis il structure la pensée.

Exercice : écrire un texte narratif intitulé la rencontre

Les problèmes rencontrés :

- Le paramètre du temps : contraint extérieur à la proposition d'écriture. Mais il permet à l'élève de se connaître et de connaître la dimension cognitive de l'écriture.
- Le manque de contraintes.
- Écrire à partir d'un support.

Quand on interprète on développe l'autonomie, la marge de manœuvre. Avant la proposition d'écriture était fermée, il y avait une impossibilité d'interpréter, l'élève devait respecter la consigne et donc il était dans une totale incapacité à accéder à la liberté d'écriture ; désormais on travaille sur l'autonomie de l'élève et sur sa capacité à organiser son travail.

But de cet exercice : Travailler sur un véritable obstacle psycho- cognitif afin de mobiliser des savoirs et que l'élève résolve le problème par lui-même en se fabriquant des outils. On a transformé ainsi un savoir en savoir-faire.

Qu'est-ce qu'apprendre dans ce cas-là ?

- C'est être dans une *logique appropriative*, l'élève va chercher un savoir pour le réorganiser par lui-même.
- On va développer la *mémoire procédurale*, c'est parce que l'on fait écrire l'élève qu'il va mémoriser.
- Écrire ce n'est pas qu'un apprentissage scolaire c'est aussi *l'appropriation d'une démarche psycho-cognitive* qui vise à connaître et à se connaître.
- On développe très bien l'autonomie dans la pédagogie de groupes. Ce qui intervient alors en premier c'est l'interaction verbale : on va permettre par des phrases d'accord et de désaccord de créer un consensus sur un sujet c'est ce que l'on appelle la Co-construction d'un discours.

Qu'est-ce que communiquer ?

Communiquer c'est requérir la langue (code linguistique) et tout son appareillage non verbal. On aborde la langue sous sa forme communicationnelle.

La mise en texte ne se réduit pas à la *graphie* planifiée des contenus : elle renvoie également aux caractéristiques de " l'ordre du scriptural " relatif aux spécificités des opérations langagières et communicationnelles liées à l'écrit. Écrit, le discours se prête aux règles de la communication différée : la transformation du locuteur en scripteur entraîne des changements énonciatifs remarquables.

Sans que l'on puisse parler de " fonction langagière particulière ", l'une des grandes difficultés *du passage à l'écrit* est induite par le véritable bouleversement que doivent subir les attitudes péniblement acquises dans la gestion de la communication orale. Les pratiques communes de l'oral sont pour l'essentiel *dialogales et conversationnelles*. Le dialogue est géré à plusieurs, chacun des protagonistes exerçant sur les autres un contrôle au fil du discours. La possibilité d'intervenir et de réorienter à tout moment le cours de la conversation amène à apprendre à prévoir, voire à susciter, les interventions de l'autre et à élaborer une conception sociale de la conduite socialement appropriée des pratiques communicationnelles. La grande bataille que les théoriciens comme P. Macherey ou J. Ricardou ont livré pour défaire certaines conceptions traditionnelles de l'écriture en vigueur aussi bien à l'école que dans la culture ambiante converge à attirer l'attention sur la réduction de l'écriture à la graphie. Écrire, dans cette façon de voir, se résume à mettre par écrit, à coder l'oral. Pensée comme une

transcription d'un discours préalable, l'écriture devient le lieu de la représentation transparente du monde et de l'expression du sujet.

Pratique de reproduction d'un " déjà là ", l'écriture se satisfait aisément du triple apprentissage traditionnel : du moyen de dire graphiquement avec l'orthographe et la grammaire, du *quoi dire* et du *mieux dire* avec l'approche des textes et la fréquentation des œuvres.

A cette conception dominante à l'école et dont se satisfait la théorie du processus rédactionnels, s'oppose celle de *l'écriture comme production* orientée au contraire *vers la pensée à venir*. Dans cette approche, la place et le rôle de la langue change. Écrire, avant que cela ne devienne écrire *quelque chose*, c'est d'abord écrire, " intransitivement ", c'est à dire déployer une activité très particulière au moyen et au sein d'un matériau particulier : la langue comme code est défaite et refaite au cours du travail par la « langue ».

- Aujourd'hui cours de français égale mise en progressivité des apprentissages ;
- On s'attache aux règles porteuses de sens ;
- travail en séquences : séquence déterminée par l'objectif ;
- Progression annuelle divisée en séquences : en fonction des programmes et de mes élèves (prise en considération des pré-requis) ;
- Importance de la connaissance des pré-requis pour établir 1 objectif-obstacle où les apprentissages mis en œuvre seront évaluables ;
- Dans la séquence il y a des séances ;
- Durée de la séance dépend de l'objectif de cette séance ;
- Aujourd'hui on propose aux élèves une situation d'apprentissage dans laquelle ils sont susceptibles de s'inscrire ;
- Modèle systémique : on étudie les choses en fonction des dynamiques qui les déterminent, prendre en considération tous les éléments.

Problème de l'évaluation :

L'évaluation ne dépend plus du contrôle de leçon :

- **L'évaluation formative** : permet à l'élève de s'évaluer en fonction des apprentissages.
- **L'auto évaluation** : permet à l'élève d'évaluer son propre cheminement.
- **L'évaluation sommative** : renvoie au contrôle.
- **L'évaluation normative** : critères qui correspondent aux programmes et à l'examen.

Séquence et séances permettent de se donner le temps. Le temps doit être considéré comme un paramètre de l'apprentissage. Organisation en séquence permet de construire des apprentissages pertinents avec les élèves (prérequis). On a substitué au cloisonnement par discipline 1 cloisonnement en séquences, c'est-à-dire un cloisonnement plus systémique. Contrairement à la leçon modèle, il n'y a pas de séquence modèle puisqu'elle dépend des élèves.

Limite :

Beaucoup d'enseignants vont chercher les objectifs dans les programmes, ne sont pas dans la construction mais dans la transmission. On peut pratiquer la séquence tout en conservant la logique transmissive, alors que devrait être privilégiée la logique appropriative. Le rapport à l'écriture détermine l'écriture elle-même : l'élève très concentré sur l'orthographe à des problèmes avec le sens élève bon en dictée mais mauvais en rédaction.

5. Les difficultés du changement didactique

Transposition didactique, configuration didactique, modèle disciplinaire en acte, trois concepts des didactiques dont la présence témoigne des évolutions méthodologiques en didactique du français. De l'époque pionnière, où la didactique se démarque de la pédagogie en focalisant l'attention exclusivement sur les contenus d'enseignement et les savoirs à enseigner aux recherches les plus récentes qui essaient de rendre compte de l'activité enseignante et des objets enseignés dans leur complexité, la didactique du français s'affranchit progressivement de sa dépendance aux théories de référence pour fonder la spécificité de son objet et essayer de rendre compte des pratiques effectives.

Les recherches sur des objets d'enseignement problématiques tels que l'oral ou l'écriture, auxquels Jean-François Halté s'est principalement consacré, se doublent souvent d'une réflexion

épistémologique sur les méthodologies à mettre en œuvre pour recueillir des données fiables et significatives (*La Lettre de l'AIRDF*, 2007). Prenons garde toutefois à ce que les exigences méthodologiques liées au recueil et au traitement des données ne relèguent pas en une position trop secondaire, voire impensée, la problématisation des contenus spécifiques de savoirs.

Gardons aussi en mémoire l'exigence permanente de Jean-François Halté de resituer les éléments observés dans le système dans son ensemble et d'inscrire fortement dans une perspective sociale de combat contre l'échec scolaire le travail conduit en didactique du français. A l'heure où se trouvent gravement menacés le fonctionnement du service public d'enseignement et la formation professionnelle des enseignants, un retour sur les moments fondateurs permet d'éclairer les enjeux centraux des travaux que nous conduisons.

5.1. Constat

- Les auteurs du Cadre disent eux-mêmes ne pas disposer des quelques grands modèles nécessaires à la conception raisonnée des processus d'enseignement-apprentissage. Le recours systématique aux échelles de compétences ne risque-t-il pas de réactiver le projet de pédagogie par objectifs, nous conduisant à brève échéance aux mêmes dérives et aux mêmes échecs ?

- Le pilotage constant de l'apprentissage par les compétences, qui commence à être mis en place dans les matériels didactiques, aboutit à construire des apprentissages sur ce que l'on appelle en entreprise « des objectifs de production ». On peut comprendre qu'une société exige de l'école une « obligation de résultats ». Mais à subdiviser et comptabiliser ceux-ci tout au long de l'apprentissage, ne risque-t-on pas d'imposer à l'école des valeurs telles que, chez les enseignants, une exigence constante d'efficacité définie selon des normes extérieures et chez les élèves une compétition individuelle permanente ? Des groupes de compétence, s'ils suffisent pour se donner bonne conscience, suffisent-ils pour éviter ces risques ?

- La pédagogie par objectifs est incompatible avec la perspective actionnelle et sa pédagogie du projet, pour lesquelles le Cadre ne propose aucune forme de mise en œuvre didactique. Or ce sont elles qui sont le plus en accord avec le nouvel objectif social (la langue, instrument d'action et plus seulement de communication) et les plus compatibles avec une didactique spécifiquement scolaire, c'est à dire prenant constamment en compte la dimension éducative du projet formatif (en l'occurrence, la formation d'acteurs sociaux).

Pourquoi les échelles de compétence du Cadre et ses descripteurs ont-ils pris une telle importance dans les instructions officielles aux dépens d'orientations didactiques plus en accord avec les missions traditionnelles de l'enseignement scolaire ?

- À l'opposé de la pédagogie par objectifs, la perspective actionnelle et la pédagogie du projet sont les orientations didactiques les plus ouvertes, celles qui laissent le plus de champ à l'innovation, les plus exigeantes quant au niveau de compétence des enseignants, celles qui font le plus appel à leur responsabilité professionnelle. Quelles sont les implications et quelles seront les conséquences d'une stratégie d'une formation professionnelle centrée, à l'inverse, sur la poursuite d'objectifs de compétence observables chez les élèves?

- L'harmonisation européenne semble considérée par les responsables ministériels comme une ardente obligation historique dans l'enseignement des langues, alors même que sa mise en œuvre est susceptible d'y provoquer de graves dérives idéologiques, et que dans d'autres domaines – comme les langues et les cultures de l'Europe – c'est au contraire la diversité qui est valorisée. Au nom de quoi l'harmonisation européenne dans l'enseignement des langues devrait-elle être considérée à priori comme une valeur en soi ?

Pourquoi des questions pertinentes comme celles-ci, sont souvent considérées dans notre milieu comme impertinentes ?

5.2. Les certitudes

- Si on veut se donner un minimum de chances de trouver les bonnes réponses, il faut d'abord prendre le temps de se poser les bonnes questions.
- Le niveau de compétence professionnelle d'un formateur ou enseignant est inversement proportionnel au nombre de ses certitudes personnelles et proportionnel au nombre des questions personnelles qu'il est capable de susciter chez les autres ou de se poser lui-même.

CHAPITRE 2 : DE LA COMPÉTENCE DE COMMUNICATION À LA MÉTHODE COMMUNICATIVE

Nous aborderons les différents courants qui se sont succédé pour arriver à la conception finale de ce qu'est, pour nous, l'approche qui correspond le mieux à notre cadre de travail : *la méthode communicative*.

1. Théories de l'apprentissage

1.1. Le béhaviorisme

Le béhaviorisme est le premier grand courant théorique de l'apprentissage, développé pendant la première moitié du XX^e siècle par WATSON. Ce terme vient du mot *behavior* signifiant « comportement ». Ce courant s'est donc intéressé au comportement d'autrui, dans le cadre des processus d'apprentissage.

SKINNER a dit : « *Laissé à lui-même dans un environnement donné, un étudiant apprendra, mais n'aura pas été enseigné. L'école de l'expérience n'est pas une école, non pas parce que quelqu'un n'apprend pas, mais parce que personne n'y enseigne. L'enseignement est le combustible qui accélère l'apprentissage. Une personne qui reçoit un enseignement apprend plus rapidement qu'une personne laissée à elle-même* »¹¹. Mais pour les béhavioristes, l'enseignement n'est autre qu'un ensemble de renforcements qui amènent à un comportement observable. On citera la célèbre combinaison *stimulus-réponse-feedback*. Les béhavioristes excluent tous les processus cognitifs car ils sont non mesurables scientifiquement et selon eux non directement liés à l'apprentissage. L'apprentissage sera donc uniquement évalué par des changements de comportements observables. Un des autres principes fondamentaux de cette approche est que les êtres humains naissent vierges de toute connaissance et qu'ils construisent celle-ci à partir de leurs expériences accumulées. L'apprentissage serait donc contrôlé non pas par l'apprenant mais par l'environnement et les événements qui s'y produisent.

De ces conceptions de l'apprentissage découlent des principes pédagogiques suivants :

11- SKINNER, B.-F. *The Behavior of Organisms*, New York: Appleton-Century-Crofts? 1938.

- Tout d'abord, l'accent est mis sur le comportement et en particulier sur la motivation de l'élève, plus l'élève sera impliqué dans ses activités d'apprentissage, plus il manifestera des comportements observables et mesurables et aura donc plus de chance d'apprendre.

- Ensuite, la répétition s'avère jouer un rôle essentiel dans l'apprentissage puisqu'elle permettra d'ancrer plus facilement un comportement. Reliées à la répétition qui vise à renforcer des comportements adéquats, les mauvaises habitudes, quant à elles doivent disparaître. On parle alors de décristallisation dont l'épuisement est une des stratégies utilisées par les behavioristes. Pour finir, on insiste sur la nécessité des renforcements, positifs en cas de réponse adéquate et négatifs en cas de mauvaise réponse.

Pour conclure, il s'avère donc important de signaler que les behavioristes, et SKINNER en particulier, ont souligné l'importance d'un rôle actif de la part de l'apprenant dans son apprentissage. Même si cette approche a été contestée (et la suite de notre analyse le montrera de façon détaillée), il en résulte que le développement d'automatismes se trouve encore utilisé aujourd'hui, pour des tâches spécifiques et ciblées telles que les exercices structuraux.

1.2. Le cognitivisme

La grande différence du cognitivisme avec le behaviorisme est que l'on s'est intéressé aux processus cognitifs réalisés pendant l'apprentissage. Les cognitivistes vont donc prendre en considération et étudier ce qui se passe dans la « boîte noire » entre le stimulus et la réponse des behavioristes. On distinguera ici deux grands courants, le constructivisme et le socioconstructivisme.

1.2.1. Le constructivisme

L'apprenant est toujours actif dans son apprentissage, mais au contraire du behaviorisme, c'est par l'action avec l'environnement qu'il construira ses apprentissages. Au couple stimulus-réponse, on ajoute donc dans cette approche l'activité du sujet qui se veut médiatrice de ce couple. L'action joue un rôle primordial pour permettre la connaissance et c'est par des réponses adaptées aux confrontations avec le réel que l'apprenant développera sa connaissance. La théorie de PIAGET sur les stades de développement cognitif des enfants est la plus connue des illustrations de ce courant. Pour PIAGET, celui qui apprend ne le fait pas seulement en relation avec les connaissances qu'il acquiert, mais il

organise son monde au fur et à mesure qu'il apprend, en s'adaptant. Sa théorie repose sur le processus d'équilibration, qui résulte d'un double mouvement, assimilation accommodation.

- *L'assimilation* est le processus par lequel un apprenant intègre de nouvelles connaissances au cadre mental déjà existant.

- *L'accommodation* se caractérise par le fait que c'est l'environnement qui agit sur l'apprenant, en l'obligeant à réajuster ses connaissances, à modifier sa manière de voir les choses, ainsi que ses conduites. La recherche du meilleur équilibre entre ces deux processus complémentaires, assimilation et accommodation, c'est-à-dire entre l'individu et son environnement est appelée *équilibration*.

Du point de vue pédagogique, l'apprentissage constructiviste se veut une auto construction dans le sens où c'est l'activité propre de l'apprenant qui favorise l'apprentissage. C'est par les manipulations et les confrontations de l'apprenant par et grâce à l'activité elle-même que celui-ci construira sa connaissance. On perçoit alors comme nécessaire et formative l'erreur qui permettra l'évolution de la structure mentale de l'apprenant. Cette conception de l'erreur donnera lieu notamment aux situations problèmes, caractérisées par une démarche en quatre étapes : assimilation, conflit cognitif, accommodation et équilibration.

Le conflit cognitif correspond à une phase de déséquilibre, de déstabilisation susceptible de provoquer une réorganisation de connaissances ou l'acquisition de nouveaux savoirs et savoir-faire.

1.2.2. Le socioconstructivisme

Faisant suite au courant constructiviste, le socioconstructivisme intègre, comme son appellation l'indique, la dimension sociale. En effet, la connaissance ne résultera plus de l'action d'un seul apprenant mais de l'intériorisation de règles sociales qui donneront sens à l'activité. C'est par la mise en activité (entre élèves et entre enseignants et élèves) que le savoir se construit. Dans cette voie, VYGOTSKY (1978) proposera une théorie sur le rôle du social dans le développement dont l'un des grands principes sera la *Zone Proximale de Développement* (ZPD). Cette théorie questionne la construction des concepts, le transfert et le rôle de l'adulte dans la construction des connaissances. En effet, il considère que le fonctionnement psychique de l'être humain ne se développe pas naturellement mais culturellement. Ainsi, l'éducation et l'enseignement apparaissent comme des lieux privilégiés où s'effectuent les apprentissages. Il y a une double fonction assumée par les interactions, les échanges, une fonction de communication (inter) et une fonction cognitive (intra). Activant le développement mental,

l'apprentissage provoque l'émergence de processus évolutifs qui, peut-être n'auraient pas été activés sans lui. Il favorise la formation, définie comme l'écart entre le niveau de connaissance atteint seul par l'apprenant et celui qu'il atteindra avec l'aide d'une autre personne (adulte ou pair), niveau non accessible sans cette aide mais que l'apprenant atteindra bientôt par lui-même. C'est ce rôle de l'adulte, rôle de l'enseignant auquel s'est intéressé BRUNER¹² et qu'il définit comme un *processus d'étayage*. Ce dernier part du principe que ce qui est bénéfique à l'apprentissage tient autant aux composantes socio-affectives qu'aux aspects cognitifs ou intellectuels.

Du point de vue des aspects socio-affectifs, l'enseignant visera la motivation de l'apprenant pour la tâche tout en s'assurant de sa bonne compréhension du but à atteindre. Ce maintien de la motivation passera par exemple par des encouragements. Les aspects cognitifs, quant à eux, concernent la prise en charge possible par l'enseignant de certains aspects de la tâche, dans le but de les simplifier pour l'apprenant non encore capable de l'accomplir sans cette aide. Cela peut aussi être de guider l'élève pour le mettre sur la voie de la résolution. Tout comme dans le constructivisme de PIAGET, on retrouve aussi l'idée que le conflit peut être formateur et passe par la résolution de problèmes. Mais cette fois-ci, la dimension interactive y joue un rôle essentiel. Un *conflit sociocognitif* pertinent, généré par des tâches appropriées, fera émerger des désaccords, des différences de point de vue et génèrera des interactions entre enseignant et élève et entre pairs. Ce conflit et les interactions qui lui sont reliées permettront alors l'apprentissage.

2. Les différentes approches

On distingue plusieurs approches parmi lesquelles :

2.1. L'approche interactionniste

L'approche interactionniste provient à la fois de la linguistique et des sciences humaines. Elle s'inscrit dans le courant socioconstructiviste. Elle se base sur la conception de l'apprenant comme acteur social. Inspirée des travaux sur la conversation exo lingue entre locuteurs natifs et non-natifs, cette orientation a conduit à une perspective nouvelle sur l'acquisition de la Langue étrangère. Elle propose d'étudier les conditions et mécanismes socio-interactifs qui sont constitutifs des processus d'apprentissage. Dans ce cadre, l'idée principale est que le développement langagier et cognitif est directement lié à des pratiques sociales.

12- BRUNER, J. *The Culture of Education*, Cambridge, Harvard University Press, 1996.

Les travaux de PEKAREK (1999) présentent trois postulats de base qui sont au cœur de cette approche :

- Le rôle constitutif de l'interaction pour le développement langagier
- La sensibilité contextuelle des compétences langagières.
- La nature située et réciproque de l'activité discursive et cognitive.

Chacun de ces points ne correspond pas isolément à la conception interactionniste mais c'est le fait de les relier entre eux qui se révèle constitutif des approches interactionnistes. En effet, on peut remarquer que les études menées jusqu'à présent sont diversifiées et se centrent plus ou moins sur l'un ou l'autre des postulats. Les recherches dans le domaine visent à définir le lien entre les mécanismes interactifs et les conditions d'apprentissage. On pourra distinguer deux grands axes reliés l'un avec l'autre. Le premier s'interrogera sur le type de schémas communicatifs qui favoriseront l'apprentissage alors que le second élargira son cadre aux conditions socio-interactives dans différents contextes.

2.2. L'approche communicative

2.2.1. À l'origine de l'approche communicative : des besoins

L'enseignement / apprentissage des langues actuel s'inscrit dans le cadre de l'approche communicative qui date du début des années 1970 dans un contexte de construction progressive de la Communauté Européenne. Devant des échanges en forte augmentation et un besoin croissant de communiquer, le Conseil de l'Europe a mené une réflexion sur la nécessité d'un enseignement des langues plus efficace, « à la hauteur des nouveaux besoins ».

Comme l'explique Jean-Charles Pochard, le développement de l'approche communicative a coïncidé avec une « *demande sociale nouvelle* » et l'apparition de publics non scolaires. C'est d'ailleurs à ce moment-là qu'est apparu le terme d'apprenant pour « désigner ces nouveaux enseignés qui ne pouvaient plus être ni élèves ni étudiants ». Dans ce contexte de besoins de communication accrus, les enseignants ont donc été amenés à s'interroger sur la façon dont ils pouvaient prendre en compte toutes ces variations individuelles, la personnalité et la motivation de chacun. Il leur a fallu également réfléchir à la manière de réévaluer les besoins de chacun au cours de l'apprentissage et adapter leur enseignement en fonction de ces variables.

Suite à la méthode directe qui utilisait une langue « terriblement descriptive » et à la méthode SGAV qui semblait se rapprocher d'une communication authentique mais dont les dialogues

manquaient beaucoup de naturel, l'approche communicative a bénéficié d'une analyse de « *corpus conversationnels réels qui firent apparaître diverses sortes d'implicites : linguistiques, culturels, comportementaux qui peuvent se manifester sous des formes verbales, intonatives ou gestuelles et leur corollaire : un certain nombre de ratés de la communication* » (Pothier). On a donc redéfini les objectifs de l'enseignement / apprentissage des langues dans le cadre de l'approche communicative.

Comme l'explique Martinez, l'introduction de l'approche communicative avait pour but de « *faciliter la mobilité des hommes et leur intégration dans des sociétés dites d'accueil* ». En développant la connaissance réciproque des langues de la Communauté, on souhaitait ainsi instaurer un bien-être social et une bonne entente entre les différents pays membres. Ainsi, l'approche communicative est née du contexte politique, économique et social de la construction européenne. Bien que cela soit surtout vrai pour l'enseignement du français langue étrangère, l'enseignement de l'anglais dans le système éducatif français s'en est également trouvé affecté.

2.2.2. Les fondements théoriques de l'approche communicative

Comme l'explique Danielle Bailly, l'approche communicative est basée sur les notions de «simulation ou de reconstruction directe de situations d'échanges langagiers authentiques». Face à des besoins langagiers redéfinis dans cette période de communication et d'échanges accrus, l'approche communicative prévoit de fournir à l'apprenant les outils de langue correspondant à ses besoins informationnels, pragmatiques, expressifs, qui sont les siens compte tenu des caractéristiques de l'interaction concernée.

L'approche communicative s'appuie donc sur les théories cognitivistes et constructivistes de l'enseignement / apprentissage des langues, même si elle a adopté une orientation plutôt sociolinguistique à ses débuts. Il semble, en effet, que la didactique des langues ait souffert d'une réputation de non-scientificité et d'illégitimité à une certaine époque.

- Cognitivism & constructivism

Deux éléments clés caractérisent l'approche cognitiviste de l'apprentissage : d'abord l'apprentissage est conçu comme un « *processus de construction des connaissances et non pas comme un processus d'acquisition* », ensuite, les activités d'enseignement sont des activités d'aide à la construction des connaissances et non pas des activités de transmission des connaissances. Comme nous

le montre cette définition, la conception de l'apprentissage sous-tendant l'approche communicative renvoie au constructivisme qui est devenu une référence incontournable dès qu'il s'agit de théories de l'apprentissage, même si le terme correspond souvent à des points de vue différents. Le constructivisme s'appuie sur l'idée que la réalité du monde se construit dans la tête de l'individu à partir de son activité perceptive sous forme de représentations mentales ou modèles du monde. Dans cette définition, les auteurs insistent sur le rôle du contexte de la vie réelle, du monde dans toute sa complexité sociale. Il apparaît en fait que l'apprenant construit sa connaissance à partir des interactions qu'il a avec les autres et le milieu socioculturel dans lequel il se trouve. Lev Vygotsky a profondément contribué au développement de nouvelles théories de l'apprentissage, en particulier en ce qui concerne les enfants. Par le biais de ses recherches, Vygotsky s'est employé à montrer que l'apprentissage met en jeu à la fois des facteurs internes, biologiques et le milieu dans lequel l'apprenant évolue. Selon Rabardel, le processus que Vygotsky décrit est à la fois unitaire et complexe: « *le comportement d'un adulte contemporain, culturellement évolué, est le résultat de deux processus différents de développement psychique. (...) Il s'agit, d'une part, du processus d'évolution biologique qui mène à l'apparition de l'homo sapiens, d'autre part, du processus de développement historique à travers lequel l'homme primitif a évolué culturellement* ». ¹³

Vygotsky a donc tenté de comprendre dans quelle mesure l'environnement influence l'apprentissage et a montré que le niveau de développement mental de l'enfant ne suffit pas pour déterminer l'état de son développement. Il parle alors de « *zone prochaine de développement* » qui correspond à la disparité entre l'âge mental, ou niveau présent de développement, qui est déterminé à l'aide de problèmes résolus de manière autonome, et le niveau qu'atteint l'enfant lorsqu'il résout des problèmes non plus tout seul mais en collaboration.

C'est en fait cette zone proximale de développement qui détermine les possibilités d'apprentissage : l'apprentissage n'est valable que s'il devance le développement. Il suscite alors, fait naître toute une série de fonctions qui se trouvent au stade de la maturation, qui sont dans la zone prochaine de développement. En effet, si l'apprentissage suit une évolution selon laquelle ce que l'enfant sait faire à un stade N avec l'aide d'autrui, il saura le faire seul au stade N+1.

13- VIGOTSKY L.-S., *Pensée et langage*, Socio-Econom. IZD, Moscou, 1934, trad: Editions sociales, 1985.

Cette analyse amène donc à s'interroger sur la nature des activités que l'on propose à l'apprenant dans le cadre de la classe de langues. Il semble en effet qu'il serait préférable de le solliciter en fonction de son niveau de développement potentiel plutôt qu'en fonction de son niveau de développement actuel, c'est-à-dire, en visant les compétences qu'il ne maîtrise pas encore mais qu'il est susceptible de mettre en œuvre .

Nous tenterons de montrer comment cette conception de l'apprentissage est envisagée dans les différents exemples de choix fourni que nous avons analysés.

- **La notion de compétence de communication**

L'approche communicative s'appuie également sur la notion de compétence de communication que l'on doit à Dell Hymes et qui a été reprise par la suite par nombre de didacticiens. Selon lui : « *les membres d'une communauté linguistique ont en partage une compétence [de] deux types, un savoir linguistique et un savoir sociolinguistique ou, en d'autres termes, une connaissance conjuguée de normes de grammaire et de normes d'emploi* » (Hymes). En ce qui concerne la langue maternelle, ces deux types de compétence s'acquièrent simultanément. « *Un enfant normal (...) acquiert une compétence qui lui indique quand parler, quand ne pas parler, et aussi de quoi parler, avec qui, à quel moment, où, de quelle manière* » (Hymes).

On imagine sans mal quelle influence les travaux de Hymes ont pu avoir sur la didactique des langues. L'approche communicative, dont l'objectif premier était de transformer la classe en un lieu de communication et d'interactions (horizontales et non exclusivement verticales), s'est directement inspirée du fait que les dimensions sociologique et culturelle ne sauraient être dissociées des aspects linguistiques (Pothier).

2.2.3. Les critiques suscitées par l'approche communicative

Cependant, il faut souligner que l'approche communicative a également soulevé un certain nombre de critiques dont celle formulée par Little : selon lui, s'intéresser en priorité à la communication orale aux dépens de l'écrit et de la grammaire amène à négliger les aspects métacognitifs du processus d'apprentissage (...) c'est lorsque la structuration du langage et lorsque mes propres stratégies d'apprentissage de cette structure me deviennent conscientes que j'ai les meilleures chances de réussite

dans la poursuite autonome de mon étude de la langue-cible et au-delà, d'autres systèmes linguistiques. De la même manière, Cécile Poussard et Laurence Vincent-Durroux soulignent l'importance de prendre en considération à la fois le contact avec la langue et la réflexion sur cette même langue : « les deux sont également utiles en acquisition d'une langue seconde ». Antoine Culioli à sa suite a largement contribué au développement des concepts de métacognition et plus spécialement d'activités métalinguistiques. Celles-ci renvoient aux « *activités de réflexion sur le langage et son utilisation et les capacités du sujet à contrôler et à planifier ses propres processus de traitement linguistique* » (Bailly).

La métacognition s'avère être assez proche de la notion de prise de conscience qu'utilise Piaget pour analyser le passage de l'intelligence pratique à l'intelligence abstraite. La prise de conscience permet d'effectuer le passage du 'réussir' au 'comprendre', pour reprendre les termes piagétien, indispensable en particulier à la réutilisation des compétences construites dans des contextes différents de ceux de l'apprentissage, c'est-à-dire leur transfert. Cette conception métacognitive de l'apprentissage se situe dans une perspective où le sujet est « *constructeur et non consommateur de savoirs* », ce qui lui donne une certaine autonomie dans son propre progrès et donc dans ses apprentissages.

Une démarche métacognitive s'inscrit également dans un processus de découverte de soi et de prise de confiance en soi de l'apprenant. S'il n'est pas autonome dans son apprentissage, l'apprenant ne sera pas non plus autonome dans son environnement, dans le milieu dans lequel il évolue.

Grâce à une participation cognitive très active des élèves, on vise à leur « *faire prendre conscience (...) du fonctionnement langagier* » (Bailly). Une telle procédure se caractérise par une pédagogie de l'explicite et constitue, selon Danielle Bailly, une manière « *passionnante* » de parler de formes grammaticales, en les intégrant à l'analyse des aspects lexicaux et civilisationnels du document.

Notre étude s'inscrit dans cette approche de l'apprentissage et nous allons tenter de montrer comment le choix fourni peut constituer une aide précieuse dans le cadre d'une démarche métacognitive, malgré le fait que le concept « *[ne soit] pas encore très opérationnel à l'école* » (Grangeat).

3. Avantages de l'approche communicative

Le but de l'approche communicative est d'impliquer l'apprenant dans une communication orientée, c'est-à-dire « *lire avec l'intention de s'informer, écrire avec l'intention de satisfaire un besoin* »

d'imaginaire, écouter avec l'intention de connaître les désirs de quelqu'un, parler avec l'intention d'exprimer ses propres sentiments » (Germain et LeBlanc, 1988).

Pour ce faire, l'approche communicative regroupe plusieurs lignes de force qui la caractérisent et que nous allons développer maintenant : premièrement, un des concepts clés de l'approche communicative, c'est la centration sur l'apprenant, avec ce que cela comporte en termes d'autonomisation, de différenciation et de motivation. Ensuite, nous verrons l'importance de la dimension sociale et des interactions dans l'enseignement / apprentissage des langues d'aujourd'hui. Ce contexte d'apprentissage favorise donc un retour au sens, avec le débat sur les documents authentiques et l'accès aux ressources. Enfin, nous verrons le rôle de l'enseignant dans ce contexte d'apprentissage dont le but ultime est d'apprendre à l'apprenant à communiquer.

3.1. La centration sur l'apprenant

L'approche communicative met très nettement l'accent sur l'apprenant en tant qu'« *acteur autonome de son apprentissage* » (Martinez). Cette approche est tout à fait représentative d'une responsabilisation de l'apprenant accompagnée d'une conscientisation de son apprentissage. L'objectif ultime est donc de rendre l'apprenant le plus autonome et le plus responsable possible de son apprentissage.

Selon Robert Bouchard, cette prise de conscience des différences individuelles des apprenants s'est faite dans un esprit d'enseignement que l'on voulait moins monolithique et universaliste.

Dans cette optique d'autonomisation et d'individualisation, Philippe Meirieu a joué un rôle très important en prônant une pédagogie différenciée qui se caractérise par une certaine « *flexibilité* ». Selon lui, c'est un moyen de multiplier les chances de réussite, puisque l'on offre aux apprenants une palette de propositions et de simulations grâce auxquelles ils peuvent se construire leur propre stratégie.

Cette flexibilité se matérialise par une alternance non seulement entre temps d'apprentissage différenciés et non différenciés mais également entre différenciation simultanée et successive. L'apprenant se trouve donc face à une façon de travailler rigoureuse, en se fixant des objectifs, en s'interrogeant régulièrement sur ses besoins, en recherchant les meilleures conditions d'apprentissage et en tirant les conclusions du résultat de ses évaluations (...) l'organisation de la séquence respecte la personnalité de chacun sans l'enfermer dans un donné, s'inscrit dans son histoire et lui permet de la subvertir.

Philippe Meirieu ne prône pas une pédagogie différenciée statique qui confinerait à l'enfermement. Bien au contraire, il défend le croisement progressif des apprentissages : « *il faut (...) renoncer à concevoir la différenciation de la pédagogie comme la mise en place mécanique d'un système éducatif où la programmation de différentes variables conduirait à définir avec certitude à chaque instant, la solution unique optimale* » (Meirieu).

Le but de cette démarche d'individualisation consiste à mobiliser la motivation de l'apprenant, qui est le « *facteur clé de la réussite de l'apprentissage des langues* » (Brodin). Comme le rappelle Jean-Paul Narcy, la mémoire est « *sans aucun doute liée à l'émotionnel de l'individu, c'est donc en le motivant et en l'impliquant positivement dans son apprentissage qu'on l'aidera à bien mémoriser !* »

Cependant il existe différents types de motivation. Huit (1998) oppose les apprenants qui ont pour motivation la maîtrise d'un sujet (*mastery goals*) à ceux qui ont pour motivation la performance (*performance goal*) : La deuxième catégorie est motivée à ne pas échouer et pour cela, soit ils vont choisir une tâche à leur niveau pour être sûrs de réussir, soit ils vont choisir une tâche au-delà de leur niveau de développement potentiel pour avoir une bonne raison d'échouer. Au contraire, la première catégorie d'apprenants est motivée par le succès. Ils vont donc choisir une tâche qui va se trouver dans leur zone proximale de développement, qui sera intéressante et qui représentera un défi pour eux. Dans le cas où ils réussissent, le succès est d'autant plus valorisé. Ce facteur de la motivation doit être d'autant plus pris en compte et analysé que l'on développe la responsabilisation de l'apprenant dans la didactique des langues actuellement. Le comportement de chacun face à une tâche, qu'elle soit sur support papier ou sur support numérique, peut être très révélateur des pratiques de classe à mettre en place.

D'un point de vue psychologique, la motivation regroupe des processus physiologiques et psychologiques responsables du déclenchement, de l'entretien et de la cessation d'un comportement ainsi que de la valeur appétitive ou aversive conférée aux éléments du milieu sur lesquels s'exerce ce comportement. (...) La motivation permet aussi aux individus humains d'ajuster leurs comportements, au moyen d'évaluations, d'anticipations et de corrections, de façon à s'approcher le plus près possible du but désiré.

Or, il apparaît que dans un contexte de violence et d'échec scolaire, la motivation diminue et les ambitions s'en trouvent elles aussi réduites. Il existe plusieurs façons de redonner la motivation à un

apprenant mais elle sera extrinsèque la plupart du temps et donc éphémère, seulement tant que les apprenants sont sous contrôle de l'enseignant.

Dans la perspective de centration sur l'apprenant, d'autonomisation et de différenciation de l'apprentissage dont nous venons de parler, la motivation joue en effet un rôle crucial. Nous tenterons de montrer plus loin le rôle que les Technologies de l'Information et de la Communication doivent jouer dans ce contexte.

3.2. La dimension sociale

Une seconde ligne de force de l'approche communicative concerne les interactions dans la classe. Selon Legros (Legros et al. 2002 : 32) : « *la pensée n'est pas une activité qui se situe dans la tête de l'individu, mais plutôt dans les connexions et les interactions entre, d'une part, les individus humains et, d'autre part, les objets du monde qui constituent ainsi des outils cognitifs d'aide à la construction des connaissances* ».

Rappelons la définition de la notion d'interaction telle que Goffman l'a donnée : « *par interaction (...) on entend à peu près l'influence réciproque que les partenaires exercent sur leurs actions respectives lorsqu'ils sont en présence physique immédiate les uns des autres* ».

La conception constructiviste de l'apprentissage telle que nous l'avons décrite dans notre cadre théorique se rapproche de l'approche interactionniste de Catherine Kerbrat-Orecchioni selon laquelle on peut considérer que le sens d'un énoncé est le produit d'un 'travail collaboratif', qu'il est construit en commun par les différentes parties en présence, l'interaction pouvant alors être définie comme le lieu d'une activité collective de production du sens, activité qui implique la mise en œuvre de négociations explicites ou implicites, qui peuvent aboutir ou échouer. La prise en compte de cette dimension interactionnelle du discours amène à reconsidérer le contenu de l'enseignement / apprentissage des langues. En effet, il semble intéressant de noter que les représentations ont changé. Nous avons déjà parlé du fait que savoir une langue aujourd'hui, c'est savoir communiquer mais c'est aussi en connaître la règle du jeu. Il ne suffit pas de connaître le système linguistique, il faut aussi savoir utiliser la langue de manière appropriée, en fonction du contexte social.

L'analyse des interactions en classe a en effet montré comment fonctionne le discours de la classe de langues, comment on accepte ou non le discours de l'autre, les spécificités et les variétés du discours de chacun (avec la notion « *d'inter langue* »), ou encore le bien-fondé de la communication dans la classe avec la notion de « *contrat* » et de « *négociation* ».

3.3. L'authenticité

Une troisième caractéristique de l'approche communicative se manifeste par un retour au sens, avec le débat bien connu autour du document authentique. Danielle Bailly définit le document authentique comme : « *un document 'brut' de la culture-cible, conçu dans son cadre d'appartenance par un autochtone pour s'adresser à un / (d') autre(s) autochtones, chargé donc d'une finalité et d'une fonctionnalité pragmatiques directes* ».

Le débat autour du document authentique a fait couler beaucoup d'encre. Les supports authentiques sont supposés être plus motivants, plus à même de susciter l'expression personnelle de l'apprenant. De plus, ils semblent plus appropriés à l'usage langagier réel et par là-même, de nature à amener l'apprenant à réfléchir sur les conditions sociales et culturelles de leur production, dans la mesure où ils « *[ancrent] la langue dans une réalité culturelle authentique* » (Quivy et Tardieu). Ces documents ont en effet une dimension culturelle inhérente à leur nature, et malgré leur difficulté de compréhension accrue, ils permettent un « *réinvestissement expressif* » en phase d'approfondissement d'une séquence pédagogique (Bailly).

Cependant, Danielle Bailly nuance les mérites du document authentique qui, selon elle, a tendance à éveiller une dimension un peu magique. L'utilisation d'un document authentique ne signifie pas nécessairement une exploitation adaptée et pédagogiquement en phase avec les concepts didactiques actuels : pour enseigner à communiquer en langue étrangère, c'est-à-dire une langue en contexte, en situation, il ne suffit pas d'avoir des documents authentiques (Béguin et Garcia).

Aujourd'hui, il semble que le débat ait un peu évolué vers la notion de ressources. A en croire le colloque « Notions en Questions » qui s'est tenu à Lyon le 12 juin 2003, le débat sur le document authentique est plutôt révolu et on s'oriente vers la question de l'accès aux ressources. Quel est le statut d'une ressource ? Est-ce une ressource pour l'apprenant ou pour l'enseignant ? La ressource amène-t-elle à la tâche ou bien la tâche est-elle construite autour de la ressource ? La ressource n'est-elle qu'une excuse à une tâche donnée ? Quelle utilisation en fait-on ? Quel guidage lui apporter ?

C'est une problématique qu'il semble intéressant de garder à l'esprit lorsque l'on visionne des logiciels de langues à l'heure actuelle. Sur quelles ressources s'appuient-ils ? Quelle exploitation en font-ils ? C'est une question à laquelle nous tenterons de nous attacher dans l'analyse des exemples de choix fournis.

3.4. La compétence de communication

Finalement toutes ces caractéristiques convergent vers un but commun : créer une compétence de communication chez l'apprenant. D'un point de vue psycholinguistique, la communication langagière désigne « *la circulation d'information (verbale et, le cas échéant, non verbale) impliquant émetteur, récepteur, canal (ou mode), message et induisant un effet sur les sujets qui en sont les acteurs* ». Le but ultime de l'approche communicative étant de « permettre la communication et l'échange hors de la classe (Pothier), le rôle de l'enseignant est donc de créer le besoin de communiquer chez l'apprenant. C'est à lui de lui donner envie de se raconter, l'encourager à observer, à dépasser l'explicite et à s'impliquer, c'est-à-dire, à donner son avis personnel sur un texte, une image, une phrase, des personnages, un événement d'actualité ; c'est le solliciter à prendre part, à faire preuve de sens critique, [le pousser] à des échanges, etc. Pour cela, Denis Girard répertorie quelques procédures pédagogiques qui visent à développer la compétence de communication chez l'apprenant : « initiative laissée d'abord aux élèves, discrétion attentive et vigilante du professeur, pédagogie de la découverte, de l'« information gap » au « problem solving », pratique systématique de l'anticipation en lecture comme à l'audition, exploitation langagière de l'ambiguïté et du flou de certains documents iconographiques comme du non-dit et du caractère polémique des textes. (...) L'aptitude à communiquer se développe surtout à travers des tâches motivantes qui entraînent la participation active par la responsabilisation qu'elles impliquent ».

Jean-Paul Narcy va plus loin du point de vue de l'apprenant en proposant une liste de sous-capacités sous-jacentes [qui doivent devenir] routinières ou automatiques [pour ensuite être] accomplies sans que le sujet y prête une attention consciente. On retrouve là les deux types de connaissance définies par Faerch et Kasper la connaissance déclarative et la connaissance procédurale. La première regroupe ce qui est de l'ordre du savoir. Ce type de connaissance est statique car elle n'est pas considérée dans son emploi en temps réel, dans une situation de communication. Pour ce qui est du deuxième type de connaissance, il s'agit des savoir-faire, des procédures mises en œuvre pour utiliser les connaissances déclaratives. Or, pour développer sa compétence langagière, l'apprenant doit procéduraliser ses savoirs déclaratifs, de telle sorte que le fonctionnement des capacités opératoires soit « routinier » ou « automatique », c'est là une des priorités de l'apprentissage d'une langue étrangère.

Jean-Paul Narcy définit un certain nombre de capacités opératoires qui entrent en jeu lors de l'apprentissage d'une langue. Nous nous proposons d'en rappeler quelques éléments ici.

L'apprenant doit savoir anticiper, c'est-à-dire prévoir le déroulement et le contenu d'un échange en fonction du contexte et du sujet de l'échange. Cette phase permet à l'apprenant de mobiliser ses connaissances antérieures et d'émettre des hypothèses quant au contenu du document et par là-même d'être mieux à même de comprendre le sens du message.

Ensuite, il doit pouvoir repérer les éléments d'information principaux et cela implique de savoir « *percevoir des signaux sonores et les séparer en informations pertinentes et en bruits non informatifs* », savoir « *découper le continuum phonique en unités significatives, ce qui exige que le cerveau sache bien identifier les sons* » et enfin savoir reconnaître « *les schémas sonores en s'appuyant sur le rythme propre de la langue* ». Ce repérage peut également comprendre la prise de notes.

Après avoir identifié les éléments principaux du message, l'apprenant doit pouvoir les classer, faire des prédictions et émettre des hypothèses ; cela en analysant les segments formels pour y trouver des unités significatives, afin ensuite de les structurer en une succession de signes formels pertinents en fonction de leurs positions relatives. Cette déconstruction, suivie d'une reconstruction qui permettra l'interprétation, se fait en fonction des hypothèses émises lors de l'anticipation. Pendant cette phase d'apprentissage, l'apprenant devra également mettre à profit ses capacités passives de reconnaissance lexicale, syntaxique, morphologique et pragmatique qui lui permettront d'interpréter les sens des mots (lexique), leurs positions (syntaxe), leurs formes (morphologie), afin de déterminer le sens de l'énoncé en fonction des règles du discours dans un contexte donné (pragmatique). L'analyse du contexte lui permettra de s'assurer que l'interprétation du connu est bien conforme au contexte afin de ne pas interpréter de façon erronée.

L'apprenant doit aussi savoir compenser ce qu'il ne comprend pas, c'est-à-dire, en fonction de ce qui a été anticipé, et des données obtenues, [savoir] interpréter au-delà de ce que les simples reconnaissances lexicale, syntaxique, morphologique et pragmatique du sujet lui permettent.

Ensuite, l'apprenant devra mémoriser les acquis de la séquence, aussi bien d'un point de vue du fond que de la forme du message.

Enfin, une fois le message compris et mémorisé, l'apprenant devra pouvoir en faire la synthèse en réinvestissant les acquis, c'est-à-dire regrouper les informations obtenues par le fonctionnement des diverses capacités pour interpréter correctement le message perçu. (...)

Elle rend possible l'organisation d'un ensemble cohérent. L'apprenant sera alors à même de formuler et d'articuler la production ainsi organisée.

Ces quelques éléments amènent à s'interroger sur le rôle de l'enseignant. Comme nous l'avons vu, apprendre une langue étrangère, c'est apprendre des savoirs linguistiques sur cette langue mais aussi acquérir des savoir-faire qui permettront à chacun de communiquer à tout moment. Le rôle de l'enseignant consiste donc à solliciter un maximum de ces opérations mentales chez l'apprenant de telle sorte qu'il puisse les réinvestir de manière plus ou moins consciente. L'apprenant pourra ainsi déployer des stratégies d'apprentissage qui seront transférables à d'autres matières et surtout en dehors du système scolaire, pour enfin développer cette compétence de communication visée.

Nous nous proposons de voir maintenant en quoi les Technologies de l'Information et la Communication peuvent constituer un apport intéressant au cadre théorique que nous venons de définir.

- Y a-t-il risque de retour en arrière pédagogique?

En fait, comme le dit François Mangenot : « *la question n'est peut-être plus tant 'est-ce que les technologies sont efficaces ?' Que 'dans quelles conditions sont-elles efficaces?'* ». ¹⁴Il défend l'idée selon laquelle les TIC doivent impérativement être intégrées dans une séquence pédagogique car plusieurs observations montrent qu'une nouveauté technologique entraîne souvent un retour en arrière pédagogique.

Élisabeth Brodin explique ce phénomène par le fait que l'arrivée des ordinateurs dans la salle de classe correspond à un moment où l'oral était largement privilégié dans les pratiques d'enseignement. Or, les ordinateurs ne pouvaient alors traiter que l'écrit. Le début des années 80 a donc été caractéristique d'un décalage entre les contraintes techniques des ordinateurs et le courant communicatif qui se développait alors rapidement. Élisabeth Brodin parle de « *vide théorique compensé par un retour du béhaviorisme à travers des programmes proposant souvent des activités mécaniques répétitives sans contextualisation, réactualisant des modèles pédagogiques dépassés* ».

Jean-Paul Narcy tient un discours du même type : « *une tâche inefficace sans support technologique restera inefficace avec support technologique. (...) Il arrive même que l'on assiste à une régression des pratiques (...) où sont proposés des exercices décontextualisés et répétitifs qu'aucun enseignant de bon sens n'oserait proposer en classe* ».

14 - MANGENOT, F. *Classification des apports d'Internet à l'apprentissage des langues*. ALSIC (Apprentissage des langues et systèmes d'information et de communication) Vol.1, n°2. Université de Franche-Comte? 1998, p 133-146.

Françoise Demaizière souligne également le décalage entre les discours des enseignants (et des produits multimédia) qui se réclament de l'approche dite communicative et les pratiques réelles qui vont introduire une partie 'exercices' avec des phrases hors contexte et hors situation, ce qui est a priori en contradiction avec leurs postulats de départ et correspond plutôt à une méthodologie structurale béhavioriste.

Quant aux applications que l'on peut observer dans les logiciels, Claude Springer souligne que trop de produits multimédia se contentent d'exploiter les ficelles simplistes de la méthodologie audiovisuelle. C'est ce que nous allons tenter d'étudier dans les exemples que nous avons pu analyser.

L'approche communicative est basée sur les notions de « *simulation ou de reconstruction directe de situations d'échanges langagiers authentiques* ». Face à des besoins langagiers redéfinis dans cette période de communication et d'échanges accrus, l'approche communicative prévoit de fournir à l'apprenant les outils de langue correspondant à ses besoins informationnels, pragmatiques, expressifs, qui sont les siens compte tenu des caractéristiques de l'interaction concernée.

L'approche communicative s'appuie donc sur les théories cognitivistes et constructivistes de l'enseignement / apprentissage des langues, même si elle a adopté une orientation plutôt sociolinguistique à ses débuts. Il semble, en effet, que la didactique des langues ait souffert d'une réputation hors du cadre scientifique et d'illégitimité à une certaine époque. Comment faire interagir cette méthode d'enseignement / apprentissage avec la publicité audiovisuelle ? Comment se positionnent la publicité audiovisuelle dans l'environnement des élèves et des enseignants aussi bien en milieu scolaire que para scolaire ? La réponse à cette question fera ressortir la notion de compétence, chère à l'approche communicative, qui positionne rappelons le, l'élève au centre de son apprentissage.

CHAPITRE 3 : L'APPROCHE PAR COMPÉTENCES (APC)

De toutes les théories d'apprentissage connues, la méthode communicative est celle qui s'approprie le mieux l'environnement dans lequel sont les élèves et les enseignants dans le système éducatif camerounais aujourd'hui. Une grande révolution est en cours et la matrice sur laquelle notre école est bâtie est longtemps restée influencée par la pédagogie par objectifs qui est centrée sur la transmission des connaissances sous le modèle behavioriste. Elle doit désormais intégrer l'Approche Par les Compétences (APC) avec simulations directes des situations réelles du quotidien des élèves. Cette induction de l'APC connaît des déboires que nous allons faire ressortir ici.

1. Le désintérêt de certains acteurs du système éducatif

Tout système éducatif comprend toujours les acteurs qui ont des rôles bien définis, dont l'ensemble concourt à la continuité de l'éducation. Il est difficile voire impossible de dissocier les rôles de ces acteurs qui constituent un système, un tout dont la mise à l'écart d'un acteur peut créer un dysfonctionnement du système éducatif. Nous voyons le système éducatif comme l'aboutissement d'une interconnexion de tous les acteurs pour l'efficacité du système. Vue sous cet angle, nous pensons que toute réforme du système éducatif doit intégrer tous les acteurs du système. Pour le cas de l'implantation de l'approche par les compétences, nous déplorons la non implication de tous les acteurs, car l'élaboration du *curriculum* n'a été réservée qu'aux inspecteurs pédagogiques qui sont venus transmettre aux enseignants et enseignantes le contenu des réformes. Cette démarche des inspecteurs pédagogiques nous ramène sans aucun doute à l'approche pédagogique par objectifs qui est essentiellement behavioriste. Le rôle de l'enseignant ou l'enseignante était d'amener les apprenants à atteindre l'objectif fixé. Pour les inspecteurs pédagogiques qui ont animé les séminaires dans le cadre de l'implantation de l'APC, il est question que les enseignants ou enseignantes comprennent et appliquent ce qui est transmis. Nous pouvons dire que cette démarche qui est déjà un problème, porte en elle l'échec de

l'implantation de l'APC dans la mesure où elle est contraire à l'APC qui prône l'autonomie et la réflexivité.

Nous sommes dans un contexte où la grande partie de la communauté éducative ignore l'APC et ne saurait après quelques heures de séminaire se permettre d'intervenir selon cette approche dans les salles de classe. Le changement de paradigme dans le domaine éducatif doit se faire avec la conviction que ceux ou celles qui vont l'intégrer doivent avoir une certaine assurance de l'appliquer sans hésiter. Il n'est pas question pour l'enseignant ou l'enseignante d'appliquer l'approche qu'il aime, mais de savoir intervenir tel que souhaité par l'État tout en ayant l'assurance que l'approche est maîtrisée. Nous sommes dans une situation où l'enseignant n'a pas encore la maîtrise de la pédagogie par objectifs qui est enseigné depuis plusieurs années pendant les journées pédagogiques. Malgré cette difficulté pour les inspecteurs pédagogiques de faire comprendre la pédagogie par objectifs aux enseignants ou enseignantes, ceux-ci à travers quelques séminaires, invitent les enseignants ou enseignantes à intervenir selon l'APC. Les enseignants ou enseignantes ne pourront rien maîtriser de toutes ces approches et peuvent ne plus intervenir avec efficacité dans les salles de classe. Ne pas impliquer l'enseignant ou l'enseignante dans les réformes en éducation nous semble discutable dans la mesure où celui-ci ou celle-ci demeure un maillon important du système classe; et son expérience peut être un atout pour la mise en place de la réforme .

Malgré la volonté de l'État d'implanter l'APC, la mise à l'écart des enseignants pendant la réflexion pour l'introduction de l'APC constitue un frein à l'effectivité de la dite approche. Il n'est plus question de rappeler la place importante de l'enseignant dans le système éducatif; mais nous constatons que toute réflexion sur le système éducatif sans son apport n'est pas toujours sûre de tenir. C'est pour cette raison que nous voulons que l'enseignant soit impliqué dans tous les comités de réflexion et de rédaction des *curricula*; dans ce cas, nous sommes certains qu'il peut, à partir de son expérience dans les salles, apporter sa contribution dans l'élaboration des *curricula*.

D'autres acteurs n'ayant pas été impliqués dans cette réforme sont les apprenants. Nous sommes conscient que les apprenants sont au centre de l'apprentissage; c'est la raison pour laquelle nous pensons qu'ils doivent être informés dans leurs établissements afin qu'ils sachent le rôle qu'ils vont désormais jouer dans les salles de classes. Les apprenants ont été habitués à la pratique de la pédagogie par objectifs où ils devaient répondre aux attentes de l'enseignant ou l'enseignante. Maintenant ils doivent développer leur compétence, c'est-à-dire qu'ils doivent faire appel à leur savoir-

faire et être. Un tel bouleversement peut entraîner la démotivation, c'est pour cela qu'ils doivent comprendre le rôle qu'ils sont désormais appelés à jouer. Il faut beaucoup communiquer pour démystifier l'APC en expliquant aussi aux parents l'orientation de l'école et le rôle qui les leurs. En plus du désintérêt de tous les acteurs du système éducatif, nous pouvons mettre en exergue la mise à l'écart du contexte social lors de l'introduction de l'APC.

L'APC telle qu'introduite dans le système éducatif camerounais ne répond pas toujours à réalité sociale. La réflexion a certes été menée mais certains points ont été ignorés et qui peuvent constituer un obstacle pour cette implantation; nous évoquons plus précisément le problème des effectifs pléthoriques dans les salles de classe, surtout dans les zones urbaines.

2. Les effectifs pléthoriques

L'enseignant est un facilitateur. Il guide l'apprenant et l'amène à développer le savoir-être pour devenir compétent et acquérir une partie du savoir-faire dont il aura besoin tout au long de sa vie. Lorsqu'on a en moyenne cent et cent dix élèves par classe, il est difficile pour l'enseignant de jouer le rôle de guide, ce qui compromet le passage de la pédagogie par objectifs à celle par les compétences. Il faut au préalable revoir le problème de l'effectif dans les salles de classes sinon c'est l'échec de l'APC. Est-il possible de faire quelque chose pour que l'APC soit adapté au contexte des effectifs dans les salles de classe?

Cette question permet d'établir un rapprochement entre l'APC et les effectifs pléthoriques en vue de mettre sur pied une approche qui répond à la réalité sociale. Le problème d'effectifs ne permet pas à l'enseignant de travailler dans les conditions idoines; car dans le contexte du grand groupe, celui-ci ne peut pas toujours amener tous les apprenants à la réflexion. Dans certaines salles de classe, l'enseignant ou enseignante est dans un contexte où il ou elle ne peut pas circuler convenablement entre les rangées parce qu'il n'y a pas d'espace, il ne peut pas contrôler ce que font les apprenants. Il ou elle ne peut que jouer le rôle de transmetteur de savoirs. Les effectifs pléthoriques posent aussi le problème de la gestion de la classe.

L'implantation de l'APC sans revoir les problèmes liés au contexte éducatif semble la volonté d'être à la mode pour montrer que le Cameroun n'est pas resté à la traîne des pays qui de plus en plus revoient leur approche pédagogique pour l'orienter selon l'approche par les compétences afin de faire partie du cercle des pays qui la pratiquent déjà dans leur système éducatif. Tel paraît être le cas pour le

Cameroun : dans ce contexte, nous considérons son implantation dans l'enseignement secondaire comme du suivisme. Car, il ne suffit pas de changer une approche pédagogique, mais il faut le faire en le remettant dans le contexte. Autrement dit il faut développer une APC qui permet aux enseignants d'intervenir dans les classes à effectifs pléthoriques; l'APC telle qu'elle est introduite nous montre à suffisance qu'elle répond aux réalités sociales des pays qui ne souffrent sans doute pas du problème d'effectifs pléthoriques, dans les salles de classe. Contrairement au Cameroun où le problème se pose avec acuité. Nous rappelons que le problème de d'effectifs pléthoriques avait déjà été traité dans la plupart des pays occidentaux avant l'implantation de cette approche. Pour le cas du Cameroun, nous constatons de réelles difficultés parmi les des enseignants ou enseignantes qui, dès que l'APC est recommandée, se plaignent de l'effectif pléthorique qui est une entrave au déroulement de leurs cours fixés pour certains à 50 minutes. Nous pouvons établir immédiatement le lien entre effectif pléthorique et gestion de temps.

3. La gestion du temps dans les classes

Le problème des effectifs entraîne inéluctablement celui de la gestion de temps. Le temps réservé à un cours est de 50 à 55 minutes et de 100 à 110 pour les classes du second cycle. Ce découpage respecte la pédagogie par objectifs où il était question d'atteindre l'objectif fixé en un temps précis. Il s'avère compliqué de respecter le même quota horaire (50minutes) dans la mesure où selon l'APC, un cours peut prendre l'allure d'un débat; l'enseignant ou l'enseignante, pour ne pas être en retard par rapport au programme, travaillera sous pression parce qu'il tient à couvrir ce programme. Dans ces conditions, nous risquons de revenir à la pédagogie par objectifs où l'enseignant veut absolument terminer son programme sans toujours se préoccuper des représentations de ses apprenants, afin d'être en conformité avec l'administration qui exige toujours que tout le programme soit couvert¹⁵. Avec l'APC, est-il possible pour tous les enseignants ou enseignantes de boucler le programme sans avoir amené les apprenants à développer leur compétences? La réponse est indubitablement non parce que les apprenants n'ont pas toujours les mêmes conditions d'apprentissage, n'ont pas les mêmes capacités de retenir et enfin sont issus de réalités sociales diverses qui peuvent influencer le rapport au

15- Dans le système actuel, le bon enseignant est celui qui achève son programme quel que soit la méthode utilisée. Cette situation entraîne le bâclage des programmes par l'enseignant qui est souvent surpris des jours fériés qui l'interrompt dans la conduite de son cours

savoir. Nous pouvons dire que les programmes ne doivent pas être priorisés au profit des savoir être Il est urgent de revoir la gestion de temps en l'adaptant à l'APC. En plus de la gestion du temps qui n'a pas été pensée pendant l'implantation de l'APC, nous pouvons aussi évoquer les formes d'évaluation.

4. Les formes d'évaluation

L'évaluation est le jugement qu'un enseignant porte sur le travail d'un apprenant, selon la pédagogie par objectifs, l'évaluation doit se faire à la fin d'une séquence pour vérifier l'atteinte de l'objectif de l'enseignant; cette évaluation est basée sur le savoir de l'apprenant. Malheureusement, le passage de la PPO à l'APC n'apporte pas un changement sur la forme d'évaluation, car malgré les séminaires organisés par le ministère des enseignements secondaires, nous constatons que l'évaluation n'a pas été abordée ou du moins très peu. Or l'évaluation selon l'APC ne se fait pas de la même manière que celle de la PPO. Pour l'APC, c'est le savoir-faire et le savoir-être qui sont évalués dans le but de déterminer la compétence de l'apprenant, contrairement à la PPO où l'évaluation se préoccupe du savoir de l'apprenant.

Dans le contexte d'implantation de l'APC, nous nous posons la question suivante : comment doit-on évaluer? Cette question doit être au centre des séminaires organisés pour transmettre cette approche aux enseignants. En tenant compte de l'importance, de l'évaluation dans l'intervention de l'enseignant, nous pouvons dire que le fait de mentionner l'évaluation selon l'APC avec beaucoup de légèreté sans montrer la pertinence du changement est déjà un problème sérieux par rapport à son implantation dans le système éducatif camerounais. L'évaluation selon l'APC doit intégrer les *curricula* afin qu'il y ait un lien entre l'enseignement et l'évaluation, surtout que les deux vont toujours de pair.

. L'autre point oublié pendant le passage de la PPO à l'APC est la promotion collective qui est une politique éducative adoptée dans l'enseignement de base. Il sera pour nous question d'établir le lien entre cette promotion collective et l'APC dans l'enseignement secondaire.

5. La promotion collective et l'approche par les compétences

La promotion collective est une pratique obligatoire qui permet à tous les apprenants d'un même niveau d'aller en classe supérieure quelles que soient les notes obtenues. Cette politique avait été adoptée après la conférence de Dakar (2002) où la politique de l'éducation pour tous avait été imposée

par les organisations internationales telles que l'UNESCO, l'UNICEF, le FMI... autres pays du tiers monde. Il avait été question de donner la chance à tout le monde d'aller à l'école, plus précisément l'école primaire. Au Cameroun, cette politique du système éducatif est financée par les organismes internationaux; elle est appliquée dans l'enseignement de base où les apprenants sont formés pour poursuivre leurs études au secondaire. La promotion collective n'est pas une réussite dans la mesure où les apprenants qui vont au secondaire n'ont pas toujours le niveau. Dans les zones rurales en particulier, la promotion collective permet d'envoyer certains apprenants au lycée alors qu'ils n'ont pas l'aptitude de construire une phrase en français ou en anglais (ce sont les deux langues nationales du Cameroun), mais ils s'expriment très bien en leur langue maternelle. Dans le contexte d'implantation de l'APC qui développe la réflexivité de l'apprenant et qui donne la possibilité de résoudre des problèmes à partir d'une famille de situations, comment l'enseignant va-t-il construire le savoir avec certains apprenants qui ne s'expriment pas en français? Quelle méthode pourrait-il utiliser si ce n'est de transmettre le savoir qui permet à certains apprenants d'avoir quelques notions de la langue française? Le problème de la langue parlée ne doit pas être ignoré. Il faut *camerouniser* l'APC en prenant en compte le paramètre linguistique qui constitue déjà un blocage au niveau de la réflexivité. Nous sommes conscients que les apprenants qui ont des difficultés à s'exprimer en une langue officielle sont parfois très pertinents dans les interventions en leur langue nationale qu'ils comprennent mieux. Nous ne rejetons pas l'apprentissage du français ou de l'anglais mais nous posons le problème de la compréhension de ces langues pour la résolution des problèmes. Autrement dit comment être compétent quand il n'y a pas de communication véritable entre les apprenants et l'enseignant ou l'enseignante? En clair comment implanter l'APC en tenant compte des lacunes des apprenants qui ont progressé dans la logique de la promotion collective alors qu'ils ont des difficultés à surmonter en langue? Ces questions ouvrent une réflexion sur la pertinence des *curricula* proposés par les inspecteurs pédagogiques.

6. L'APC et les disciplines et les sous-disciplines

Le système éducatif, composé de deux sous-cycles à savoir le sous-cycle anglophone et le sous-cycle francophone, est constitué de plusieurs séries allant de l'enseignement général à l'enseignement technique. Dans chaque série nous observons un grand nombre de disciplines qui doivent être maîtrisées par l'apprenant avant d'obtenir son entrée en classe supérieure. L'organisation de ces séries et l'approche utilisées sont le fruit d'une imitation des programmes occidentaux plus précisément de

France et la Grande Bretagne; c'est la raison pour laquelle les sous-disciplines contenues dans ces séries ne sont pas toujours adaptées au contexte camerounais. Pour cela nous avons cru que l'implantation de l'APC permettrait de ne plus avoir une éducation extravertie. Mais en tenant compte de cette implantation, nous nous rendons compte que des défis doivent être relevés au niveau des sous-disciplines afin de les rendre contextuelles. Nous décrivons une APC qui tient compte intégralement des savoirs notionnels conçus depuis l'APC.

Les *curricula* produits pour l'APC ne répondent pas toujours à la vision de l'émergence 2035 qui a été par ailleurs le point focal du message solennel de la rentrée adressé par ministre des enseignements secondaires (2012)

Pour faire écho à cette vision éclairée du Chef de l'Etat, je place l'année scolaire 2012-2013 sous le thème d'une pédagogie de l'excellence au service de la professionnalisation des enseignements pour un Cameroun émergent.

Malheureusement ce message est contraire à la rédaction des *curricula* qui définissent certes une entrée avec situation de vie quand un cours est abordé, mais les savoirs notionnels convoqués pour faire ce cours ne sont pas toujours liés. Dans ce cas, il devient difficile de faire des fiches ou projets pédagogiques; nous ne critiquons pas totalement ces *curricula* mais nous déplorons l'inadaptation de certains savoirs notionnels par rapport à certains cours. Nous déplorons également le manque de professionnalisation des enseignements tel que le souhaitait le ministre dans son message de rentrée scolaire 2012-2013. Les disciplines et sous-disciplines des séries ne répondent pas toujours à la vision du Cameroun émergent, il y a trop de matières par série sans justification. Bien que l'APC développe l'intertextualité, nous pensons qu'il n'est pas question de remplir les séries avec toutes les matières; il faut penser à spécialiser les apprenants afin qu'ils sachent exactement leur domaine de compétence. Le décroisement des matières peut être considéré dans le cas où pendant l'apprentissage, d'autres disciplines sont convoquées.

Trop de disciplines dans chaque série ne donnent pas de lisibilité de l'APC, le risque que court un enseignant ou une enseignante est de se limiter au savoir sans développer la compétence des apprenants. Il ne suffit pas d'avoir beaucoup de disciplines, mais d'avoir celles dont leur convocation en fonction d'une spécialité donnée et par rapport aux familles de situation pourront résoudre des problèmes. C'est ce qui amènera les apprenants à la professionnalisation. Les *curricula* sont une photocopie des programmes conçus et appliqués selon la PPO, il est important d'alléger le programme

et de ne garder que les éléments importants pour une situation de vie convoquée accompagnés de situations avec entrées de vie. Il faut que les enseignements soient contextualisés de manière à contribuer à l'émergence 2035, tout en développant la réflexivité chez l'apprenant qui est désormais au centre du savoir. Le sous-système anglophone est plus avancé que le sous-système francophone par rapport à la professionnalisation.

7. Les manuels inadaptés pour l'APC

Au moment où l'APC est introduite dans le système éducatif camerounais, nous remarquons que les manuels à la disposition des enseignants ou enseignantes sont rédigés selon la PPO. Il est demandé à ces enseignants de commencer à mettre en application cette nouvelle approche, avec les manuels inscrits sur la liste officielle. La question que nous nous posons est donc de savoir comment il est possible d'utiliser les manuels rédigés selon la PPO pour intervenir selon l'APC dans les salles de classes: ce travail est ardu pour les enseignants ou enseignantes qui ne maîtrisent pas encore cette approche. C'est également l'échec de l'implantation de l'APC. Le manuel qui est d'ailleurs à titre indicatif, peut aider les enseignants à élaborer leurs cours et surtout les apprenants qui s'en servent pour faire des devoirs ou apprendre.

Au regard de tout ce qui précède, nous pouvons dire que l'APC est une approche intéressante pour le système éducatif camerounais qui doit former des citoyens professionnels afin de faire du Cameroun un pays émergent. Cependant nous constatons que l'implantation de l'APC risque d'être un échec à cause de la « non prise en compte » des problèmes du système éducatif camerounais. Il est opportun pour nous de jeter un regard sur le processus d'introduction de l'APC dans certains pays à travers une revue de la littérature dans le but de voir les points de ressemblance et de dissemblance par rapport à notre travail.

CHAPITRE 4 : LA COMMUNICATION PUBLICITAIRE AUDIOVISUELLE COMME AUXILIAIRE DIDACTIQUE

Beaucoup considèrent la publicité comme étant le moyen de communication qui utilise les grands médias de masse, pour transmettre les messages de l'annonceur au public (distributeurs, consommateurs...) dans le but d'agir sur leurs attitudes et leurs comportements (incitations à l'achat, connaissance des produits...). C'est un moyen de communication impersonnel en raison de son absence d'interactivité et de la non-personnalisation des messages. On distingue plusieurs formes de publicités :

- La publicité de produit, de marque, d'enseigne est la forme la plus commune. On essaie de faire connaître une marque, un produit ou une enseigne, d'en promouvoir les qualités et de créer ou d'entretenir une image favorable.
- La publicité institutionnelle ou d'entreprise : la publicité est faite par un annonceur pour lui-même en tant qu'institution. Elle a pour objectif de mettre en valeur les effets positifs de l'entreprise sur son environnement.
- La publicité collective : la publicité pour un produit générique réalisé par un groupe d'entreprise.
- La publicité d'intérêt général : la publicité dont l'objectif est de faire prendre conscience d'un problème social ou économique (SIDA, Don du sang...).
- La publicité co-branding : publicité qui associe deux marques.

L'annonce publicitaire est l'ensemble des mots (textes, slogans, accroches...) fonds sonores et dialogues qui vont transmettre le message avec suffisamment de conviction et de clarté pour toucher la cible visée. Pour assurer la perception et la compréhension des messages, la publicité comporte des codes de communication ayant un sens symbolique, clair et accepté par la cible. Pour accroître l'impact de leurs messages, certains créatifs transgressent les codes habituels en utilisant des visuels et/ou des textes inhabituels voire choquants.

1. Description de l'environnement

Les différentes normes applicables à la publicité audiovisuelle s'appuient toutes sur une définition légale de la publicité, donnée par les textes communautaires et français sur lesquels la

règlementation camerounaise s'est appuyée, qui permettent de distinguer la communication publicitaire de l'information pure et simple.

1.1. Bases légales de la définition

Il n'existe pas de définition générale de la publicité à laquelle on pourrait rattacher tous les textes en vigueur afin d'assurer leur cohérence, mais tous les textes relatifs à cette activité en donnent la définition la plus extensive possible. Selon l'article 2 de la Directive CEE n° 84-450 du 10 septembre 1984 relative à la publicité mensongère, on doit entendre par publicité : *"toutes formes de communications faites dans le cadre d'une activité commerciale, industrielle artisanale ou libérale, dans le but de promouvoir la fourniture de biens ou de services, y compris les biens immeubles, les droits et obligations"* .

De ce point de vue, la publicité peut être caractérisée même si elle ne concerne pas l'ensemble des produits d'une marque, ou ne s'adresse qu'à une catégorie particulière de consommateurs.

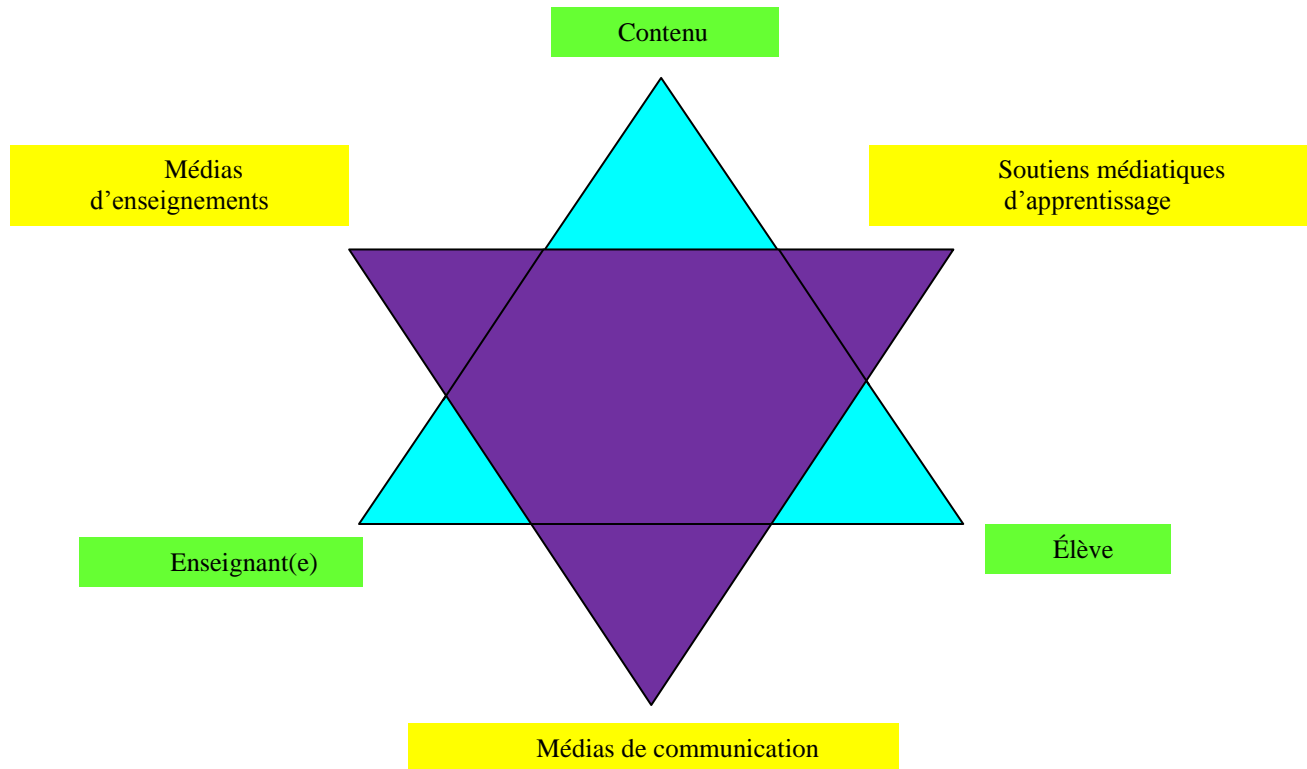
Les critères permettant de définir la publicité résultent d'une part de l'activité professionnelle de l'annonceur et d'autre part du but promotionnel poursuivi par l'annonceur. Ces deux éléments caractéristiques permettent d'exclure du champ d'application des réglementations relatives à la publicité les communications qui n'ont pas pour but de promouvoir les biens ou les services ou qui émanent de simples particuliers.

1.2. Définitions de la publicité audiovisuelle

On entend par "publicité audiovisuelle" toute forme de message radio ou télévisé, que ce soit contre rémunération ou paiement similaire, ou de diffusion à des fins d'autopromotion par une entreprise publique ou privée dans le cadre d'une activité commerciale, industrielle ou artisanale ou d'une profession libérale dans le but de promouvoir la fourniture, moyennant paiement, de biens ou de services, y compris les biens immeubles, ou de droits et d'obligations

2. L'étoile didactique

L'étoile didactique



2.1. Pédagogie des médias

La pédagogie des médias est une branche spécialisée de la pédagogie. Elle analyse l'importance des médias sur le développement de l'enfant et fournit des informations sur les possibilités d'utilisation des médias dans le contexte de la formation et de l'éducation. La pédagogie des médias comprend deux domaines différents qui se complètent l'un l'autre : la didactique des médias et l'éducation aux médias, ainsi que la formation aux médias qui devient depuis peu un sujet d'actualité.

2.2. Didactique des médias

La didactique des médias étudie les possibilités d'une mise en œuvre judicieuse des nouveaux médias pour l'apprentissage. Traditionnellement, elle s'occupe surtout des potentiels positifs des nouveaux médias. Les attentes en la matière ont toutefois évolué. A leurs débuts (c'est à dire au plus tard depuis

Comenius), les médias de formation constituaient un moyen de présentation permettant d'illustrer des faits avec pertinence. Mais avec l'apparition de la radio, de la télévision, de la vidéo et de l'ordinateur, on s'attendait toujours plus à ce que les médias puissent, du moins en partie, remplacer le personnel enseignant. Aujourd'hui, et malgré un développement considérable des médias interactifs, les attentes sont devenues nettement plus modestes. Les médias sont par conséquent des outils à disposition des enseignant-e-s et des apprenant-e-s et permettent d'étoffer, sur le plan didactique, des environnements complexes d'apprentissage.

2.2.1. Soutiens médiatiques d'apprentissage

Si durant les années 90 les réflexions étaient surtout centrées sur les logiciels éducatifs sensés permettre une plus forte individualisation de l'enseignement, Internet joue aujourd'hui un rôle toujours plus grand pour l'apprentissage autonome des élèves. Ils et elles consultent un article sur Encarta ou Wikipedia, font des recherches sur internet ou répondent en ligne à des questions que leur a posées un enseignant sur des forums d'échanges.

2.2.2. Médias de communication

Les courriels ou les forums, par exemple, par lesquels les élèves communiquent entre eux, connaissent également une utilisation toujours plus fréquente dans l'enseignement. Ainsi, les outils de communication tels que les forums ou la transmission de messages sont également intégrés dans les plates-formes éducatives.

L'utilisation des médias numériques est déjà devenue un modèle standard pour divers devoirs scolaires.

3. Distinction entre les formes de publicités

- **Publicité de marque** : la publicité de marque se distingue de la publicité dite collective utilisée surtout par les pouvoirs publics pour promouvoir des causes d'intérêt général. En principe la publicité est généralement associée à une marque. Pour obtenir l'aide publique, les radios locales ne doivent pas réaliser de recettes sur ce type de publicité, associée au parrainage, dans une proportion excédant 20% de leur chiffre d'affaires. La publicité audiovisuelle qui a pour but d'attirer l'attention des consommateurs sur des produits ou services considérés sous

leur aspect générique et non sous l'angle d'une marque particulière demeure cependant assimilée à la publicité de marque.

- **Publicité collective** : le Conseil supérieur de l'audiovisuel a précisé le régime juridique de la publicité collective qui, autrefois reconnue cas par cas pour une campagne déterminée, ne porte pas sur un produit déterminé mais peut être faite seulement en faveur de services généraux ou de causes d'intérêt public. La publicité collective et d'intérêt général comprend la publicité effectuée en application de la loi du 24 mai 1951 pour certains produits et services présentés sous leur appellation générique, la publicité effectuée pour certaines causes d'intérêt général, la publicité effectuée par des organismes publics ou parapublics, ainsi que les campagnes d'information des administrations présentées sous forme de messages de type publicitaire, telles qu'elles sont définies par circulaires du Premier ministre.

Dans l'une des fiches pratiques qu'il a publiées en 1989, le Conseil supérieur de l'audiovisuel a établi la distinction entre publicité de marque et publicité collective en fonction de la qualité de l'annonceur, selon que la publicité émane d'entreprises commerciales, d'une part, ou d'annonceurs qui ne sont pas commerçants, d'autre part : *"Par opposition à la publicité de marques, la publicité collective sur les antennes de la télévision est réservée aux instances gouvernementales, aux départements ministériels, aux services publics ainsi qu'à tous organismes représentatifs d'une profession ou pouvant justifier d'un intérêt social, économique ou financier:*

- celle qui correspond à des actions émanant d'organisations non gouvernementales à but non lucratif et qui présente un intérêt général (lutte contre l'alcoolisme, action sanitaire, etc...);
- celle qui correspond à des actions économiques d'intérêt national entreprises à l'initiative des pouvoirs publics ...
- celle qui émane du gouvernement.

Intérêt de la distinction : Les messages de la publicité collective sont soumis aux mêmes règles et peuvent être diffusés par les chaînes de télévision publiques et privées dans les mêmes conditions que la publicité de marque.

4. Autres types de communications

- **Télé-achat** : Système de vente de produits par l'intermédiaire de la télévision

- **Autopromotion** : Selon la réglementation française, la publicité télévisuelle ne comprend pas les émissions d'autopromotion des organismes de radiodiffusion, qui sont diffusées sans contrepartie (J.M. Rothmann, Publicité et parrainage télévisés, INC Hebdo, 26 juin 1992, n° 776). Des décisions récentes ont pourtant assimilé à la publicité ces séquences d'autopromotion pour donner satisfaction aux auteurs et titulaires de droits voisins sur les disques du commerce utilisés pour l'illustration musicale de telles séquences. Ces décisions montrent toute l'ambiguïté de la définition de la publicité qui n'est pas univoque mais qui peut au contraire adopter une géométrie variable en fonction des réglementations dont elle fait l'objet.

5. Distinction avec l'information

En matière audiovisuelle, comme d'ailleurs pour la presse écrite, il peut être quelques fois difficile de distinguer la publicité de l'information proprement dite, puisque pour les besoins de cette dernière les médias peuvent être amenés à relater des événements auxquels des marques commerciales sont volontairement ou involontairement associées. De ce point de vue, il convient de distinguer les publicités involontaires de la publicité clandestine qui seule est répréhensible.

5.1. Publicités involontaires

La retransmission télévisée des événements d'actualité relève du domaine de l'information, qui n'implique en principe aucune contrepartie financière de la part de celui qui fait l'objet de l'information. Aux termes mêmes des définitions visées ci-dessus, la publicité est caractérisée seulement lorsqu' un annonceur obtient, en échange du paiement d'un prix, qu'un message promotionnel le concernant soit rendu public.

-Informations générales : la condition de contrepartie financière n'est notamment pas remplie lorsque, par exemple, à l'occasion d'un reportage télévisé un matériel de plongée sous-marine est présenté sous une autre marque que celle du fabricant réel : ce dernier ne peut notamment pas agir sur le fondement de l'interdiction de la publicité mensongère pour obtenir la condamnation de

l'organisateur de la manifestation qui avait apposé sa marque sur le matériel litigieux, car la publicité, au sens strict, n'est alors pas caractérisée.

-Retransmissions sportives : la retransmission télévisée de certaines compétitions auxquelles participent des sportifs parrainés par des marques commerciales a posé avec une acuité renouvelée la question de la distinction à établir à cette occasion entre reportage et publicité.

5.2. Publicité clandestine

Afin de ne pas faire obstacle à la diffusion des informations plus que jamais nécessaire aux citoyens - au seul prétexte que cette diffusion serait susceptible d'avoir un effet promotionnel pour des marques commerciales, ce qui interdirait pratiquement tout reportage concernant des produits et services commercialisés en France, le décret du 27 mars 1992 fixe comme condition caractéristique de la publicité clandestine l'intention qui l'anime : « *La publicité clandestine est interdite. Pour l'application du présent décret, constitue une publicité clandestine la présentation verbale ou visuelle de marchandises, de services, du nom, de la marque ou des activités d'un producteur de marchandises ou d'un prestataire de services dans des programmes, lorsque cette présentation est faite dans un but publicitaire.* L'intention publicitaire ne se présume pas. La présentation est faite dans un but publicitaire lorsque l'intention du diffuseur n'est pas d'informer le téléspectateur, mais d'assurer la promotion de biens et de services. L'article 9 du décret qui interdit dans la publicité clandestine "faite dans un but publicitaire" doit en effet être lu à la lumière de l'article 2 qui définit la publicité comme étant toute forme de message télévisé diffusé contre rémunération ou autre contrepartie.

Aux fins de la présente directive, on entend par "Publicité clandestine la présentation verbale ou visuelle de marchandises, de services, du nom, de la marque ou des activités d'un producteur de marchandises ou d'un prestataire de services dans les programmes lorsque cette présentation est faite de façon intentionnelle par l'organisme de radiodiffusion télévisuelle dans un but publicitaire et risque d'induire le public en erreur sur la nature d'une telle prétention. Une présentation est considérée intentionnelle notamment lorsqu'elle est faite contre rémunération ou paiement similaire "

6. Interdictions

Certaines publicités, par ailleurs admises sur d'autres supports, ne peuvent pas avoir accès aux moyens de diffusion audiovisuels, soit en raison de leur contenu, soit en considération du secteur particulier dont relève le produit ou le service qu'elles visent à promouvoir. Les fondements légaux de ces interdictions sont multiples.

la directive précitée du 3 Octobre 1989 n'interdit que les publicités télévisuelles propres aux produits du tabac, et, dans une moindre mesure aux alcools et aux produits pharmaceutiques. Les États ne peuvent édicter pour ces secteurs des normes moins contraignantes que celles fixées par la directive.

6.1. Prohibition de la publicité politique

Le deuxième alinéa de l'article 14 de la loi n° 86-1067 du 30 septembre 1986 modifiée, relative à la liberté de communication avait initialement prévu un régime de liberté pour la publicité politique audiovisuelle, limitée seulement pendant les campagnes électorales : *"Les émissions publicitaires à caractère politique ne peuvent être diffusées qu'en dehors des campagnes électorales."*

6.2. Promotion des collectivités locales

L'interdiction de la publicité politique pourrait conduire à la suppression de toute campagne de communication engagée par les institutions publiques locales à caractère politique si elle était interprétée trop strictement. La publicité en faveur des réalisations économiques, touristiques ou culturelles des collectivités locales revêt un caractère politique dès qu'il peut en résulter une propagande directe en faveur des élus. Dans le cas contraire cependant, les communications publicitaires des collectivités locales sont autorisées dans la mesure où certaines conditions sont observées.

6.3. Émissions d'expression directe

L'interdiction de la publicité politique à la radio et à la télévision ne fait pas obstacle à la diffusion d'émissions dites d' *"expression directe"*, en application de l'article 55 de la loi du 30 septembre 1986 (JO 1er oct. 1986), selon lequel *"... un temps d'émission est accordé aux formations politiques représentées par un groupe dans l'une ou l'autre des assemblées du*

Parlement ainsi qu'aux organisations syndicales et professionnelles représentatives à l'échelle nationale selon des modalités définies par le Conseil supérieur de l'audiovisuel".

7. Professions réglementées

Sont interdits de publicité, notamment audiovisuelle, les membres de certaines professions libérales. Les avocats sont directement concernés par cette prohibition. L'article 161 du décret n° 91-1197 du 27 nov. 1991 (JO. 28 nov. 1991 p. 15502) prohibe toute démarchage en vue de donner des consultations ou de rédiger des actes en matière juridique, et ne permet à l'avocat que la publicité qui "procure au public une nécessaire information". Par voie de conséquence, la profession ne peut avoir accès à la publicité télévisée qu'à propos de ses activités générales qui relèvent de la publicité collective.

7.1. Offres d'emploi

La publicité pour les offres d'emploi sur d'autres supports que la presse écrite est en principe interdite par l'article L.311-4 du Code du travail (Rep. Min. n.3254 : JO déb. Sénat 10 sept. 1987, p.1426). Cela n'exclut pas les émissions diffusées par l'Agence Nationale pour l'Emploi qui peut annoncer des offres d'emplois dans les conditions prescrites par le Code du Travail (C.Trav. art.L. 311-4)

7.2. Les produits du tabac

Selon le Conseil supérieur de l'audiovisuel, aucune référence au tabac et aux produits du tabac comme la visualisation de cigarettes, cigares, pipes, même éteints, n'est acceptée, sauf dans le cadre de campagnes menées contre le tabagisme. L'interdiction s'applique aussi bien aux produits du tabac proprement dits (cigares, cigarettes, et autres produits) qu'aux produits et services par nature différents du tabac mais connus sous une marque utilisée pour des produits du tabac.

7.3. Les produits alcoolisés

Selon l'article 15 de la Directive "Télévision sans frontière" du 3 octobre 1989 modifiée (JOCE n. L. 298, 17 oct. 1989 p. 23 s.) La publicité pour les boissons alcooliques peut être diffusée à la télévision si elle satisfait à certaines conditions :

- elle ne peut pas être spécifiquement adressée aux mineurs, en particulier, présenter des mineurs consommant ces boissons;
- elle ne doit pas associer la consommation d'alcool à une amélioration des performances physiques ou à la conduite automobile;
- elle ne doit pas donner l'impression que la consommation d'alcool favorise la réussite sociale ou sexuelle;
- elle ne doit pas suggérer que les boissons alcooliques sont dotées de propriétés thérapeutiques ou ont un effet stimulant, sédatif ou anti conflictuel;
- elle ne doit pas encourager la consommation immodérée de boissons alcooliques ou donner une image négative de l'abstinence ou de la sobriété ;
- elle ne doit pas souligner comme qualité positive des boissons leur forte teneur en alcool."

7.4. Sites Internet

Le décret du 27 mars 1992 précité ne prohibe pas formellement la publicité en faveur des services de télécommunication éventuellement dédiés à des secteurs interdits de publicité télévisée. En conséquence la publicité télévisée en faveur des sites Minitel a été autorisée, y compris celle en faveur de services télématiques dédiés à des entreprises réglementairement interdites de publicité, le Conseil supérieur de l'audiovisuel a estimé que : *"Une publicité pour un serveur télématique d'informations générales sur la distribution, qui ne permet en aucun cas à des transactions commerciales de se nouer et ne fait pas de publicité pour les distributeurs, ne peut être assimilée à la publicité pour la distribution au sens de l'article 7 du décret du 26 janvier 1987"* (Lettre du CSA n.6, mars 1990 p.5-6 ; E. Guyancourt, Services télématiques et publicité télévisée : Droit de la Communication audiovisuelle, Mars-Avril 1990 n. 7 p.4).

7.5. Réglementation des messages de publicité audiovisuelle

Lorsqu'elle est autorisée, la publicité diffusée par les services de communication audiovisuelle fait l'objet d'une réglementation minutieuse et différenciée selon les supports.

Pour ce qui concerne la radio, le décret n° 87-239 du 6 avril 1987 (JO 7 avril 1987) fixe pour les services privés de radiodiffusion sonore diffusés par voie hertzienne terrestre ou par

satellite les règles relatives au contenu des messages de publicité et de parrainage. Pour la publicité télévisée, la directive communautaire du 3 Octobre 1989, a établi une réglementation minimum.

Il y a lieu de distinguer ici entre la réglementation de portée générale qui régit l'ensemble des messages, les règles relatives à la présentation des messages, et les règles relatives à la durée de la diffusion de la publicité la télévision.

7.6. Réglementation de portée générale

Dans le secteur audiovisuel, les limitations générales de publicité résultent des lois de portée générale ou spécifique qui réglementent spécialement la publicité radiophonique ou télévisée, ou des textes plus particuliers pris pour l'application de la loi du 30 septembre 1986 modifiée, ou encore des obligations tout à fait spécifiques des organismes publics et privés de radiodiffusion visent principalement à assurer le respect de l'ordre public général et économique.

8. Publicités contraires aux bonnes mœurs et à l'ordre public

De manière générale, sont interdites dans les programmes audiovisuels le plus souvent destinés au grand public, les publicités de nature à choquer la pudeur, ou les convictions religieuses ou politiques ou philosophiques du public, ainsi que les publicités qui portent préjudice à l'autorité de l'Etat ou qui contreviennent aux dispositions impératives de la réglementation économique.

8.1. Décence

La publicité audiovisuelle doit tout d'abord être conforme à la décence, et respecter la personne humaine. Elle ne doit notamment pas nuire en particulier à l'image de la femme. *La nudité ne peut être acceptée que si la nature du produit le justifie. Les scènes de nudité ne doivent être ni complaisantes ni provocantes et le corps humain ne doit pas être traité comme un objet. D'une manière générale, les situations équivoques ou ambiguës sont à éviter. Les termes orduriers ou grossiers ne peuvent pas être utilisés.*

8.2. Non-discrimination

Il est interdit toute discrimination raciale ou sexuelle ainsi que les scènes de violence dans les messages publicitaires télévisés. Pour le Conseil supérieur de l'audiovisuel, on ne peut

cependant pas empêcher toute satire : *"La représentation, sur un mode humoristique et caricatural, d'un groupe social ou d'une catégorie professionnelle est admise. Il convient de veiller à ce que ce type de représentation ne contienne pas d'éléments péjoratifs ou dénigrants ..."*.

8.3. Respect des croyances

"Les messages publicitaires ne doivent contenir aucun élément de nature à choquer les convictions religieuses, philosophiques ou politiques des auditeurs". La publicité ne doit pas non plus choquer les convictions philosophiques, religieuses ou politiques des téléspectateurs. *Les messages ne doivent contenir aucun élément de nature à choquer les convictions religieuses des téléspectateurs. Dans cette optique, il convient d'apporter la plus grande attention à ne pas associer une religion à certains produits ou services, ce qui, compte tenu de la nature de ces derniers, pourrait choquer des téléspectateurs. Les scènes évoquant certaines pratiques religieuses ne doivent contenir aucun élément susceptible d'en ridiculiser ou choquer les adeptes. La mise en scène de stéréotypes doit être maniée avec la plus grande précaution.*

8.4. Sosies

Point particulier , mais qui illustre l'obligation faite à la publicité audiovisuelle de respecter l'image des personnes , l'utilisation publicitaire de sosies et d'imitations est interdite lorsqu'il s'agit de personnalités connues et peut en tous cas tomber sous le coup des dispositions de l'article 6 du Code civil relatif au droit des personnes sur leur image. Un message publicitaire ne peut faire référence à une personne privée (qu'elle soit célèbre ou non) qu'avec l'accord de cette dernière ou de ses ayants droit ; cette référence recouvre la citation ou l'identification de la personne, l'utilisation de son image ou d'éléments de sa personnalité, le recours à un sosie ou a une imitation de cette personne. Les annonceurs et les agences doivent également veiller à ce que tous les droits pouvant en résulter soient acquittés. Cette référence n'est pas autorisée pour les chefs d'État en exercice, les personnalités du monde politique contemporain et les personnalités du monde politique disparues depuis moins de cinquante ans. Dans le choix des imitations ou des sosies, les agences et les annonceurs doivent veiller à ne pas mettre en scène des situations de nature à porter atteinte au crédit de l'État, ou susceptibles de choquer les convictions philosophiques, religieuses ou politiques des téléspectateurs. Dans les messages mettant en scène des personnages en uniforme, les tenues utilisées doivent être de fantaisie.

8.5. Publicité mensongère

La publicité mensongère est interdite à la radio et à la télévision comme sur tout autre support. *La publicité doit être conçue dans le respect des intérêts des consommateurs. Toute publicité comportant, sous quelque forme que ce soit, des allégations, indications ou présentations fausses ou de nature à induire en erreur les consommateurs est interdite.* La publicité mensongère peut même être sanctionnée plus lourdement lorsqu'elle est cautionnée par des personnalités du petit écran : *"Les sanctions ... sont susceptibles d'être appliquées par les tribunaux avec une rigueur particulière lorsqu'une personnalité connue du grand public cautionne ce type de publicité, cette caution pouvant constituer une circonstance aggravante."*

Cependant les séquences publicitaires audiovisuelles peuvent bénéficier de certaines tolérances qui leur permettent de prendre quelques fois des libertés avec la représentation objective des produits faisant l'objet de la publicité et spécialement de leurs performances. On a vu notamment des produits présentés dans des situations donnant à penser qu'ils pouvaient supporter des chocs bien supérieurs à leurs capacités réelles, sans que le délit de publicité mensongère soit pour autant caractérisé. *"L'utilisation de termes tels que "premier", "numéro 1" doit être justifiée par un dossier de l'annonceur (en langue française quand il s'agit d'un annonceur étranger) donnant des éléments probants par rapport à la concurrence. Pour éviter toute ambiguïté, le message doit préciser clairement à quoi se rapportent ces termes (antériorité du produit ou du service, place prépondérante sur le marché, place prépondérante dans un secteur particulier...)"*.

9. Publicités contraires à la réglementation économique

9.1. Loteries

Les loteries de toute espèce sont prohibées. Toutefois la référence dans un message à un jeu, à un concours ou à une loterie, peut être autorisée dans les trois cas :

- Les jeux proposés par la société de la Loterie nationale et du Loto national ;
- Les jeux et concours gratuits qui, dès lors qu'ils font appel au hasard dans la détermination des gagnants, ne doivent pas être liés à une obligation d'achat ;

- Les jeux et concours impliquant un débours des participants, à condition que dans la détermination des gagnants ceux-ci soient généralement sélectionnés par des questions faisant appel à leur sagacité. Le message ne doit pas induire en erreur sur la valeur des lots, lesquels doivent être présentés d'une manière conforme à la réalité.

9.2. Annonces de prix

La mention des opérations promotionnelles est autorisée dans les messages publicitaires. Doivent être précisées :

- soit la quantité disponible de produits faisant l'objet de la promotion,
- soit la durée de l'opération promotionnelle (*par exemple : offre valable du... au ...*). Pour les opérations en cours, la date de la fin de l'offre doit être clairement indiquée. Les messages publicitaires annonçant des rabais, remises ou primes assimilables à des réductions de prix doivent indiquer, soit au plan sonore, soit au plan visuel, le montant de ces réductions en valeur absolue ou en pourcentage . Dans de tels cas, la partie visuelle du message ne devra montrer que le ou les articles qui font l'objet de réduction de prix .

9.3. Crédit

D'une façon générale, les publicités pour des offres de crédit doivent préciser l'identité du prêteur, la nature, l'objet et la durée de l'opération, son coût total, s'il y a lieu le taux effectif global du crédit et les perceptions forfaitaires, le montant en francs des remboursements par échéances (ce moment inclut le coût de l'assurance lorsque celle-ci est obligatoire). La mention des informations exigées par les textes doit pouvoir être clairement perçue par les téléspectateurs. Les surimpressions notamment doivent être parfaitement lisibles.

9.4. Produits financiers

Les publicités pour les émissions de titres par appel public à l'épargne et pour les demandes d'admission de titres à la cote officielle des bourses de valeurs doivent être soumises à la Commission des opérations de Bourse (COB). Ces messages doivent mentionner l'existence d'une note d'information sur l'opération, visée par la COB, et les moyens de se la procurer sans frais . Le visa de la COB n'exempte pas ces messages de répondre aux exigences du décret n° 87-37 et des cahiers des missions et des charges des chaînes du secteur public.

10. Réglementation de la présentation des messages

La diffusion des messages publicitaires à la télévision ou à la radio est subordonnée au respect des règles de présentation fixées par la réglementation en vigueur. Ces règles sont pour la plupart des règles générales fixées par les décrets précités du 6 avril 1987 et du 27 mars 1992, mais elles ont été précisées par le Conseil supérieur de l'audiovisuel, pour ce qui concerne la télévision, dans un recueil de fiches pratiques particulièrement utiles aux professionnels.

Contrairement aux messages de parrainage, la durée du message proprement dit ne paraît pas limitée, ce qui autorise l'insertion dans les écrans publicitaires des « *infomerciales* » de longue durée, dans la limite des durées fixées pour chaque diffuseur. Le message publicitaire peut également comporter l'indication d'un numéro de téléphone, qui permet au téléspectateur d'obtenir davantage de précisions sur le produit ou le service faisant l'objet de la publicité, notamment par des répondeurs automatiques à condition cependant, selon le Bureau de Vérification de la Publicité, que ces communications demeurent strictement informatives et ne permettent pas une prise de commande caractéristique de la vente directe relevant de la réglementation du télé-achat.

En revanche, les messages de publicités doivent satisfaire aux règles générales de présentation relatives à la forme des messages comme à leur contenu.

11. Emploi du français

11.1. Emploi obligatoire

Les messages publicitaires doivent obligatoirement être diffusés en langue française (ou anglaise). Cela ne vise pas les publicités incluses dans des programmes conçus pour être intégralement diffusés en langue étrangère ou dont la finalité est l'apprentissage d'une langue. Toute publicité exprimée en une langue étrangère doit, aux termes de la loi, faire l'objet d'une présentation en français (ou en anglais), aussi lisible, audible ou intelligible que la présentation en langue étrangère, ce qui, dans le cas d'une présentation en langue étrangère écrite, ou bien orale et écrite, ne peut être satisfaite que par une traduction au moins écrite et clairement lisible.

11.2. Usage correct

l'emploi obligatoire de la langue française (ou anglaise) dans les publicités télévisées implique en outre un usage correct de la langue qui doit éviter toute incorrection de langage : *"le respect de la langue française n'implique pas l'élimination de dialogues et ou mots familiers qui font partie du langage courant et qui correspondent à l'utilisation d'un certain niveau de langage. En revanche, les fautes de syntaxe grossières et les incorrections de langage évidentes ne sont pas admises dans les messages. Les termes orduriers ou grossiers ne peuvent être utilisés »*

12. Protection des mineurs

12.1. Enfants mineurs

La publicité ne doit pas porter préjudice aux mineurs. A cette fin, elle ne doit pas :

- *Inciter directement les mineurs à l'achat d'un produit ou d'un service en exploitant leur inexpérience ou leur crédulité ;*
- *Inciter directement les mineurs à persuader leurs parents ou des tiers d'acheter les produits ou les services concernés ;*
- *Exploiter ou altérer la confiance particulière que les mineurs ont dans leurs parents, leurs enseignants ou d'autres personnes ;*
- *Présenter sans motif légitime des mineurs en situation dangereuse.*

12.2. Protection de l'enfant

L'application des principes définis ci-dessus suppose que soit préalablement définie la notion de mineur, qui en la matière repose d'avantage sur l'apparence que sur la réalité de l'état civil des personnes : il est en effet interdit de présenter un acteur en situation dangereuse s'il a l'apparence d'un mineur, même s'il est âgé de plus de dix-huit ans. Pour le reste, *"Les messages ne doivent pas, par exagération, par omission ou en raison de leur caractère ambigu, induire en erreur les jeunes téléspectateurs"*, notamment lorsqu'il s'agit de jouets. Ils ne doivent pas montrer d'exemples qui pourraient se révéler dangereux en cas d'imitation par les enfants ... même en dessin animé.

12.3. Protection de l'environnement

Les publicités utilisant des arguments écologiques ont fait l'objet d'une recommandation du Bureau de vérification de la publicité qui édicte quatorze règles précisant les obligations des annonceurs au regard des deux principes de véracité de la publicité et de non-dénigrement des concurrents, qui en sont les fondements, notamment : interdiction des tromperies sur les propriétés écologiques des produits, nécessité de pouvoir justifier toutes les allégations publicitaires, référence obligatoire aux travaux scientifiques reconnus, interdiction de recourir à des attestations trompeuses ou de garantir l'innocuité écologique de produits qui ne présentent pas complètement ce caractère, nécessité de préciser, lorsqu'il en est fait état, les avantages écologiques présentés par un produit par rapport à ses concurrents, interdiction d'employer des signes ou symboles trompeurs, nécessité de recourir à des formulations du style : " contribue à la protection de l'environnement", etc...

12.4. Protection de la santé publique

Interdite à la télévision, la publicité de marque en faveur des boissons alcooliques est autorisée.

13. Identification des messages

Les publicités audiovisuelles doivent être clairement distinguées du programme et annoncées comme telles. Ce principe fondamental explique qu'elles ne doivent pas être diffusées en dehors des écrans spécialisés et que le téléspectateur ne doit pas être amené à confondre la publicité avec le reste du programme.

13.1. Écrans spécialisés

Les messages publicitaires ou les séquences de messages publicitaires doivent être aisément identifiables comme tels et nettement séparés du reste du programme, avant comme après leur diffusion, par des écrans reconnaissables à leurs caractéristiques optiques et acoustiques. Les messages d'intérêt général à caractère non publicitaire tels que ceux diffusés dans le cadre des campagnes des organisations caritatives et des campagnes d'information des administrations peuvent être insérés, le cas échéant, dans les séquences publicitaires. Le volume sonore des séquences publicitaires ainsi que des écrans qui les précèdent et qui les suivent ne doit pas excéder le volume sonore moyen du reste du programme.

13.2. Diffusion hors écrans

Par exception aux règles d'identification précédemment énoncées, le Conseil Supérieur de l'Audiovisuel a fait connaître, par lettre circulaire adressée à tous les radiodiffuseurs français, que les messages publicitaires pouvaient être diffusés hors écrans spécialisé seulement dans le cadre *"d'émissions régulières ayant pour thématique exclusive ou très majoritaire qui traite notamment de l'actualité de la publicité, de son histoire, de son économie "*

13.3. Publicité subliminale

Selon la définition courante qu'en donne le dictionnaire Larousse, il faut entendre par *"perception subliminale"* une perception *"à la limite de sa reconnaissance par le sujet, en raison de l'éloignement, de l'éclairement, etc."*. La publicité subliminale est présentée scientifiquement comme étant celle qui prend la forme de très brèves séquences d'images, non discernables à l'œil nu, qui pourraient agir influencer les téléspectateurs à l'insu de ces derniers. Elle est interdite.

13.4. Limitation quantitative des messages de publicité

Pour des raisons évidentes le temps d'antenne que les organismes de radiodiffusion peuvent consacrer à la publicité commerciale est étroitement contingenté. Certains organismes de radiodiffusion sont totalement privés de la possibilité de diffuser des publicités de marque alors que les autres ne peuvent dépasser les quotas horaires qui leur sont attribués.

14. Les différents médias

14.1. La presse

14.1.1. La diffusion quantitative

La diffusion d'un support mesure le nombre d'exemplaires d'un même numéro vendu à titre onéreux ou distribué gratuitement. La diffusion est une donnée précisée pour le support mais pour éviter toute erreur, elle est calculée / réalisée par certains organismes CESP.

14.1.2. La diffusion géographique

Le choix est large (de la ville vers l'international). Un produit de grande consommation aura place dans un support national. Un produit de luxe aura sa place dans un support international.

14.1.3. La diffusion temporelle

L'audience : elle est constituée par tous les individus qui ont lut pendant la période de référence le support concerné.

14.1.4. L'audience de la presse quotidienne

Les trois grands indicateurs d'audience :

- LDP : lecture de la dernière période. Nombre de lecteurs ayant lu un quotidien la veille du jour de l'interview.
- LNM : lecture d'un numéro moyen. Nombre moyen de lecteur qui ont lu le numéro.
- LRC : lecteur régulier confirmé. Nombre de lecteur habituels (trois fois par semaine) ayant lu un quotidien.

14.1.5. Les comportements analysés

On peut considérer le nombre de reprise en main d'un numéro, les moments, lieux de lecture, la durée. La provenance d'un numéro lu (achat, abonnement...)

14.1.6 L'audience de la presse magazine

On retrouve les trois grands indicateurs cités précédemment mais adaptés à la presse magazine. Les comportements analysés : Habitudes de lecture, date, provenance, nombre de reprise en main.

14.1.7. Le prix de la presse quotidienne

La presse quotidienne se vend en millimètres/colonnes et par page. Le choix du format dépend du prix mais aussi du produit et des objectifs de l'annonceur.

14.1.8. Tests de presse

- Les pré-tests

On distingue les pré-tests de messages et de campagnes. Les premiers sont des études portant sur des projets soumis à un public limité représentatif de la cible afin d'évaluer la pertinence de la stratégie

créative et de la conception. Les derniers consistent à diffuser les messages dans des conditions réelles simulées sur une partie de la cible notamment pour évaluer l'efficacité commerciale.

- **Folder test**

Pré-test permettant d'émettre le message à tester en situation de concurrence. On réalise un magazine factice dans lequel on insère parmi d'autres publicités l'annonce à tester. Ce magazine est remis à un échantillon de personnes qui le lisent puis répondent à un questionnaire. Cela permet de tester la valeur d'attention du message et sa mémorisation.

- **Split run test**

Il consiste à insérer un message dans un support ou une région déterminée en même temps que l'on insère un message témoin dans un deuxième support ou une deuxième région ayant les mêmes caractéristiques que la première. Les deux messages étant munis d'un coupon réponse on mesure la retombée et ainsi comparativement la performance des deux messages. L'inconvénient majeur est que cela ne permet pas de savoir pourquoi tel message a obtenu un score supérieur à tel autre.

- **Post tests**

Ce sont des études menées à l'issue d'une action de communication pour évaluer l'impact et l'effet sur les comportements.

- **Day after recall**

Sondage par questionnaire à domicile. Les personnes interrogées doivent indiquer tout ce dont elles peuvent se souvenir 24h après avec ou sans aide à propos de l'annonce.

14.2. La télévision

Média de masse qui grâce à ses atouts connaît une forte progression. Média concentré avec quelques supports très importants.

14.2.1. Les intérêts publicitaires

Média puissant qui permet d'atteindre beaucoup d'individus (taux d'équipement très élevé). La durée moyenne d'écoute par individu de 15 ans et plus, est supérieure à trois heures.

Elle valorise les produits ou les marques qui l'utilisent. Le prestige qui s'attache à ce média est important pour agir sur les consommateurs, les distributeurs et pour valoriser le personnel.

Les limites : la télévision ne permet pas de sélectivité géographique.

La sélectivité sociodémographique peut être obtenue en fonction de la proximité de certaines émissions et de l'horaire. Les risques de déperdition sont élevés (partie de l'audience ne faisant pas partie de la cible). Le zapping est également très important. Il y a une forte charte publicitaire à certains moments de la journée et les coûts d'accès sont importants.

14.2.2. Utilisation de la télévision

- **Le parrainage** il consiste dans le financement, la liaison entre l'annonceur et le producteur de l'émission est clairement annoncée d'ouvrir les secteurs interdits de publicité à l'écran. Le parrainage est en rapport direct avec l'émission.

- **Le partenariat** est sans lien avec l'émission. Il peut être imposé par la chaîne qui a des droits de diffusion.

- **Le droit de diffusion** est particulier au sport. Ce type de procédé incite par la chaîne à avoir des droits exclusifs sur tel ou tel événement sportif pour éventuellement les revendre.

- **Télé achat** multiples avantages : informations personnalisées pour les prospects; une déclinaison de la gamme de produits; constitution d'un fichier précis ; analyse pointue en vue d'un lancement d'un nouveau produit de la situation marketing; informations commerciales : définit les programmes publicitaires.

14.2.3. Les tests

- Pré-tests

L'objectif est d'apprécier la valeur du spot afin de le diffuser (qualité de l'attention). On distingue :

- les folder tests : insertion du spot dans un faux écran publicitaire;
- split run : insertion dans un support de plusieurs versions à tester dans un même écran;
- Clucas : présentation du message à tester séquence par séquence;
- L'entretien familial : devant une famille représentative.

- Post tests

Mesure l'efficacité d'un spot après sa diffusion. Échantillon représentatif de 1 000 personnes :

- 700 ne se souviennent pas du message
Sur les 700, 70 ont acheté le produit
Soit $70 / 700 * 100 = 10 \%$ d'acheteurs spontanés du produit
- 300 se souviennent du message
Sur les 300, 50 ont acheté le produit
Soit $50 / 300 * 100 = 16,6 \%$ d'acheteurs du produit

Conclusion : la comparaison de ces deux chiffres permet de tester l'efficacité et l'impact du spot sur les consommateurs qui se mesure de la façon suivante :

$16,6 - 10 = 6,6 \%$: acheteurs dont la consommation a été provoquée par le spot.

14.3. La radio

14.3.1. Sélection de la radio

- Mesure de l'audience

Plusieurs mesures sont possibles :

- ¼ d'heure moyenne: indique le volume d'audience obtenu par une station à tout moment
- audience cumulée : nombre moyen d'auditeurs différents ayant écoutés une station dans une journée quelle que soit la durée d'écoute. Elle exprime la puissance de la radio.
- la durée par auditeur

- Structure de l'audience radio

Celle-ci est fonction de nombreux éléments :

- Période de la journée

- Période de l'année
- Profil de la station ou de ses programmes

- **Points positifs**

- La répétition permet d'obtenir une forte pression publicitaire dans un temps réduit;
- La rapidité de la mise en place d'une campagne;
- Audience prévisible car elle fonctionne sous la forme de RDV simple. Sa puissance s'illustre particulièrement sur la tranche;
- Ticket d'entrée relativement bas;
- Caution.

- **Points négatifs**

- Création
- Caractère fugace du spot ne permet aucune réflexion et nécessite donc de travailler la répétition. C'est pour cela que la radio constitue un puissant média d'incitation à l'achat

14.3.2. Utilisation de la radio

On peut utiliser la radio pour se servir de la forte répétition.

14.3.3. Les tests

- **Les pré tests**

Certains tests particuliers sont possibles par :

- Mémorisation (numéro de téléphone, adresse mail...)
- Restitution du message (perception, attention)

- **Les post tests**

Les bilans de campagnes mesurent :

- La mémorisation
- Les éléments de reconnaissance du message
- La compréhension du contenu

Des baromètres permettent de suivre dans la durée les évolutions de la marque en ce qui concerne la notoriété, le point de saturation publicitaire.

14.4. L'affichage

Il existe deux catégories :

- Affichage urbain et routier
- Affichage transport et mobilier urbain

14.4.1. Sélection de l'affichage

- L'audience

Constituée de toutes les personnes qui passent au moins une fois devant une affiche pendant une période donnée. Les critères d'efficacité en affichage sont les suivants :

- Nombre de passage
- Couverture (pourcentage de l'audience par rapport à la population des 15 ans et plus de la zone considérée)
- Force : nombre moyen de passage quotidien (nombre de passage / durée de la campagne) devant un emplacement / population totale

- Les contraintes

D'une part il existe des contraintes de création liées à la limitation de surfaces des panneaux et d'autre part des contraintes d'ordre législatif et réglementaire.

14.4.2. Utilisation de l'affichage

- La création

L'affiche exige de beaucoup dire en peu de mots. Elle nécessite une idée simple et forte. Une 4 * 3 doit être lisible à 20 fois sa dimension horizontale. Le nom de la marque, situé en haut, garantit une visibilité maximum.

- **Les atouts de l'affichage**

- Sélectivité et souplesse permettant un ciblage géographique
- Média de proximité
- Diversité d'implantation
- Média puissant, variété des supports

- **Les faiblesses de l'affichage**

- Faible sélectivité de son audience
- Prix élevé pour une campagne nationale
- Manque d'argumentation sur le produit, la marque ou l'entreprise

14.4.3. Les tests

A côté des pré-tests qui ont pour but de tester la visibilité, l'accroche et l'impact avant le lancement de la campagne, on trouve des post tests qui évaluent la campagne sous la forme de plusieurs scores :

- **De reconnaissance** : il mesure la proportion des interviewés déclarant se souvenir d'avoir vu les affiches présentées dans un livret.
- **D'attribution** : proportion d'interviewés citant correctement la marque ou le nom de l'organisme considéré après avoir vu le visuel démunis de ces signes de reconnaissances.
- **D'agrément** : il mesure combien une affiche plaît aux interviewés (agrément positif) ou déplaît (agrément négatif)

14.5. Le cinéma

14.5.1. L'audience du cinéma

Le public du cinéma est proportionnellement plus important dans la population jeune (15-34 ans surreprésentés) urbaine et d'un niveau d'instruction plutôt élevé.

14.5.2. Caractéristiques du cinéma

- Taux de mémorisation élevé
- Fort pouvoir de consommation (s'adresse à des gens disponibles et qui vont rarement seuls au cinéma)
- Média puissant sur la cible des hauts revenus
- Une forte sélectivité

On distingue la sélectivité géographique et la sélectivité saisonnière (l'unité de vente est la semaine). L'annonceur peut donc en principe choisir une semaine spécifique pour réaliser son action.

15. Faire le choix de la communication publicitaire audiovisuelle

15.1. Authenticité, motivation et diversification

Beaucoup ont écrit sur l'intérêt du choix de l'audiovisuel comme auxiliaire pédagogique, et tous reconnaissent la forte motivation des élèves face à l'image mobile. Thierry Lancien, dans son ouvrage *Le document audiovisuel dans la classe* montre que sur le plan de l'apprentissage, « le document audiovisuel est un des moyens les plus sûrs d'approcher une langue actuelle, variée et en situation ». Les élèves se retrouvent, en effet, confrontés tant aux difficultés techniques de la langue française, authentique, (grammaire, orthographe, conjugaison, vocabulaire) qu'à l'attrait que provoque la parfaite maîtrise la langue. « *Il faut refuser la facilité* » écrit Francis Loscot, pour, dit-il, « *éveiller la curiosité des élèves* », d'où l'intérêt d'utiliser des supports riches, nouveaux, attirants pour favoriser la prise de parole et intéresser les élèves, en prenant soin de les intégrer dans une progression pour que les élèves puissent enrichir leur expression de tout l'apport lexicale et les tournures idiomatiques rencontrées dans les divers documents. Mais « *le document doit constituer un obstacle franchissable* », ajoute Francis Loscot, car « *plus les supports sont riches et denses, plus ils suscitent la prise de parole et l'intérêt, exercent l'esprit critique et le jugement* ». Le support audiovisuel propose toute une gamme de productions linguistiques ancrées dans une réalité culturelle, ce qui permet un véritable enrichissement linguistique et aide l'élève à analyser et mieux comprendre le langage audiovisuel. Elle permet également d'éveiller son esprit critique et lui apprend à ne pas se laisser tromper par les apparences, à démolir les idées préconçues, à ne plus rester à la surface d'un document, mais se questionner et

questionner sans cesse pour aller toujours plus loin dans l'interprétation et apprendre à dégager le sens profond et implicite d'une image.

La diversification des supports pédagogiques dans le cadre d'une progression rompt la monotonie et enrichie les acquis, c'est pourquoi la vidéo, en proposant une variété de genres, de langage, de situations de discours et de thèmes abordés, semble être l'auxiliaire indispensable pour l'apprentissage du français.

15.2. Mémorisation et apprentissage

Selon Geneviève Jacquinot dans *L'école devant les écrans*, « Les images méritent d'être enseignées aussi parce que leur lecture n'est jamais passive, elles sont l'occasion d'une activité psychique intense faite de choix, de mise en relation des éléments de l'image entre eux certes, mais aussi des différentes images entre elles». Les images sont donc non seulement déclencheurs de parole, mais elles provoquent également un échange entre les élèves, une lecture constructive de l'image et de son sens, qui s'intègre dans une mise en relation des diverses connaissances déjà intégrées par les élèves, des divers documents vus en classe, bref, un tout un processus d'intertextualité. Si l'image mérite d'être enseignée, Geneviève Jacquinot ¹⁶démontre qu'elle mérite aussi d'être utilisée pour transmettre des savoirs, elle parle ainsi « d'images pour apprendre ». Elle prend pour exemple le travail d'Erhard U. Heidt dans « la taxomanie des médias » :

A la question de savoir si tel ou tel médium est plus efficace qu'un autre il a proposé de substituer la question suivante : quels attributs spécifiques de quel médium sont-ils propres à favoriser quel processus d'apprentissage en fonction de quels traits caractéristiques de l'enseigné et compte tenu de la tâche à accomplir ?

Ce qui montre qu'un document audiovisuel, comme tout document, doit être intégrée à un processus d'apprentissage dans un but d'enseignement précis, et insérée dans une progression : le document audiovisuel ne doit donc pas être considéré comme un véhicule qui se borne à traduire en image et en son un contenu pédagogique mais comme un outil qui participe à l'objectif pédagogique que s'est fixé l'enseignant. Le document audiovisuel ne peut donc en aucun cas fonctionner seule, elle doit être insérée dans une progression pour participer à la construction de l'apprentissage linguistique.

16- JACQUINOT, Geneviève, *L'École devant les écrans*, Paris : Les éditions ESF, 1985.

Selon Carmen COMPTE, face à un document audiovisuel, le système cognitif de l'élève est exposé à d'autres sollicitations que celles que propose l'enseignant. Elle rend « visuellement explicite une règle grammaticale ou comportementale », elle montre « les réalisations d'un acte de parole dans une variété de contextes », ce qui facilite « l'imitation et stimule les simulations et rend évident un comportement socioculturel que l'enseignant ne pourrait introduire que par le biais du discours ». L'appui de l'image favorise la mémorisation. Les apports linguistiques sont naturellement rattachés à une situation langagière, à une image précise, un personnage, qui facilite leur assimilation.

Le document audiovisuel participe également à entraîner les élèves à la véritable communication. « La vidéo offre la vitesse, la complexité, la variété de la langue française, accompagnés de l'image qui constitue un apport énorme d'informations visuelles et sonores ». Comme le montre Carmen Compte, la vidéo entraîne l'élève « à tenir compte de plusieurs niveaux informatifs » et « à décoder les indices essentiels à l'échange avec rapidité pour ne pas être gêné par la vitesse de communication ». Un exercice indispensable pour faire travailler les élèves sur l'expression et la compréhension orales.

15.3. Obstacles culturels, linguistiques et techniques

L'utilisation des documents audiovisuels comme auxiliaire didactique met en lumière de nombreux obstacles qu'il appartient à l'enseignant de surmonter pour pouvoir utiliser au mieux ses avantages didactiques. Support authentique, l'un des premiers obstacles du document audiovisuel est linguistique. La langue parlée n'a rien de commun avec la langue artificielle des cassettes audio des manuels scolaires que les élèves ont l'habitude d'écouter, ni le débit d'une conversation en situation réelle avec celui du professeur de langue. Autre obstacle, les différents accents des différentes régions espagnoles. Les élèves n'étant habitués bien souvent qu'à la prononciation de leur professeur, ils sont démunis face à une réelle situation de communication. L'entrave est également lexicale : si rien n'est fait auparavant pour balayer le lexique nécessaire à la compréhension du document, les élèves ne disposeront d'aucun moyen d'expression pour décrire le document, ni de compréhension pour pouvoir décoder le message sonore. Car le support vidéo, à la différence du texte, ne donne aucun appui lexical aux élèves pour les aider à la compréhension et à la prise de parole. Le support audiovisuel obéit à des spécificités propres que les élèves doivent apprendre à analyser afin de déchiffrer le langage

audiovisuel, pour pouvoir comprendre et dégager le sens du document. Thierry Lancien dans *Le document vidéo dans la classe de langues*, rappelle que :

Lire un film c'est percevoir : de la langue écrite (génériques, intertitres, fragments de lettres, journaux, enseignes ...) ; de la langue parlée (monologues, dialogues, intonation, accentuation, intensité...) ; des sons (bruits et musiques) ; des signes gestuels (mimiques, gestes) des images avec leur contenu (décor, aspect des objets et des personnages), leur échelle (gros plan), leurs mouvements (d'appareil ou de personnages), leur succession (montage).

L'étude d'un document vidéo sollicite donc diverses compétences en même temps, ce qui rend son analyse et sa compréhension souvent beaucoup plus complexe que lors de l'étude d'un texte. Il est donc nécessaire de mettre en place un « itinéraire de lecture » de l'image audiovisuelle pour surmonter ces différents obstacles.

15.4. Comment contourner ces obstacles

Il existe beaucoup d'idées reçues sur l'image. Elle est en effet très souvent sous-estimée et est souvent considérée comme plus facile à analyser qu'un texte. Or l'image, audiovisuelle ou non est difficile à décoder. Elle nécessite des points de repères, et un long travail de lecture pour en décrypter le sens. C'est de cet itinéraire de lecture dont les élèves ont besoin pour déchiffrer l'image audiovisuelle, et que l'enseignant doit leur donner pour guider leur analyse. Mais cet itinéraire doit d'abord être parcouru par l'enseignant, dès le moment où il choisit le document.

15.5. Comment choisir un document ?

Le choix du document doit être extrêmement rigoureux. Il doit tenir compte non seulement du projet pédagogique, mais aussi du groupe concerné, de son niveau, de son âge et de ses centres d'intérêts. Il va de soi qu'un document vidéo qui ne permet pas l'identification des élèves aux personnages ou à la situation représentée ne permettra pas les réemplois des acquis vers une expression plus personnelle, et ne favorisera que très rarement un débat constructif incitant l'interaction entre les élèves. Il appartient donc à l'enseignant de bien définir les objectifs de l'introduction du document vidéo dans la progression, et de son articulation avec les documents qui précèdent et ceux qui suivront.

15.6. La place du document audiovisuel dans la progression

La vidéo peut avoir diverses fonctions dans la progression : Ainsi, Carmen COMPTE expose différentes fonctions didactiques de la vidéo, dans *La vidéo en classe de langue*¹⁷. Elle en dégage trois principales : une fonction illustrative, le document servant d'illustration ou de modèle socioculturel et linguistique ; une fonction déclencheur, le document déclenchant une curiosité incitant à l'analyser pour mieux le comprendre ; et enfin une fonction moteur, le document servant de moteur de travail sur un thème qu'il présente, un éclairage complémentaire après un document vu précédemment ou l'introduction lexicale ou thématique d'un texte ou d'un autre document. Mais elle doit, comme nous l'avons vu précédemment, toujours être intégrée à une progression, et en aucun cas fonctionner indépendamment d'un objectif linguistique et communicatif fixé par l'enseignant. Cela suppose également que, de la même manière que l'enseignant prépare l'étude d'un texte, d'une image, un travail en amont effectué par l'enseignant est indispensable pour l'étude d'un document vidéo. Une analyse approfondie et structurée du professeur d'espagnol est nécessaire pour guider par la suite les élèves vers la compréhension du document, et pour exploiter les objectifs linguistiques qu'il s'est fixés.

Dans *L'audiovisuel en situation pédagogique*, Danielle FREYSS¹⁸ signale les différents points de l'analyse préalable que doit mener l'enseignant :

Avant l'exploitation en classe, il est indispensable que l'enseignant ait mené une préparation réfléchie, basée sur le visionnement détaillé de la vidéo, qui conduit à une parfaite connaissance du document. Une analyse de celui-ci non seulement par rapport aux objectifs pédagogiques définis, mais aussi en envisageant la multiplicité des directions d'intérêts que les élèves peuvent y trouver. Un repérage précis non seulement des divers extraits mais aussi dans le cours de ceux-ci, des moments, des images ou des éléments de la bande son sur lesquels portera le travail de détail

C'est donc un long travail de repérage qui doit absolument précéder l'analyse du document en classe. L'enseignant doit anticiper les différentes réactions des élèves, les différentes interprétations, comme il l'aurait fait pour l'étude d'un texte. Pour cela, il faut procéder à un découpage de la séquence sélectionnée. Sans instrument, sans méthode, il est difficile de savoir par où débiter l'analyse.

17- COMPTE, Carmen, *La Vidéo en classe de langue*, Paris : Hachette, 1993.

18- FREYSS, Danielle, *L'Audiovisuel en situation pédagogique*, Sèvres : Centre international d'études pédagogiques de Sèvres, 1987.

15.7. Déconstruire le document pour mieux l'analyser

Pour « mettre à plat » le document, il faut donc procéder à divers découpages de la séquence qui nous intéresse : grâce à un découpage thématique et/ou séquentiel, pour, comme l'explique Carmen COMPTE dans *La vidéo en classe de langue*, « rendre visible la construction du document ». Avec un découpage temporel, pour mettre en lumière ce que le réalisateur a choisi de traiter, comment, dans quel ordre, avec quels outils, de façon à mieux saisir l'intention du réalisateur. Car il faut en effet respecter la spécificité du support audiovisuel pour prétendre à une bonne compréhension du document et saisir l'intentionnalité du réalisateur : en analysant ce que Alain Bergala nomme les codes non-spécifiques au média, c'est à dire la composante vidéo et audio : les textes écrits, les paroles, les bruits, la musique, les mimiques, les gestes, le contenu des plans (objets, décors, personnages) ; et les codes spécifiques au média, avec l'analyse des mouvements d'appareil, des effets spéciaux, angles de prise de vue, cadrages, éclairages, échelles de plan. Comme le souligne Bergala, ce sont le plus souvent les codes non spécifiques qui seront travaillés en classe de langue, l'analyse technique n'étant qu'un outil permettant d'accentuer l'intentionnalité du réalisateur.

L'impact publicitaire semble donc particulièrement fort chez les plus jeunes et pour les produits les concernant directement : boissons énergétique, chocolat, yaourt, bière, déodorant, appareils électroniques, cigarette. Une observation qui jette le désarroi quand elle est corrélée à l'augmentation des enfants atteints de surcharge pondérale. L'actuel désarroi face à la montée de l'obésité infantine, à la dépendance à l'alcool ou à la nicotine, conduit à en chercher les causes. La publicité est montrée du doigt, ce qui rappelle des débats déjà anciens sur le rôle de la publicité dans la transmission de stéréotypes chez l'enfant ou encore celui de la télévision dans le développement de comportements violents. La difficulté est de fournir une démonstration claire qu'une cause unique (la publicité audiovisuelle) est à la source d'un effet résultant d'un nombre élevé de facteurs très imbriqués. Qu'en la matière, si influence il y a, elle résulterait davantage d'une forme d'auto-indulgence de consommation consacrée par les stéréotypes publicitaires que d'un lien direct. Faut-il rappeler l'importance des relais éducatifs pour l'éducation à la santé, dont la publicité ne doit pas être comptée parmi les acteurs principaux ? Il faut également se méfier des effets d'annonces, des anathèmes simplificateurs qui assurent à leurs auteurs... une certaine publicité. D'autres accusations portent sur le thème de la violence, engendrée par la nécessité de se procurer un produit, une marque rendue désirable,

indispensable à la manière d'une pomme attirante au milieu de l'étal. La conséquence en serait une vision du monde tronquée et une grande déception de l'enfant une fois confronté à la dure réalité, éloignée des stéréotypes véhiculés par la publicité. Dans le même ordre d'idées, de nombreuses études mettent en évidence le caractère violent de certaines images publicitaires. Mais la plupart s'attardent davantage sur le contenu des messages que sur leurs effets à long terme.

Enfin, dans un autre registre, la publicité télévisée est souvent accusée de présenter un monde idéal, un univers parfait qui gomme les conflits sociaux, surreprésente les couches sociales favorisées, prônant une idéologie de type consumériste, matérialiste, sexiste, voire dans certains cas, raciste. On constate que « les enfants, dans leurs productions graphiques, tendent à renforcer les partis pris publicitaires ». Mais leur vulnérabilité à l'action idéologique de la publicité s'avère beaucoup moindre chez ceux qui s'intéressent le plus aux procédés, aux techniques qu'elle met en œuvre. Le bain culturel que génère la publicité est incontestable. Mais ce qui forge l'adulte de demain ne se limite pas aux seuls médias : l'éducation aux médias a décidément son rôle à jouer. Plutôt que d'interdire, ne faut-il pas prôner l'éducation ?

Un enfant décode d'autant mieux le discours publicitaire qu'il y a été confronté et qu'on le lui a expliqué. Les interactions parents-enfants aident l'enfant à décoder les messages et à identifier les objectifs publicitaires. L'école a un rôle plus actif à jouer. D'abord en permettant aux enfants d'analyser un discours publicitaire. Mais également, en s'interrogeant sur la présence des marques dans ses établissements, à travers des actions éducatives (semaine du goût ou du commerce équitable).

Interdire toute publicité est utopiste. De même qu'il n'est pas possible d'empêcher les enfants de regarder la télévision si elle est allumée. Les enfants sont ainsi nombreux à regarder des émissions qui ne leur sont pas destinées. Celles-ci comportent leur lot de messages publicitaires et, compte tenu de l'étendue de la perception enfantine, ces messages, vus incidemment, ont sans doute une influence sur les enfants et donc sur leur famille. Les enfants, comme les adultes au demeurant, sont parfois séduits par le discours publicitaire. Ce qui importe sans doute, c'est qu'ils le soient consciemment et que leur entourage (affectif, pédagogique) les ait préparés ou armés pour comprendre les mécanismes de cette séduction. Même un enfant très jeune peut comprendre que la publicité n'est pas l'absolue vérité. Les parents doivent aider les enfants à développer un sens critique en profitant, par exemple, de la diffusion de spots pour des produits concurrents afin de développer une contre-argumentation ou de comparer,

avec eux, les caractéristiques d'un produit vantées à la télévision et leur réalité, moins merveilleuse qu'il n'y paraissait... ».

La publicité peut et doit susciter, au sein de la famille et à l'école, un dialogue franc, un débat nuancé et une compréhension critique et lucide de la place du marketing et de ses différentes manifestations dans la vie de nos enfants, et même dans l'enseignement / apprentissage du français.

CHAPITRE 5: EXPÉRIMENTATION EN CLASSE DE SIXIÈME

Ce chapitre a pour but de faire valoir les rapports établis entre la communication publicitaire audiovisuelle et la didactique du français. Ramené à leurs expressions la plus simple, ces rapports seraient amener à pousser le système éducatif tout entier à se poser la question suivante, une didactique de la publicité audiovisuelle est-elle possible? Serait – elle capable de conduire une nouvelle matrice au sein de laquelle l’élève serait au centre de l’apprentissage, et dont les bases seraient galvanisées par de nouvelles méthodes d’apprentissage / enseignement du français à travers des activités pédagogiques adéquates ? Les réponses à ces questions vont à l’endroit des différents protagonistes de la scène éducative et s’articulent autour de trois points essentiels :

- L’enseignement de la langue par la publicité;
- Les incidences pédagogiques;
- Les cas de figure.

1. L’enseignement de la langue à travers la publicité

La publicité utilise l’image (qu’elle soit fixe ou animée) pour faire passer un message précis et susciter des réactions favorables à l’acquisition du produit pour lequel on la sollicite. Seulement, dans le cas de la préparation d’un cours de langue, il faut systématiquement prendre en compte certains facteurs comme :

- Le choix d’une image (d’une vidéo publicitaire)
- L’usage pédagogique qu’on en fait
- La méthode pour laquelle on opte

1.1. Usage pédagogique

Tout comme le texte, l’image (fixe ou animée) est un support pédagogique qui doit répondre à des besoins didactiques. Le but de l’enseignant n’est pas simplement de rendre son cours plus vivant en évitant le désintérêt, mais aussi et surtout de permettre aux élèves d’acquérir de nouvelles compétences.

On ne saurait exploiter une image sans en faire l'analyse. En vue d'un usage pédagogique ultérieur, il faut avoir une vue globale de l'image et en ressortir les éléments cachés. Cela consiste en :

- Identifier et définir l'origine et le sujet de l'image (ce qui permet à l'enseignant d'établir une correspondance entre le niveau des apprenants et la qualité du document)
- Replacer le document dans son contexte en faisant ressortir la date

L'enseignant définira le ou les objectifs du cours, et orientera l'exploitation du document soit vers l'expression soit vers la compréhension, sans perdre de vue le niveau réel des apprenants. C'est ces objectifs qui permettent de faire le choix des activités qui elles-mêmes se dérouleront en plusieurs étapes :

- Éveiller la sensibilité des apprenants aux objectifs fixés par l'enseignant
- La compréhension de l'image par l'apprenant
- Rendre les activités interactives pour développer chez les apprenants une dynamique de groupe

1.2. Le choix de l'image

Qu'auront appris mes élèves et quelle est la compétence que je vise ici? Voilà les deux questions que doit se poser un enseignant avant de choisir l'image. En effet, le choix du support doit être conditionné par l'activité envisagée et la notion à enseigner. L'image doit être forte de la voix française, puisqu'ici c'est ce dont il est question, mais elle doit aussi respecter les règles de l'éthique et de la déontologie. L'objectif pédagogique est fixé selon la compétence attendue.

1.3. La méthode

Weisbord a dit : « *La méthodologie est une partie de la logique dont le but est de souligner la procédure pour acquérir la connaissance [...] L'ensemble des procédures pour atteindre ces objectifs est appelé une méthode qui est le moyen d'atteindre un but particulier, c'est-à-dire une manière raisonnée de conduire la pensée pour arriver à une fin établie.* »

Durant l'école de formation, tous les enseignants apprennent que les méthodes et les techniques sont des ressources pour l'enseignement et sont les moyens d'atteindre celui-ci.

La méthode communicative est celle qui nous semble la mieux appropriée, car elle prône l'autonomisation des apprentissages, la centration sur l'apprenant et la notion de compétence.

La communication publicitaire est une source infinie de richesse dans l'acquisition d'une langue étrangère et par la même, d'une culture étrangère.

2. incidences pédagogiques

Comment ignorer l'implication des principaux acteurs de l'action didactique (apprenants, enseignants, administrations) dans le processus d'intégration de la nouvelle méthode (apprentissage / enseignement par compétence) à l'école au Cameroun ?

2.1. Les apprenants (les élèves)

L'utilisation didactique de supports de communication publicitaire audiovisuelle suscite chez eux, intérêts et motivations. Le but principal de l'école reste de les instruire et non de les distraire. Il faut donc qu'ils prennent conscience du rôle qui est le leur dans l'étude de l'image (fixe ou animée) à savoir : la réception.

Les élèves devront en effet participer au cours en étant plus actifs, afin de permettre aux enseignants de déceler plus facilement leurs lacunes et de pouvoir les aider à les surmonter. Tout commence par la reconnaissance ou l'identification que l'enseignant sollicite dans ce qu'on peut appeler la phase de description. Les appréhensions sont multiples. Chaque image se construit avec les références de chacun de ses spectateurs et cela se révèle dans la deuxième phase, l'interprétation. L'enseignement classique n'est pas de rigueur ici, le professeur est un guide plus que tout autre chose.

2.2. Les enseignants

Ils sont incontournables dans le processus d'intégration de cette nouvelle approche. Ils ne détiennent plus le monopole de la réponse. Ce sont des guides. À chaque question posée, plusieurs fenêtres s'ouvrent, laissant entrevoir des réponses différentes, toutes aussi pertinentes les unes que les autres. L'enseignant doit être capable de compléter son enseignement, en le rendant naturel, à travers des documents authentiques. Le rôle de l'enseignant est alors de sortir les élèves d'une culture de l'instantané pour les amener à prendre le temps de voir, observer, analyser et interpréter l'image (fixe ou animée). Il est le moniteur, celui qui limite ses prises de paroles pour encourager la participation orale spontanée de l'apprenant. Il choisit l'image afin de mobiliser des activités intellectuelles. Il la revalorise et s'assure du bien-fondé de son utilisation dans le cadre spécifique de l'enseignement du français.

2.3. L'administration

Michel Thiébaud a dit : *« l'étude de l'image ne va pas sans une appréhension méthodique préalable. Les élèves peuvent sentir certaines choses, les exprimer plus ou moins adroitement, mais ils ne peuvent sans aide compétente, se livrer correctement à ce travail. D'où la nécessité de former un personnel compétent dans ce domaine... Seuls les professeurs en effet pourront inculquer aux élèves les bases méthodologiques nécessaires à ce genre d'étude, leur fournir les référents indispensables pour savoir décrypter toute image : peinture, bande dessinée, publicité, affiche, film... qui sont leur lot quotidien. »*

L'application de la nouvelle approche par compétence sur le terrain reste assez superficielle. Les administrations doivent multiplier le nombre de conseils pédagogique, d'assemblées générales, afin de mieux définir les fondements et les enjeux de cette nouvelle approche mise sur pied. Les administrations doivent redéfinir l'importance d'une exploitation des documents authentiques en situation de classe et faire intervenir les notions relatives à son intérêt dans les épreuves aux examens officiels.

3. Collecte et interprétation des données

Nous allons présenter la méthodologie et les techniques de recherche. La présentation des données collectées auprès de la population sera descriptive et analytique. C'est à juste titre que nous allons procéder à la manipulation des données pour faire une analyse qui nous permettra d'arriver à la vérification des hypothèses émises et à l'interprétation des résultats obtenus.

3.1. Méthodologie d'étude

La méthodologie est l'ensemble des démarches, approches, réflexions, organisations, hypothèses, susceptibles de permettre d'atteindre un objectif pédagogique ou de recherche à caractère scientifique ou un autre. Dans cette partie nous faisons une enquête. Cette dernière est menée au sein d'une population donnée dans le domaine de notre recherche.

Le domaine de notre étude est la didactique du français langue étrangère mais langue nationale au Cameroun. Notre but est de favoriser un meilleur échange enseignant / apprenant en classe de français. Notre quête est la recherche de la fluidité et l'extension des méthodes et techniques d'enseignement / apprentissage du français par la mise sur pied des mesures déterminantes à une éducation de qualité.

Une population est un ensemble d'éléments ayant une ou plusieurs caractéristiques en commun qui les distinguent d'autres éléments et sur lesquels porte l'investigation. Nous avons à distinguer une population cible, d'une population parente et d'une population accessible.

La population cible est notre public visé. C'est l'ensemble des sujets sur lesquels le chercheur compte généraliser ses résultats. Notre population cible ici, c'est l'ensemble des élèves du lycée bilingue de MENDONG.

La population parente est l'ensemble des éléments parmi lesquels seront choisis ceux sur qui s'effectueront les observations. Notre population parente sera l'ensemble des élèves des établissements secondaire du Cameroun.

La population accessible est celle qui est à la disposition du chercheur. Celle de notre recherche est l'ensemble des élèves de sixième et les enseignants du lycée bilingue de Mendong.

3.2. Technique d'échantillonnage et élément de collecte de données

Il s'agit d'une technique qui consiste à choisir un groupe d'individus appelé échantillon dans une population parente. Loin de constituer la population totale du milieu d'étude, ce groupe d'individus représente la population sur laquelle peut se porter l'étude.

- L'échantillonnage stratifié a lieu lorsque la population n'est pas homogène.
- L'échantillonnage aléatoire est fait au cours d'un tirage au sort des éléments sur lesquels on voudrait travailler.
- L'échantillonnage accidentel est le premier qui vient à l'esprit du chercheur pour en fonder la recherche.
- L'échantillonnage par drape consiste à faire des études dans les écoles. C'est ce dernier que nous allons utiliser en plus du premier. Notre étude se fera au Lycée Bilingue de MENDONG.

On appelle instrument de recherche, le support, intermédiaire particulier dont va se servir le chercheur pour recueillir les données qu'il doit soumettre à l'analyse. L'instrument de collecte de données ici instrument de recherche, est un ensemble de techniques spéciales que le chercheur élabore pour recueillir les informations dont il a besoin et dont le traitement conduira aux objectifs fixés. L'outil de collecte de donnée que nous avons choisi pour notre recherche est le questionnaire. Rappelons que le

questionnaire est une série de questions standardisées (orales ou écrites) posées en vue d'une enquête, administré à un nombre de répondants le plus souvent représentatifs.

Les données brutes collectées par le biais d'un questionnaire sont traitées à l'aide d'un outil statique. Notre travail consistera à mettre en évidence le degré de la relation qui peut exister entre le support publicitaire qu'est l'image (fixe ou animée) et la didactique du français.

3.3.Présentation et analyse des données

Nous avons choisis une population constituée d'élèves de classe de terminale littéraire et scientifique, et des nouveaux venus de sixième.

- Distribution des questionnaires

Classes	Nombre de questionnaires remis	Nombre de questionnaires reçus	Nombre de questionnaires perdus	Pourcentage %
Tle A4 All	50	42	08	84
Tle A4 Esp	50	35	15	70
Tle D	50	30	20	60
Tle C	50	50	50	100
Total	200	157	93	78,5

Tableau 1 : distribution du questionnaire aux élèves

Nous avons distribué 200 questionnaires aux élèves, 93 ne sont pas revenus et 157 ont reçu des réponses.

Classes	Nombre de questionnaires remis	Nombre de questionnaires reçus	Nombre de questionnaires perdus	Pourcentage %
Tle A4 Esp / All	15	15	00	100
1 ^{ère} A4 Esp / All	15	15	00	100
Sixièmes	15	15	00	100
Total	45	45	00	100

Tableau 2 : distribution du questionnaire aux enseignants

Nous avons distribué 45 questionnaires aux enseignants, tous ont reçu des réponses.

- **Réponses obtenues par les apprenants**

Connaissance de la communication publicitaire audiovisuelle comme support didactique du français :

Descriptifs	Nombre d'élèves	Pourcentage %
<i>Déjà entendu parler</i>	40	25,5
<i>Jamais entendu parler</i>	117	74,5
Total	157	

Tableau 3

Ce tableau démontre juste que le support publicitaire audiovisuel comme support de cours est entièrement méconnu des élèves.

Captivité de l'image :

Descriptifs	Nombre d'élèves	Pourcentage %
<i>Image publicitaire est captivante</i>	102	65
<i>Image publicitaire est peu intéressante</i>	45	28,5
<i>RAS</i>	10	6,5
Total	157	

Tableau 4

Avantage de l'image publicitaire dans l'enseignement du français :

Descriptifs	Nombre d'élèves	Pourcentage %
<i>Source de motivation</i>	104	66
<i>Facile et rapide dans la lecture</i>	50	32
<i>Ennuyeuse et ludique</i>	3	2
<i>Peu sérieux</i>	0	0
Total	157	

Tableau 5

Ces deux précédents tableaux indiquent que 98% des apprenants trouvent en l'image publicitaire une grosse motivation pour l'enseignement / apprentissage du français.

Mémorisations faciles des savoirs à travers l'image publicitaire :

Descriptifs	Nombre d'élèves	Pourcentage %
<i>Image publicitaire est captivante</i>	102	65
<i>Image publicitaire est peu intéressante</i>	45	28,5
<i>RAS</i>	10	6,5
Total	157	

Tableau 6

Lecture de l'image publicitaire (fixe ou animée) :

Descriptifs	Nombre d'élèves	Pourcentage %
<i>Décryptage facile</i>	45	28,5
<i>Décryptage difficile</i>	102	65
<i>RAS</i>	10	6,5
<i>Total</i>	157	

Tableau 7

- Réponses obtenues par les enseignants de français

Connaissance de la communication publicitaire audiovisuelle comme support de cours :

Descriptifs	Nombre d'élèves	Pourcentage %
<i>Déjà entendu parler</i>	15	100
<i>Jamais entendu parler</i>	0	0
<i>Total</i>	15	

Tableau 8

Exploitation de l'image publicitaire en cours de français :

Descriptifs	Nombre d'élèves	Pourcentage %
<i>Déjà enseigné un cours de français à l'aide d'une image</i>	5	25
<i>N'ayant jamais enseigné un cours de français à l'aide d'une image</i>	10	75
<i>Total</i>	15	

Tableau 9

Atouts de l'image publicitaire pour un cours de français :

Descriptifs	Nombre d'élèves	Pourcentage %
<i>Transmission facile des savoirs</i>	10	75
<i>Source de motivation</i>	15	100
<i>Force expression de l'image</i>	15	100
<i>Aucun atout</i>	0	0
<i>Total</i>	15	

Tableau 10

Que peut-on enseigner en français à partir d'une image (fixe ou animée) :

Descriptifs	Nombre d'élèves	Pourcentage %
<i>Toutes les disciplines du français</i>	10	75
<i>La rhétorique uniquement</i>	5	25
<i>La communication par l'image</i>	10	75
<i>Rien du tout</i>	0	0
Total	15	

Tableau 11

L'image publicitaire est le véhicule l'APC :

Descriptifs	Nombre d'élèves	Pourcentage %
<i>L'image favorise l'imprégnation de l'apprenant dans son environnement socioculturel</i>	10	50
<i>L'image ne favorise pas l'imprégnation de l'apprenant dans son environnement socioculturel</i>	5	25
<i>Rien du tout</i>	5	25
Total	20	

Tableau 12

Difficultés à enseigner avec l'image publicitaire :

Descriptifs	Nombre d'élèves	Pourcentage %
<i>Décryptage difficile de l'image pour l'enseignant</i>	0	0
<i>Décryptage difficile pour l'apprenant</i>	5	25
<i>Manque d'expérience en la matière</i>	10	50
<i>Aucune</i>	5	25
Total	20	

Tableau 13

- Interprétation des résultats

L'analyse des résultats ci-dessus permet de mettre en évidence l'origine de notre investigation. Comment recourir au support publicitaire audiovisuel comme document authentique dans le processus d'apprentissage / enseignement du français ?

Les résultats sont défavorables en ce qui concerne l'utilisation de l'image publicitaire (fixe ou animée) comme support didactique. La grande partie des apprenants ne lui reconnaît pas cette vertu. Les enseignants de français reconnaissent la portée didactique de l'image publicitaire (fixe ou animée), seulement très peu l'exploitent en situation de classe. L'exploitation de ce support comme document authentique est tout sauf effectif.

L'image publicitaire (fixe ou animée) captive l'apprenant et représente pour lui une réelle source de motivation et d'intérêt au cours de français.

La majorité des apprenants trouve que l'image aurait une grande efficacité dans le processus d'apprentissage / enseignement du français. En ce qui concerne les enseignants, ils sont très nombreux à penser que l'image favorise et facilite la transmission des savoirs en conférant au préalable une grosse motivation aux apprenants. Ce support permet d'enseigner toutes les sous disciplines du français et même temps que la rhétorique. Il est en effet plus facile pour les élèves de se souvenir de ce qu'ils ont vu que de ce qu'ils ont lu. En rapprochement l'image publicitaire (fixe ou animée) à la nouvelle APC en vigueur dans notre système éducatif, nous décelons l'existence d'une relation moyenne. Il existe cependant encore beaucoup d'enseignants qui ignorent le principe de la nouvelle réforme. Ils préfèrent soit la bouder, soit l'ignorer.

La plupart des apprenants admettent avoir des difficultés à interpréter certaines images. Les enseignants eux s'en sortent sans trop de mal. Après constat général des faits, il faut prendre en compte les mesures palliatives pour les difficultés à exploiter l'image publicitaire dans le processus d'apprentissage / enseignement du français.

4. Les cas de figure

Pour être plus explicite, nous nous proposons de présenter plusieurs cas de figure du corpus révélateur de cette réalité. Nous présenterons et justifierons le corpus, ensuite nous définirons la démarche, et enfin nous passerons aux cas pratiques.

4.1. Présentation et justification

Nous avons contribué à l'élaboration de certaines images publicitaires qui nous servent de corpus. Les autres ont été recueillis sur internet parmi les publicités ayant le plus marqué les esprits. Les publicités sont de deux types ici : commerciale et d'intérêt général. Étant donnée les perspectives

d'étude qu'offre l'image publicitaire en classe de français notamment en langue, il est bon que l'image choisie mette cela en exergue.

4.2. La méthode utilisée

Nous avons opté pour un apprentissage fondé sur une pédagogie active, mettant en œuvre des mécanismes de perception, de traitement, de production, de stockage et de compréhension. Cette méthode a pour particularité la centration de l'apprenant dans le processus d'apprentissage intégral, ce qui fait de ce dernier, non plus un consommateur passif, mais un demandeur, un constructeur des savoirs, mobilisant ses compétences et ipso facto, ses facultés de cognition. Cette dynamique sera toutefois, placée sous la houlette de l'approche communicative, dans le strict respect de la démarche scientifique :

- ✚ Acceptation d'un postulat
- ✚ Observation
- ✚ Emission des hypothèses
- ✚ Vérification de ces hypothèses
- ✚ Synthèse

4.3. Aperçu des cours

FICHE DE PREPARATION N°1

Module : Citoyenneté et Environnement

Classe : 6^{ème} C

Nature de la leçon : Expression Orale

Titre de la leçon : le commentaire de l'image

Période : 14h40 – 15h350

Durée : 55min

Compétence attendue : étant donné les problèmes liés à la citoyenneté et à l'environnement, l'apprenant utilisera efficacement le commentaire de l'image pour sensibiliser son entourage sur l'importance d'accomplir des actions positives pour l'environnement, en faisant appel à la description et au champ lexical.

Corpus : image publicitaire N°3 (voir annexe)

N°	Étapes de la leçon	Durée	Contenus	Supports	Activités d'apprentissage
1	Découverte de la situation problème	10min	- Tâche relative au bien-être et à la santé (<i>situation problème orienté vers le commentaire de l'image</i>)	- Image publicitaire N°3 -Consigne.	- Lecture de la compétence et de la tâche. - Mise en relief de la situation problème. - <u>Consigne :</u> 1- de quel type d'image s'agit-il ? 2- décrivez les images en insistant sur le contenu. 3- quelle est l'information véhiculée par cette image ? 4- à travers cette image et de l'information quelle véhicule, formulez deux conseils d'alimentation.
2	Traitement de la situation problème	15min	/	- Image publicitaire N°3	- Traitement de la consigne.

3	confrontation	15min	<ul style="list-style-type: none"> - Confrontation et synthèse 	<ul style="list-style-type: none"> -Image publicitaire N°3 -Consigne -Réponse des élèves. 	<ul style="list-style-type: none"> - Confrontation des réponses des élèves. - Mise en relief des erreurs et leurs corrections.
4	Formulation de la règle	10min	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Résumé</u> <p><u>Pour commenter une image, on doit :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Observer attentivement. - Décrire l'image sur tous les éléments. <p><u>Utilité du commentaire de l'image :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Donner des conseils sur comment entretenir et améliorer notre environnement. - Se mobiliser pour cette amélioration. <p>Tous ensemble le faire (on voit bien dans cette image une main noire et une main blanche).</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Image publicitaire N°3 	<ul style="list-style-type: none"> - après cette confrontation, qu'est-ce que nous pouvons donc retenir ?
5	Consolidation	05min	/	<ul style="list-style-type: none"> -Exercice d'application 	<ul style="list-style-type: none"> -Commenter l'image N°5 en faisant ressortir l'information véhiculée.

FICHE DE PREPARATION N°2

Module : Média et communication

Classe : 6^{ème} C

Nature de la leçon : expression écrite

Titre de la leçon : le texte publicitaire

Période : 09h20 – 10h15

Durée : 55min

Compétence attendue : étant donné les problèmes liés aux médias et à la communication, l'apprenant utilisera efficacement le texte publicitaire en vue d'avisé et transmettre une information sur l'importance de la scolarisation des enfants (des filles), en faisant appel aux notions de champs lexical, de communication et de dialogue.

Corpus : image publicitaire N°1 (voir annexe)

N°	Étapes de la leçon	Durée	Contenus	Supports	Activités d'apprentissage
1	Découverte de la situation problème	10min	Tache relative aux médias et à la communication (<i>situation problème orienté vers la transmission d'une information à travers un texte publicitaire</i>)	- Image publicitaire N°1 - Consigne	<ul style="list-style-type: none"> - lecture et explication de la compétence et de la situation problème par l'enseignant. - Observation de l'image et donc du texte publicitaire. - <u>Consigne</u> : <ol style="list-style-type: none"> 1 quels sont les types de communication que vous connaissez ? 2 qui sont l'émetteur et récepteur ? 3 Quel est le moyen utilisé ici pour communiquer ? 4 Quel est le message que transmet cette image publicitaire ? 5 Produire un texte publicitaire pour informer sur un bon moyen de communication.

2	Traitement de la situation problème	15min	/	- Image publicitaire N°1 - Consigne	-Traitement de la consigne (<i>réponse aux questions</i>).
3	Confrontation	15min	- Confrontation et synthèse	- Image publicitaire. - Réponses des élèves.	- Confrontation des réponses des élèves. - Mise en relief des erreurs et leurs corrections.
4	Formulation de la règle	10min	- Énonciation <u>Émetteur</u> : dans cette image nous avons le nom de l'institution qui veut transmettre le message : l'UNICEF. Ainsi nous pouvons la qualifier d'émettrice. <u>Récepteur</u> : la femme sur l'image montre que cette image s'adresse particulièrement aux femmes. Femmes du monde entier. Mais plus particulièrement aux parents <u>Interprétation</u> : il est important de veiller et contribuer à la scolarisation des jeunes (des filles particulièrement) car pour celles qui en ont eu l'opportunité, le résultat est en générale positif.	-Image publicitaire N°1	- Après observation et manipulation de l'image, que pouvons-nous donc retenir ?
5	Consolidation	05min		Image publicitaire N°	- Décoder le texte publicitaire dans l'affiche publicitaire N°6

FICHE DE PREPARATION N°3

Module : bien-être et santé

Classe : 6^{ème} C

Nature de la leçon : expression oral

Titre de la leçon : exposé oral

Période : 08h20 – 09h15

Durée : 55min

Compétence attendue : étant donné les problèmes liés au bien-être et à la santé, l'apprenant utilisera efficacement l'exposé oral pour parler de l'importance d'être en bonne santé à travers une image, en faisant appel à la notion de commentaire de l'image.

Corpus : image publicitaire N°7 (voir annexe)

N°	Étapes de la leçon	Durée	Contenus	Supports	Activités d'apprentissage
1	Découverte de la situation problème	05min	Utiliser efficacement l'exposé oral pour sensibiliser sur l'importance d'être en bonne santé.	Image publicitaire N°7	<ul style="list-style-type: none"> - Lecture et compréhension de la compétence. - <u>Consigne</u> : <ol style="list-style-type: none"> 1. De quel type d'image et de texte s'agit-il? 2. De quoi parle cette image? 3. Qu'est-ce qu'il montre qu'il s'agit de la santé? 4. Donnez un titre à cette image.
2	Traitement de la situation problème.	10min	/	-Image N°7 -Consigne	- Traitement de la consigne.
3	Confrontation	15min	Confrontation et synthèse	-Image -Réponses des élèves.	- Confrontation des réponses des élèves. - Mise en relief des erreurs et leurs corrections.

4	Formulation de la règle	10min	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Réponse des élèves</u> : <ul style="list-style-type: none"> -il s'agit d'un dessin, issue d'une vidéo publicitaire. -cette image parle de la lutte contre le sida. -nous avons le message : « ... lutte contre le sida », mais aussi et surtout le signe en rouge qui généralement représente la lutte contre le sida (en bas à l'extrême gauche) • <u>Résumé</u> : <ul style="list-style-type: none"> L'exposé oral fait appel à plusieurs points importants à savoir : <ul style="list-style-type: none"> - Être attentif au support qu'il a en face de lui, - Bien s'exprimer, - Esprit ouvert et de synthèse. 	-image N°7	-Après observation et manipulation de l'image, que pouvons-nous donc retenir ?
5	Consolidation	05min	/	-Image publicitaire N°4	- Voici une image publicitaire faites ressortir le message de cette image en utilisant l'exposé oral.

FICHE DE PREPARATION N°4

Module : Média et communication

Classe : Terminale A Esp

Nature de la leçon : langue

Titre de la leçon : l'implicite

Période : 09h20 – 10h15

Durée : 55min

Compétence attendue : étant donné les problèmes liés aux médias et à la communication, l'apprenant devra interpréter l'image publicitaire et sensibiliser les uns et les autres sur l'importance des tournures médiatiques. Faisant appel au cours sur la notion d'implicite qui est l'une des stratégies discursives de la publicité.

Corpus : image publicitaire N°2 (voir annexe).

N°	Étapes de la leçon	Durée	Contenus	Supports	Activités d'apprentissage
1	Découverte de la situation problème	10min	-L'image publicitaire soumise à notre analyse et nous pouvons le dire une image, publicitaire, qui présente un produit, à savoir internet, qui est un moyen puissant et intéressant de communication, dans ce cas précis pour le domaine agricole . À travers un ordinateur, un téléphone, une tablette... Image recueillie sur une vidéo publicitaire.	- image publicitaire N°2	- explication de la compétence et de la situation problème. - observation de l'image. - <u>consignes</u> : 1. de quel type d'image fixe s'agit-il ? 2. décrivez exactement ce que vous voyez dans cette image ? 3. quel est le message que nous transmet cette image ? 4. quel est l'implicite dans cette image ?
2	Traitement de la situation problème	15min	/	-Image publicitaire N°2 - Consignes.	- Traitement de la consigne.

3	Confrontation	15min	<ul style="list-style-type: none"> - Confrontation des réponses des élèves et synthèse. 	<ul style="list-style-type: none"> -Image publicitaire N2 -Consigne. -Réponse des élèves. 	<ul style="list-style-type: none"> - Confrontation des réponses. - Mise en relief des erreurs et leurs corrections.
4	Formulation de la règle.	10min	<ul style="list-style-type: none"> -L'implicite est donc comme une marque de signification laissée à l'interprétation ou l'imagination. Mieux c'est une information cachée qui s'oppose simplement et tout logiquement à ce qui est explicite, et donc qui est claire et cherche à persuader l'interlocuteur -Nous disons donc que l'implicite revêt de manière globale et générale deux formes : <ul style="list-style-type: none"> - Le présupposé, qui généralement se déduit d'un simple raisonnement sur la forme linguistique de l'énoncé. En d'autres termes c'est simplement un constat. - Le sous-entendu, quand à lui est instable et donc dépend de la compréhension et capacité d'interprétation de chaque interlocuteurs. Il peut y avoir plusieurs sous-entendus. -L'implicite est une forme de stratégie généralement usité par les publicitaires pour convaincre leur auditoire. Généralement dans les images publicitaires, nous avons au-delà de ce qu'elles laissent voir, de ce qu'elles exposent directement, se cache un autre message qui est laissé à l'interprétation de chacun. 	-image N°2	<ul style="list-style-type: none"> - que pouvons-nous donc retenir en ce qui concerne tous ce qui vient de ce dire ?
5	consolidation	05min	/	<ul style="list-style-type: none"> - Image N°5 	Donnez l'implicite de cette nouvelle image soumise à votre étude.

FICHE DE PREPARATION N°5

Établissement : Lycée de Mendong

Classe : Terminale A Esp

Durée : 55min

Période : 09h20 – 10h15

Date : Mardi, 22 janvier 2015

Nature de la leçon : langue

Titre de la leçon : La communication par l'image

OPO : A la fin d la leçon, l'élève sera capable de faire ressortir le message que véhicule une image.

Prérequis : Les modes de communication.

Corpus : image (vidéo) publicitaire N°6 (voir annexe)

N°	OPO	Durée	Contenus	Support	Activités d'enseignement/ Apprentissage	Évaluation
----	-----	-------	----------	---------	---	------------

1	L'élève sera capable de faire ressortir les différents éléments de la communication sur cette image	15min	<p>I-L 'Énonciation Dans toutes communications on retrouve six éléments :</p> <ul style="list-style-type: none"> • L'émetteur Celui qui transmet le message, dans notre image il s'agit de TSEKENIS • Le récepteur Celui qui reçoit le message. Dans notre image, le message de notre image s'adresse à tous (parents, élèves...). • Le référent Ce à quoi renvoi le message, sa réalité. Dans notre image il s'agit des achats scolaires. • Le message C'est l'information en lui-même transmise. Ici TSEKENIS informe les uns et les autres qu'ils détiennent la clé du succès en d'autres termes qu'ils vendent de meilleurs produits. • Le code C'est le système de signe utilisé. Ici il s'agit de la langue française. • Le canal 	Image publicitaire N°6	-Par qui a été produite cette image ? -A quel élément de la communication renvoi-t-il ? -A qui s'adresse ce message ? -De quoi parle ce message ? -Quel est le code utilisé ? -Quel est le canal ?	Quelles sont les différentes composantes de la communication qu'on retrouve dans cette image ?
---	---	-------	--	------------------------	---	--

			C'est le moyen par lequel on transmet le message, et dans ce cas il s'agit de l'affiche publicitaire.			
2	L'élève sera capable de s'imprégner des stratégies discursives de l'image.	15min	<p>I-Lecture de l'image Lorsque nous avons une image à étudier, il est important de prendre en compte tout ce qui la constitue à savoir :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les couleurs : Qui connote une réalité, une culture propre à une société, une manière propre à une communauté de percevoir. Ainsi nous avons la couleur - Les personnages : il est important de prendre en compte les personnages d'une image. Déceler l'accent mis sur leurs vêtements, leurs positions, leurs regards, etc. - Le décor : 	Image publicitaire N°6	<p>-Donnez les différents éléments qui nous permettent de comprendre cette image publicitaire ?</p> <p>-Que connotent les couleurs de notre image ?</p>	Quels sont les stratégies discursives de l'image ?

			<p>Il s'agit des différents éléments qui meublent l'image, et valorise les personnages.</p> <p>- Le message : qui donne à l'image une expressivité et lui permet d'être plus compréhensible.</p>			
3	L'élève sera capable de déterminer les différentes fonctions de la communication par l'image	15min	<p>III-Les fonction de la communication par l'image. la communication part l'image regorge plus d'une fonction :</p> <p>-La fonction référentielle : qui renvoie à une réalité.</p> <p>-La fonction poétique : qui ressort à travers les couleurs, le décor, les formes...</p> <p>-La fonction éthique : les publicités véhiculent généralement des leçons de morale.</p> <p>-La fonction injonctive : certaines publicités cherchent à imposer une certaines conduite, un certains comportement au destinataire.</p>	Image publicitaire N°6	<p>-Lorsque la communication par l'image traduit un fait réel, quelle est la fonction qu'elle joue ?</p> <p>-Lorsqu'elle fait ressortir le beau et l'esthétique, de quelle fonction il s'agit ?</p> <p>-lorsqu'elle donne une leçon de morale, quel est sa fonction ?</p> <p>-Lorsqu'elle veut imposer une conduite au destinataire, il s'agit de quel fonction ?</p>	Quelles sont les différentes fonctions de la communication ?

Évaluation finale : choisissez une image et faites ressortir les différentes fonctions et le message

Il était question ici de donner une idée quant à une initiation de l'enseignement du français par l'image publicitaire audiovisuelle (*notons que la plupart de ces images sont issues d'une vidéo publicitaire*). Ainsi C. De MARGERIE et L.PORCHER avaient donc raison de dire : « *qu'il existe une parenté proche entre les médias et l'enseignement des langues. Le travail du didacticien consiste donc à élucider cette ressemblance à l'employer au mieux, à mettre en évidence les conditions de son intégration dans les pratiques pédagogiques.* ».

CHAPITRE 6 : BILAN ET PERSPECTIVES

Comme Louis Porcher, nous pensons que la communication publicitaire audiovisuelle transporte les savoirs, sans viser à leur transmission formelle. L'école est, avec la famille, l'institution chargée justement de cette transmission contrôlée. Toutes les deux sont inscrites dans le paysage social et se trouvent désormais dans la position de collaborer sans perdre leur spécificité. Elles demeurent en même temps en concurrence, l'une travaillant sur un public captif, l'autre cherchant symétriquement à captiver (capturer) ce même public parmi d'autres. Trois termes de cette pensée sont le point de départ de l'interaction que nous voulons établir entre la communication publicitaire audiovisuelle et la didactique du français, deux institutions que tout semble vouloir opposer, mais qui ont pourtant plus d'un point en commun. Le terme de savoir est traditionnellement associé dans une perspective d'éducation, et plus généralement aux connaissances apportées par l'enseignant. Il existe d'autres savoirs, ceux des médias, en l'occurrence, ceux de la communication publicitaire audiovisuelle. Mais les savoirs de la communication publicitaire audiovisuelle, sont d'une nature autre que ceux de l'école, puisque porté par l'image et la parole et non par le texte écrit. Les savoirs véhiculés par le son et l'image, nous intéressent dans le cadre de l'apprentissage de la langue. Cela nous amène à nous poser la question suivante : comment les faire émerger dans le cadre d'une étude de la publicité audiovisuelle ?

1. Motivations

La réaction des élèves lorsqu'ils sont faces au document audiovisuel est très positive. Il s'agit pour eux d'une nouvelle approche d'apprentissage de la langue française, ce qui les rend enthousiastes, et favorise la prise de parole. A l'écoute d'une communication authentique, les élèves sont le plus souvent surpris par la vitesse du débit de parole et par les fautes commises. Habités à notre façon de nous exprimer, ils sont intrigués et inquiets parce qu'ils finissent par se retrouver dans les erreurs commises par les protagonistes. Mais loin de les laisser se décourager, il faut les rassurer en leur montrant que même s'ils ne comprennent pas la globalité des règles grammaticales et des procédés

stylistiques d'emblée, ils doivent tout d'abord essayer d'identifier ce qu'ils comprennent : d'où l'intérêt parfois d'un premier visionnement sans le son pour les familiariser avec l'image, leur faire identifier la situation par une première phase de description qui va permettre de valoriser le cours de grammaire, en veillant, là encore pour aider les élèves à une compréhension orale optimale, à utiliser le lexique qui réapparaîtra dans la bande sonore et qui permettra d'introduire une première ébauche d'interprétation. C'est une étape indispensable pour permettre de cibler le lexique et accéder par la suite à une meilleure compréhension globale du document et de la bande sonore : ce travail en amont permettra une percée plus rapide vers le sens profond, implicite du document. Car les élèves doivent accepter que la totalité du message linguistique sonore puisse ne pas être comprise. C'est en acceptant les zones d'ombre sans se fermer à l'exercice que les élèves pourront mettre en place une réelle méthode d'apprentissage.

L'utilisation ou non du son lors du premier visionnement dépend, nous l'avons vu, de la difficulté du document, de sa longueur, de la vitesse de la langue parlée, mais également du rapport qu'il existe entre les images et le son. Ils existent en effet différents rapports que Thierry Lancien répertorie dans *Le document vidéo dans la classe de langues*¹⁹ : un rapport de contradiction, tout d'abord, lorsque le son vient contredire l'image, ce qui rendrait totalement infructueux une projection sans le son, à moins bien sûr de vouloir tester là la capacité des élèves à se rendre compte par un deuxième visionnement, avec le son cette fois-ci, du fossé qui existe entre ce qui est dit et ce qui est montré ; un rapport de distanciation, lorsque le commentaire relativise l'image ; un rapport critique, lorsque le commentaire contient un point de vue critique sur l'image ; et enfin un rapport de surdétermination, lorsque le son vient exagérer, amplifier l'image. Ce sont toutes ces particularités du document vidéo que l'on doit prendre en compte lors son analyse préalable, avant de le travailler en classe.

Nous avons pu constater également au cours des diverses expérimentations qu'il faut savoir varier les activités à l'intérieur de l'étude d'un même document. Cela évite que ne s'installe la lassitude, certes, mais cela participe également au processus d'intertextualité et de transfert nécessaire pour que les élèves enrichissent leur culture personnelle, et améliorent la compréhension de la langue ainsi que du concept de base voulant être exprimé par ce qui est diffusé.

19- LANCIEN, Thierry, *Le Document vidéo dans la classe de langues*, Clé international, 1986.

2. Itinéraires

Francis Loscot écrit : « *quel que soit le document étudié, on ne brûlera pas les étapes de l'élucidation, de la reformulation avant d'arriver au commentaire* ». C'est en effet une étape cruciale dans l'itinéraire de compréhension du document audiovisuel. Lorsque cette étape est bâclée, ou mal guidée, les élèves ne peuvent pas, à cause de l'obstacle des principes publicitaire et des différentes figures de styles, saisir les points essentiels pour construire le sens du document. Il faut donc « laisser du temps guidé pour entrer dans le document » ajoute Loscot, et « élucider les difficultés par des questions guides ». Lors de la dernière expérimentation que nous avons effectuée dans notre classe, la feuille de route et les diverses questions-guides ont en effet permis aux élèves de s'attacher aux éléments les plus importants du commentaire, à fixer leur attention sur les éléments déterminants pour une bonne compréhension du document, et donc favoriser ainsi la prise de parole de tous, même des plus faibles. Mais attention à ne pas tomber dans l'autre écueil. Le document vidéo déclenche chez les élèves un désir de s'exprimer qui est très positif, certes, mais qu'il faut savoir canaliser pour éviter que cette phase d'élucidation, de « temps guidé » soit trop longue, et finisse par éloigner les élèves du sens du document. C'est une des difficulté que nous avons rencontrée au cours des diverses expériences : celle de savoir guider les élèves sur l'itinéraire de lecture fixé, sans pour autant frustrer leur désir d'expression spontané, mais tout en les aidant à parcourir le document de façon à percevoir plus rapidement le sens du document, et à pouvoir ainsi les amener à toujours creuser le plus possible vers l'implicite. C'est pourquoi il est important de prédéfinir un parcours d'étude dans le document auquel il faut se tenir, et vers lequel il faut guider les élèves.

Accéder au sens profond d'un document est parfois très difficile. Lors de l'étude sur le spot publicitaire des scénaristes de Canal + (celui où un homme est découvert dans le placard), les élèves ont eu du mal à saisir au début du travail d'analyse le sens implicite qui se dégageait du document. Nous aurions pu, à ce moment-là, soit le suggérer en leur donnant des pistes d'analyse, soit tout simplement le leur donner, en leur demandant quels éléments permettaient de justifier cette affirmation, pour éviter que les élèves tournent en rond sans comprendre où nous voulions les conduire. De la même façon, en leur donnant des questions-guides, qui attirent leur attention vers les éléments implicites du document, nous avons constaté que leur production orale en était d'autant plus riche et bénéfique, et leur imagination plus fertile.

3. Construction du langage

Face au document audiovisuel, tous ressentent le besoin de s'exprimer. Il faut donc pour cela leur donner les outils nécessaires. Francis Loscot dit que lorsque l'on commente en classe de langue une image, il faut que les élèves disposent déjà des mots pour dire et interpréter l'image. D'où l'importance de la place du document audiovisuel dans la progression, et du choix de ces mêmes documents. Car tout l'apport de lexique et de tournures linguistiques d'une progression antérieure à l'étude d'un document contribue au réemploi et à la fixation des acquis. Au fur et à mesure des expérimentations faites en classe, Nous avons constaté que le transfert du lexique, des tournures et des structures linguistiques devenaient spontanés chez les élèves. Lors des trois expériences, le document vidéo a suscité des réemplois permanents, immédiats, avec de nombreux transferts des éléments vus dans les autres documents. Ces diverses expériences ont montré un enrichissement progressif de la langue des élèves et de leur expression personnelle par l'appropriation des tournures et lexiques rencontrés et réutilisés dans divers supports, et au cours de diverses activités. Ce qui leur démontre également de façon directe que le langage que l'on utilise en classe est un langage constructif, que ce qu'ils apprennent est utile, pas seulement lors de l'étude d'un document précis, puisqu'il peut leur servir dans toutes les situations qu'ils rencontrent et que tous ces divers éléments vus en classe participent à la construction d'un langage effectif. Les élèves sont d'autant plus motivés s'ils se rendent compte que tout ce qu'ils apprennent leur sert réellement. « *Avoir des mots et les règles pour les utiliser, c'est pouvoir communiquer dans toutes les situations avec des interlocuteurs différents, c'est donc élargir son univers* », écrit Alain Bentolila, d'où l'importance d'enrichir l'expression de nos élèves. En insistant sur la mémorisation du lexique et des tournures rencontrées dans chaque document, en favorisant réemploi et transfert, les élèves réinvestissent les apports tel que les règles de grammaire, les principes littéraires, et élargissent ainsi leur capacité d'expression et de compréhension. Alain Bentolila ajoute : « *avoir des mots et savoir comment les utiliser, c'est mieux comprendre, c'est mieux voir, c'est mieux parler, c'est penser et juger, c'est expliquer, c'est s'expliquer, c'est pouvoir influencer et agir sur les autres, enrichir ses propos et sa pensée* ».

Si le document audiovisuel enrichit l'expression orale, il permet également de travailler avec les élèves la qualité de leur expression, respectant le principe de base de la communication. Ecouter une langue authentique permet aux élèves d'améliorer leur accent. Ils apprennent, avec l'aide de la vidéo et de leur professeur, à replacer correctement les mots dans leur contexte, et à apprécier tout ce

qui fait la spécificité de la langue française : sa grammaire et sa conjugaison. L'aide du professeur est alors indispensable pour accompagner la compréhension orale de la langue, et pratiquer la correction de leur expression.

4. Acquisition d'une méthode d'apprentissage

Le document audiovisuel nous a également permis d'identifier les capacités de nos élèves, et de nous rendre compte jusqu'à quel point ils étaient capables de comprendre la langue française et ses complexités. Cette expérience a pour eux aussi été très gratifiante : ils ont acquis les outils nécessaires à une expression orale avisée, ce qui les a rendus plus sûrs de leurs capacités et donc les a encouragés. Le document audiovisuel a permis de mettre les élèves sur la voie de l'autonomie : mis dans une situation de défi, les élèves ont ressenti le désir de prendre la parole. La vidéo est un document proche du réel, ce qui motive les élèves à prendre la parole et à exprimer leurs points de vue personnels, et encourage l'expression, qui n'est plus vécue par eux comme un exercice mais comme une vraie situation d'échange et de communication.

En mettant les élèves en prise directe avec l'actualité, la culture, et la société occidentale, la vidéo apprend aux élèves à réfléchir, à combattre les idées reçues, à savoir décoder l'image télévisuelle pour ne pas se laisser influencer, à toujours questionner ce qu'ils voient pour ne pas se laisser tromper par les apparences, par une impression première, et à toujours aller plus loin pour dégager le sens profond d'une image. Les élèves apprennent à travailler ensemble pour la construction du sens du document. L'utilisation de la vidéo a en effet favorisé l'interactivité entre les élèves. C'est par un travail d'échange entre eux qu'ils apprennent maintenant à construire la langue. Il faut savoir utiliser les compétences du groupe, apprendre à travailler en équipe où la compréhension de chacun améliore la compréhension de tous. Car favoriser l'interaction est un véritable facteur d'apprentissage. C'est la raison pour laquelle il est important de choisir des documents et des thèmes adéquats susceptibles d'intéresser les élèves, pour capter leur attention et favoriser les débats.

Les répercussions sur les différentes compétences des élèves sont diverses. Ils ont pour beaucoup améliorée leur expression orale (phonétique, lexicale), enrichi leur expression écrite : tournures idiomatiques, mots de liaison, recherche de l'implicite, et amélioré considérablement leur compréhension orale et écrite. En effet, tout le travail qu'ils ont appris à effectuer à partir de la vidéo, la description des éléments puis recherche de l'implicite, l'appropriation puis l'utilisation du lexique

est reproduit sur le document textuel. Les élèves ont ainsi enrichi leurs méthodes de travail et d'étude de différents documents. D'autre part le texte les motive de nouveau tout autant, car il n'est plus le support exclusif. Les élèves se sentent par ailleurs beaucoup plus à l'aise dans le document textuel qu'ils ne l'étaient auparavant puisqu'ils ne se contentent désormais plus du sens littéral du document, mais approfondissent leur commentaire après la phase d'observation toujours en direction du sens implicite du document. Ils ont appris à poser et se poser les bonnes questions, et à refuser les évidences. L'amélioration du niveau de l'ensemble de la classe est indéniable. Nous avons constaté également plus de souplesse à l'écrit. Ils ne se contentent plus de répondre par des phrases simples, mais justifient leurs réponses et réutilisent les structures travaillées tant à l'oral qu'à l'écrit.

L'intérêt de l'utilisation du support audiovisuel pour l'apprentissage du français au lycée est, nous l'avons vu, multiple. Il favorise la motivation et participe à la construction du langage, à l'enrichissement de l'expression et à l'acquisition d'une méthode d'apprentissage. Si tout est préalablement mis en place dans la classe, pour fonctionner à partir du support audiovisuel aussi aisément qu'à partir du support textuel, au moyen des diverses stratégies que nous avons pu évoquer, la vidéo est l'auxiliaire indispensable à l'apprentissage du français.

Ce qui nous amène à nous poser la question suivante : quelle place doit-on lui réserver dans la pratique pédagogique ? Car en effet même si le support audiovisuel nous a montré son efficacité dans l'apprentissage de la langue, nous avons pu constater qu'il doit nécessairement être intégré dans une progression et est indissociable des autres documents pour remplir les objectifs de l'apprentissage. Car c'est en effet grâce à la diversité des activités et des supports mettant en jeu les diverses compétences, compréhension et expression écrite, compréhension et expression orale, qui se complètent et s'enrichissent mutuellement, que l'on aidera l'élève dans son processus d'acquisition de la langue. Proposer des supports et des activités variées, c'est montrer aux élèves ce qui fait sa spécificité, et les guider vers un véritable objectif de communication. Le document audiovisuel ne doit donc pas fonctionner seul, de la même façon que le texte ne doit pas être l'unique support pédagogique exploité en classe. C'est donc dans une pédagogie mettant en jeu des activités variées, à partir de supports divers et attrayants, pour éviter à tout prix la monotonie et donc la démotivation des élèves, que le document audiovisuel trouve sa place.



CONCLUSION GÉNÉRALE

"L'enseignement du français occupe une place centrale dans les lycées au Cameroun, car on y acquiert des compétences nécessaires à toutes les disciplines, et même bien au-delà, à toute vie active. C'est en effet d'abord dans les classes de français que l'on peut apprendre à : « s'exprimer correctement et clairement, oralement et par écrit, à raisonner, à argumenter et à structurer sa pensée, apprendre à reconnaître et respecter autrui, à communiquer avec les œuvres les plus significatives produites par l'esprit humain, à se familiariser avec les textes constitutifs de l'histoire culturelle Camerounaise, française et autres ; enfin à développer son imagination et son sens du beau ». Les collègues acquiescent, bien évidemment, à ce propos, mais reconnaissent qu'ils ne pensent pas à répondre par les finalités à la question "comment susciter l'intérêt et éviter l'ennui lors de l'enseignement / apprentissage du français ?". La question des objectifs et des finalités leur semble beaucoup moins claire, et beaucoup moins importante, que celle des contenus et des méthodes à utiliser pour les faire intégrer. Les développements illustrés dans ce travail ont une conséquence qui n'a encore jamais été mentionnée à ce jour : la multiplicité des médias apparus sur le marché durant les dernières décennies implique également une extension du répertoire didactique de l'enseignement. Ainsi, le tableau noir et les manuels scolaires ont été les principaux médias des écoles pratiquement jusqu'à la fin du 20ème siècle. Cet éventail a connu un élargissement considérable avec les nouveaux médias numériques de ces dernières années : ordinateur, lecteur de CD de DVD, caméscope numérique, appareils photo, projecteur multimédia, TBI, etc.

Suite à cette extension, les médias sont d'une manière générale devenus un élément central de l'organisation de l'enseignement. Ils s'immiscent de plus en plus souvent dans les rapports entre personnel enseignant, élèves et objet enseigné, autrement dit le « triangle didactique » comme le démontre le modèle de l'étoile didactique.

Les enseignant(e)s qui transmettent des contenus à l'école recourent de plus en plus à des médias numériques, par exemple en composant des fiches de travail sur l'ordinateur, en présentant un contenu au projecteur multimédia, ou en ayant recours à la communication publicitaire audiovisuelle pour faire passer une leçon. Les interactions que nous avons pu définir entre la didactique du français et la communication publicitaire audiovisuelle en situation de classe, ont permis en parallèle, l'utilisation des nouveaux médias et des nouvelles technologies de l'information et de la communication. Cela nous a contraints à nous interroger sur la place de ces médias et la manière de les rendre pédagogique.

Plus de 70 pour cent des personnes interrogées ont choisi internet comme premier moyen d'enseignement, le classant bien avant l'ouvrage scolaire ou les diapositives. C'est principalement la possibilité du multimédia en réseau qui a donné des ailes à l'utilisation des médias TIC à l'école. Ainsi, un enseignant compose des fiches de travail avec un traitement de texte et les publie sur internet en vue de les faire étudier. Durant l'heure de cours, il présente un diaporama complémentaire au projecteur multimédia et distribue des travaux de recherche qui peuvent être résolus avec l'aide d'internet. A la fin de l'heure, les élèves vérifient leurs connaissances au moyen d'un test en ligne que l'enseignant a créé lui-même à l'aide d'un logiciel adéquat.

Les médias numériques jouent un rôle dans chacune des étapes individuelles susmentionnées et représentent au final un tout interconnecté. L'apprentissage se trouve ainsi intégré dans un web d'apprentissage numérique, qui relie étroitement des médias utilisés jusqu'à ce jour séparément. La pratique des médias numériques à l'école deviendra ainsi, dans un avenir proche, un élément aussi central qu'il l'est déjà dans le monde du travail.



**RÉFÉRENCES
BIBLIOGRAPHIQUES**

1. Ouvrages généraux

- BERARD, Evelyne, *L'Approche communicative*, Paris, CLE International 1991.
- LAMY, Bernard, *La Rhétorique ou l'art de parler*, Nouvelle édition, Paris, Harvard collège 1675.
- HALTE Jean-François, *La Didactique du français*. Paris, PUF, 1992.
- LASSWELL Harold, *Mass communication*, University of Illinois 1960.
- DORAIS Louis Jacques, *Anthropologie du langage*, Université Laval 1979.
- MAINGUENEAU. D, *Les Termes clés de l'analyse du discours*, Paris, Seuil, 1996, p. 55.
- ADAM.J.M et BONHOMME. M, *L'Argumentation publicitaire. Rhétorique de l'éloge et de la persuasion*, Paris, Nathan, 1997.
- BOURRISSOUX, Jean-Loup, *Enseigner avec l'audiovisuel*, Paris, Les éditions d'organisation, 1992.

4. Ouvrages spécifiques

- GRUCA Isabelle, *cours de didactique du français langue étrangère et second*. France : PUG, 2003.
- PORCHER Louis, *Introduction à une sémiotique des images, sous-titre sur quelques exemples publicitaires*, Paris, Ed Didier, 1987.
- DAYANG, Armand, *La Publicité*, Paris, PUF Que sais-je? 7éd.1995.
- BALON, Christian et MIGNOT Xavier, *La Communication*, Paris, Nathan, université, 1994.
- LAGNEAU, Gérard, *La Sociologie de la publicité*, PUF, Que Sais-je?, 1993.
- CATHELOT, Bernard, *La Publicité de l'instrument économique à l'institution sociale*, « études et documents », Paris, Payot, 1968.
- GRUNIC, Blanche, *Les Mots de la publicité*, Paris : presses du CNRS, 1990.
- CHARAUDEAU. P, *Médias et enseignement*, Paris, Didier Érudition, 1985.

- BERGALA, Alain, *Pour une pédagogie de l'audio-visuel*, Paris : Les cahiers de l'audio-visuel, 1975.
- COMPTE, Carmen, *La Vidéo en classe de langue*, Paris : Hachette, 1993.

5. Ouvrages méthodologiques

- OWONA NDOUGUESSA François-Xavier, *Comprendre la méthodologie de la recherche littéraire*, Yaoundé, Imprimerie Saint Paul.
- AKTOUF, Omar, *Méthodologie des sciences sociales et approches des organisations*, Québec, Presses Universitaires du Québec, (PUQ), 1987.
- BEAUD, Michel, *L'Art de la thèse*, Paris, éd. La découverte, 1993.
- DE KETELE, Jean-Marie et ROEGERS, Xavier, *Méthodologie de recueil d'informations (in) Méthodologie en sciences humaines*, 3^{ème} édition. Bruxelles, de Boeck Wesmael, 1994.
- PENA-RUIZ, *Philosophie : la Dissertation*, Paris, Bordas, 1986.
- VERNETTE, Eric, *Publicité: théorie, acteurs et méthodes*, Paris, La documentation Française, 2000, p.65.
- Eric VERNETTE, *Publicité : théories, acteurs et méthodes*, Paris, La documentation Française, 2000, p.67.
- Ibidem. P. 61.
- METZ Christian, *Langage et cinéma*, Paris , Larousse, 1973.

6. Revues

- BARTHES, Roland, « *Rhétorique de l'image* », (in) *Communication* 15, Paris, 1966.
- TALLA jean Marie, « *Le Texte publicitaire et les ressources de la langue* » (in) cahier du département de français, juillet 1989.
- DAVOINE, Jean Pierre « *Ouvrir la classe sur la rue* » (in) *Le français dans le monde* N° spécial, Hachette, EDICEF, Juillet 1995.
- MARTINEZ, Pierre, « *La Didactique des langues étrangères* », Paris, PUF, Que Sais-je ?, 1996.

- VICTOROFF, David, « *La Publicité et l'image* », Paris, édition DENOEL Gonthier collection Médiations, 1978.
- CHACIN JULIA et alii, « *Principes méthodologiques utilisés par les enseignants de français au niveau secondaire : Langage et communication* », PUF, Paris, 1956, CEPL, Retz, Paris, 1973.
- BATICLE, Yveline, « *Clés et codes de l'image* », Paris 6^{ème} édition, Magnard, 1985.

7. Mémoires

- NKOUM Guy Raymond, *Didactique de la communication : le cas de la presse écrite*, 2000, inédit.
- TSADA Pascal ; *Publicité et orientation scolaire*, Université de Yaoundé I ENS 2001-2002.
- ETSENA ANOKO Nestor, *La Didactique de la communication : le cas des affiches publicitaires urbaines*, Université de Yaoundé I, ENS, 2000, inédit
- SAADA KONE, *Rhétorique du message publicitaire au Mali*, ENS de Bamako 1996-1997.
- NGO BAHIDA Jeanne-Edwige, *Didactique de la communication en français langue seconde : le cas du langage publicitaire*, Université de Yaoundé I, ENS, 2005-2006.
- NKOMIDJIO Marthe, *Le Conflit implicite dans les affiches publicitaires : le cas des salons de beauté féminin*, Université de Yaoundé I, ENS 2004-2005.

8. Articles

- ELOUNDOU ELOUNDOU, Venant, *Eléments culturels dans le discours publicitaire au Cameroun : jeux et enjeux*, Article publié le 17 juillet 2013.
- VIALON, Virginie, *Images et apprentissages*, Harmattan, rue de l'école-polytechnique, Paris, 2002.
- GALISSON, Robert, Roulet, EDDY, *Vers une didactique du français ?* Paris, Librairie, Larousse, 1989.
- POULIOT, Sylvie et BOUCHARD Maude, « *L'ABC de la conception d'une affiche publicitaire* ».P.1.
- MUCCHIELLI ,Laurent, *Communication et réseaux de communication*, ESF, Paris, 1971.

- BOUNIE, Debray, Polytechnique- IAAL, *Sémiologie de l'image*, 1992.
- YZEQUEL, Monique, *Le Dits de l'image*, collection repère, N°68, F2V.1986.
- HEBERT, Michel, *La Publicité est-elle toujours l'armée absolue ?* Plaidoyer pour une communication efficace. Avenue Edouard-Berlin, éd. Liaison coll. Points de vente, 1997.
- VERON. E, « Il est là, je le vois, il me parle », *Enonciation et cinéma, Communication*, N°38, pp.98-121.

9. Documents officiels

- Ministère de l'Éducation nationale *Commentaires du programme de Langue Française et Littérature*. Enseignement général et technique second cycle. janvier, 1995.
- Ministère de l'Éducation nationale : *Programmes des langues françaises et de littérature au second cycle des lycées et collèges d'enseignement général et technique*. Yaoundé, MINEDUC, 2000.
- *Programme des langues françaises et littérature 2nd cycle de l'enseignement général*, juin 1984.

10. Webographie

- www. Petite entreprise.net *Les Supports de communication de la publicité*, fiche pratique publié le jeudi 26 janvier 2012.
- CADIOT, « *Du lexème au proverbe : pour une sémantique anti-représentationnelle* » in *www. Formes-symboliques.org*.
- TALLIM Jane « *L'Alcool, la publicité et les jeunes : interpréter les messages publicitaires* » in *www média awareness (page consultée le 10 décembre 2014)*.



Image 1 :



**“SI VOUS POUVEZ LIRE CETTE AFFICHE,
C’EST QUE VOUS, VOUS AVEZ EU
LA CHANCE D’ÊTRE SCOLARISÉ.”**

Ayo

 **Clairefontaine** et *Ayo*
soutiennent l'**unicef** dans son combat pour la scolarisation des enfants.

www.clairefontaine.com • <http://ayomusic.artistes.universalmusic.fr> • www.unicef.fr

En achetant des produits Clairefontaine®, vous vous donnez les moyens de lutter
contre la pauvreté et contribuez à la scolarisation
des enfants défavorisés dans le monde.



“SI VOUS POUVEZ LIRE CETTE AFFICHE,
C’EST QUE VOUS, VOUS AVEZ EU
LA CHANCE D’ÊTRE SCOLARISÉ.”
Ayo



Clairefontaine et *Ayo*
soutiennent l'**unicef** dans son combat pour la scolarisation des enfants.



En achetant des produits Clairefontaine®, vous utilisez des moyens de paiement agréés et vous contribuez à la scolarisation des enfants qui ne peuvent pas aller à l'école.

www.clairefontaine.com • <http://ayomusic.artistes.universalmusic.fr> • www.unicef.fr

© 2008 Clairefontaine. Tous droits réservés. Toute réimpression ou utilisation non autorisée sans la permission écrite de la Clairefontaine est formellement interdite.

- Image 2 :



- Présentation de la progression & objectifs





Image 3 :





Le climat se dérègle :
A nous de jouer !

Le climat se dérègle :

A nous de jouer !

Image 4 :



Aux petits soins pour vos produits



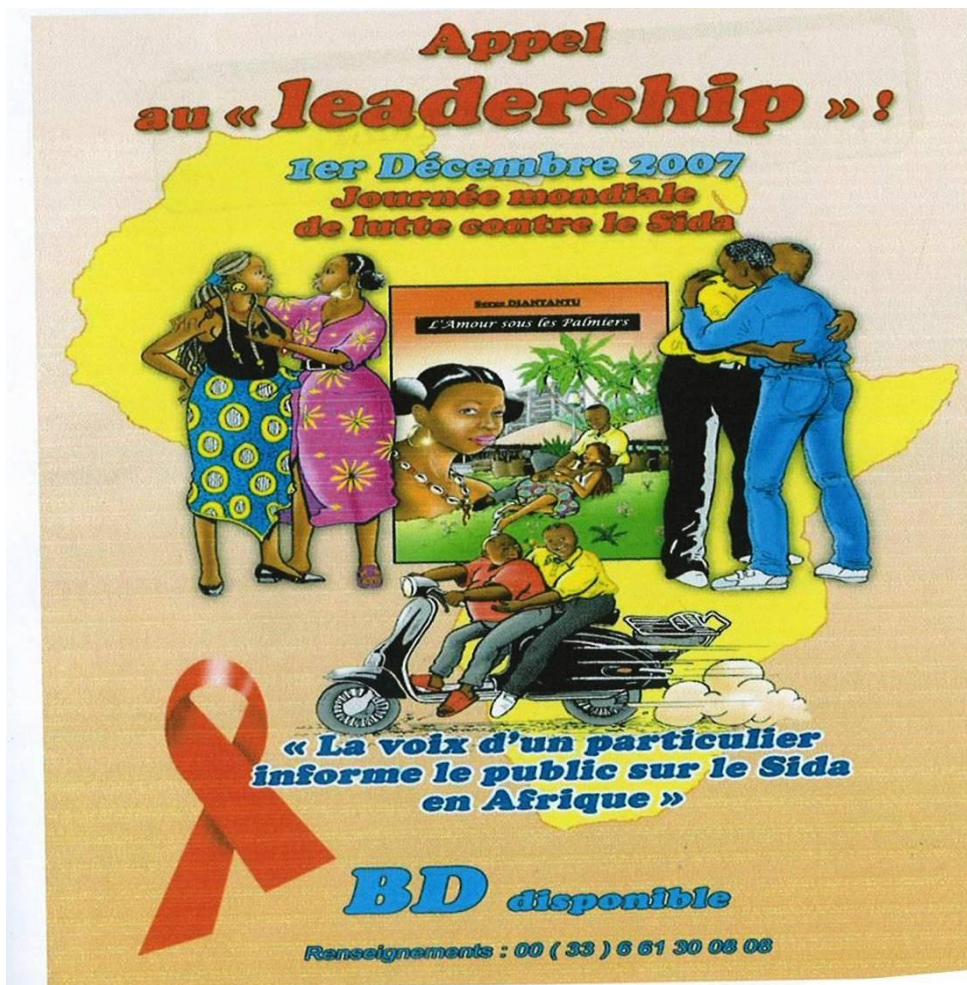
Image 5:



Image 6 :



Image 7 :



Questions adressées aux enseignants

Toute recherche doit obéir à un processus fidèle à la démarche scientifique. Le partage des idées en fait partie. C'est dans le but d'améliorer les résultats de notre recherche dont le postulat est : « la didactique du français et la communication publicitaire audiovisuelle », que nous avons élaboré ce questionnaire pour récolter des données concrètes et crédibles à travers les réponses franches et sincères que vous nous donnerez en répondant au questionnaire suivant. Merci d'avance pour votre collaboration.



I. Identification

a. Âge :

b. Sexe : M F

c. Grade :

II. Questions :

1. Avez-vous déjà entendu parler de la communication publicitaire audiovisuelle?

Oui Non

Si oui dans quel cadre?

2. Qu'entendez-vous par communication publicitaire audiovisuelle (cas d'une image fixe)?

a. La transmission d'une information par le biais d'une affiche

b. La transmission d'un ou plusieurs messages par le biais d'une image

c. La représentation d'une singularité du monde

d. Autres

.....

3. Pensez-vous possible d'enseigner le français à partir d'une image publicitaire ?

Oui Non

4. Selon vous quel(s) cours du français peut-on enseigner avec une image ?

.....

.....
.....

5. Pensez-vous que tout type d'image peut servir de support de cours ?

Oui

Non

Pourquoi?

.....
.....

6. Qu'est ce qui est important sur l'image?

L'image Le texte Le texte et l'image Tous les éléments sont importants

7. Vous est-il déjà arrivé d'utiliser une ou des images(s) publicitaire(s) comme support pour dispenser un cours de français ?

Oui

Non

Si oui quel était l'objectif?

.....
.....

Comment avez-vous procédé ?

.....
.....
.....

8. Êtes-vous d'avis qu'une image est plus parlante que des mots ?

Oui

Non

.....
.....
.....

9. Quels sont les avantages de l'image publicitaire ?

.....
.....

10. Avez-vous reçu une formation sur l'exploitation d'une image ?

Oui

Non

Si oui où l'avez-vous reçu ?

.....
.....

11. Quelles sont selon vous les difficultés à enseigner à partir d'une image ?

.....
.....
.....

12. Avez-vous connaissance de la nouvelle APC ?

Oui

Non

13. Quel lien faites-vous entre l'exploitation de l'image de la vie sociale de l'apprenant ?

a. Elle leur permet de comprendre les éléments graphiques conventionnels

b. Elle permet l'interprétation de tout type d'image

c. Elle leur permet de déceler la signification d'une image

d. Elle leur permet de mieux comprendre leur environnement

14. Cette exploitation concourt elle selon vous à l'analyse de l'environnement socioculturel de l'apprenant tel que l'exige la nouvelle APC ?

Oui

Non

Si oui dans quel sens?

.....
.....

Questions adressées aux apprenants

Toute recherche doit obéir à un processus fidèle à la démarche scientifique. Le partage des idées en fait partie. C'est dans le but d'améliorer les résultats de notre recherche dont le postulat est : « la didactique du français et la communication publicitaire audiovisuelle », que nous avons élaboré ce questionnaire pour récolter des données concrètes et crédibles à travers les réponses franches et sincères que vous nous donnerez en répondant au questionnaire suivant. Merci d'avance pour votre collaboration.



I. Identification

- a. Âge :
- b. Sexe : M F
- c. Classe :

II. Questions :

1. Avez-vous déjà le cours sur la communication publicitaire audiovisuelle?

Oui Non

2. Quel support préféreriez-vous pour le cours de français?

- a. L'image (fixe ou animée)
- b. Le texte d'appui
- c. Le corpus

Pourquoi ?

.....

3. Pouvez-vous facilement décrypter une image ?

Oui Non

4. Combien de temps vous faut-il pour comprendre une image (fixe ou animée) ?

.....

Table des matières

DÉDICACE.....	ii
REMERCIEMENTS.....	iii
LISTE DES SIGLES.....	iv
LISTE DES TABLEAUX.....	iv
RÉSUMÉ.....	v
ABSTRACT.....	vi
INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	1

CHAPITRE 1 : UN CHAMP DIDACTIQUE EN COURS DE CONFIGURATION.....11

1. Qu'est-ce que la didactique et quelles sont ses tâche?.....	11
1.1. La discipline de référence des pratiques d'enseignement.....	11
1.2. Définitions.....	11
2. Les tâches de la didactique.....	12
2.1. Le triangle didactique.....	12
2.2. Une discipline d'articulation.....	13
3. Les aspects d'une configuration ancienne.....	15
4. L'émergence d'une configuration nouvelle.....	15
4.1. Qu'est-ce qu'un texte aujourd'hui?.....	16
4.2. Qu'est ce qu'écrire?.....	17
5. Les difficultés du changement didactique.....	20
5.1. Constat.....	21
5.2. Les certitudes.....	22

CHAPITRE 2: DE LA COMPÉTENCE DE COMMUNICATION À LA MÉTHODE COMMUNICATIVE.....23

1. Théories de l'apprentissage.....	23
1.1. Le béhaviorisme.....	23
1.2. Le cognitivisme.....	24
1.2.1. Le constructivisme.....	24

1.2.2. Le socioconstructivisme.....	25
2. Les différentes approches.....	26
2.1. L'approche interactionniste.....	26
2.2. L'approche communicative.....	27
2.2.1. À l'origine de l'approche communicative : des besoins.....	27
2.2. 2. Les fondements théoriques de l'approche communicative.....	28
2.3.3. Les critiques suscitées par l'approche communicative.....	30
3. Avantages de l'approche communicative.....	31
3.1. La centration sur l'apprenant.....	32
3.2. La dimension sociale.....	33
3.3. L'authenticité.....	34
3.4. La compétence de communication.....	35

CHAPITRE 3 : L'APPROCHE PAR COMPÉTENCES (APC).....40

1. Le désintérêt de certains acteurs du système éducatif.....	40
2. Les effectifs pléthoriques.....	40
3. La gestion du temps dans les classes.....	42
4. Les formes d'évaluation.....	44
5. La promotion collective et l'approche par les compétences.....	44
6. L'APC et les disciplines et les sous-disciplines.....	45
7. Les manuels inadaptés pour l'APC.....	47

CHAPITRE 4: LA COMMUNICATION PUBLICITAIRE AUDIOVISUELLE COMME AUXILIAIRE DIDACTIQUE.....48

1. Description de l'environnement.....	48
1.1. Bases légales de la définition.....	49
1.2. Définitions de la publicité audiovisuelle.....	49
2. L'étoile didactique.....	50
2.1. Pédagogie des médias.....	50
2.2. Didactique des médias.....	50
2.2.1. soutien médiatique.....	51
2.2.2. Médias et communication.....	51
3. Distinction entre les formes de publicités.....	51

4. Autres types de communication.....	53
5. Distinction avec l'information.....	53
5.1. Publicités involontaires.....	55
5.2. Publicité clandestine.....	55
6. Interdictions.....	55
6.1. Prohibition.....	55
6.2. Promotion.....	55
7. Professions règlementé.....	56
7.1. Offres d'emploi.....	56
7.2. Les productions du Tabac.....	56
7.3. Les produits alcoolisées.....	56
7.4. Réglementation.....	57
7.5. Réglementation des messages de publicités audiovisuelle.....	57
8. Publicités contraires aux bonnes mœurs et à l'ordre public.....	58
8.1. Décence.....	58
8.2. Non-discrimination.....	58
8.3. Respect des croyances.....	59
8.4. Sosies.....	59
8.5. Publicité mensongère.....	59
9. Publicités contraires à la réglementation économique.....	60
9.1. Loteries.....	60
9.2. Annonces de prix.....	61
9.3. Crédit.....	61
9.4. Produits financiers.....	61
10. Réglementation de la présentation des messages.....	62
11. Emploi du français.....	62
11.1. Emploi obligatoire.....	62
11.2. Usage correct.....	62
12. Protection des mineurs.....	63
12.1. Enfant mineur.....	63
12.2. Protection de l'enfant.....	63
12.3. Protection de l'environnement.....	64

12.4.	Protection de la santé publique.....	64
13.	Identification des messages.....	64
13.1.	Écrans spécialisés.....	64
13.2.	Diffusion hors écrans.....	65
13.3.	Publicité subliminale.....	65
13.4.	Limitation quantitative des messages de publicité.....	65
14.	Les différents médias.....	65
14.1.	La presse.....	65
14.1.1.	La diffusion quantitative.....	65
14.1.2.	La diffusion géographique.....	66
14.1.3.	La diffusion temporelle.....	66
14.1.4.	L’audience de la presse quotidienne.....	66
14.1.5.	Les comportements analysés.....	66
14.1.6.	L’audience de la presse magazine.....	66
14.1.7.	Le prix de la presse quotidienne.....	66
14.1.8.	Test be presse.....	66
14.2.	La télévision.....	67
14.2.1.	Les interêts publicitaires.....	67
14.2.2.	Utilisation de la télévision.....	68
14.2.3.	Les tests.....	68
14.3.	La radio.....	69
14.3.1.	Sélection de la radio.....	69
14.3.2.	Utilisation de la radio.....	70
14.3.3.	Les tests.....	70
14.4.	L’affiche.....	71
14.4.1.	Sélection de l’affiche.....	71
14.4.2.	Utilisation de l’affiche.....	71
14.4.3.	Les tests.....	72

15. Faire le choix de la communication publicitaire audiovisuelle.....	73
15.1. Authenticité.....	73
15.2. Mémorisation et apprentissage.....	74
15.3. Obstacles culturels, linguistiques et techniques.....	75
15.4. Comment contourner ces obstacles?.....	76
15.5. Comment choisir un document?.....	76
15.6. La place du document audiovisuelle.....	76
15.7. Déconstruire le document.....	77

CHAPITRE 5 : EXPÉRIMENTATION EN CLASSE DE SIXIÈME.....80

1. L'enseignement de la langue à travers la publicité.....	80
1.1. Usage pédagogique.....	80
1.2. Le choix de l'image.....	81
1.3. La méthode.....	81
2. Indices pédagogiques.....	82
2.1. Les apprenants.....	82
2.2. Les enseignants.....	83
2.3. L'administration.....	83
3. Collecte et interprétation des données.....	83
3.1. Méthode d'étude.....	83
3.2. Technique d'échantillon et élément de collecte de données.....	84
3.3. Présentation et analyse des données.....	85
4. Les cas de figure.....	89
4.1. Présentation et justification.....	89
4.2. La méthode utilisée.....	90
4.3. Aperçu des cours.....	91

CHAPITRE 6 : BILAN ET PERSPECTIVES 106

1. Motivation.....	106
2. Itinéraire.....	108
3. Construction du langage.....	109
4. Acquisition d'une méthode d'apprentissage.....	110

CONCLUSION GÉNÉRALE.....	112
BIBLIOGRAPHIE.....	117
ANNEXE.....	viii
TABLES DES MATIÈRE.....	123