

**Université de Mostaganem « *Abdelhamid Ibn Badis* »**

**Faculté des Lettres et Arts.**

**Département de français.**

**Mémoire pour l'obtention du magistère.**

**Filière: Français Langue Etrangère**

**Option : Didactique.**

**Thème :**

**Fonctions et apports culturels des images  
dans les manuels du Français  
langue étrangère utilisés  
dans le cycle moyen:  
Approche Sémiotique.**

**Membres du jury :**

**Président du jury :**

**Rapporteur :**

**Co-rapporteur :**

**Examineur :**

**Présenté par : M. FEKROUN Mustapha.**

**2006**

*« La Connaissance Est Le Seul Instrument De Production Qui  
N'est Pas Sujet A La Dépréciation »*

**John M. Clarck**



*A mes chers parents que Dieu les protège.*

*A mes frères et sœur.*

*A tous mes amis et particulièrement à Zobir Sofiane et Bousmaha Sidi Amar.*

*A ma future femme Z.M.*

*Aux nombreuses personnes que je connais, qui se reconnaîtront sans doute.*



# Remerciements

Louange à ALLAH, maître de l'univers, pour toute la science qu'il nous a prodiguée, pour l'esprit qu'il nous a illuminé, pour la foi qu'il sème dans nos cœurs et pour sa miséricorde.

D'emblée, j'avoue que s'engager dans le monde de la recherche scientifique n'est pas une sinécure. L'exercice est nouveau pour moi. Mais cet exercice devient au fil du temps une gageure, car l'ambition, le désir de se sentir utile et surtout l'envie de vouloir faire mieux prend le dessus.

On tient à remercier toute personne et toutes les bonnes volontés ayant concouru de près ou de loin pour l'aboutissement de ce modeste travail.

Nous tenons à remercier vivement notre responsable de l'école doctorale de Mostaganem, le professeur EL HADJ MILIANI, dont j'exprime ma gratitude pour les sacrifices et les efforts consentis à notre égard durant tout ce cursus.

Nos remerciements vont à l'endroit à tous les membres du collectif pédagogique ayant pris en charge notre formation, notamment M. Braik Saadane pour sa disponibilité et son aide dans l'aboutissement de ce travail .

Aussi je cite un brave homme, en occurrence M. Khadar Othmane, pour avoir été l'un des précurseurs, ayant permis d'entamer cette formation de post-graduation, sans oublier également, un autre homme plein de bonté, je cite l'inspecteur M. Habas Ali pour sa disponibilité et ses encouragements indéfectibles.

Merci à toutes personnes, ayant contribué à l'aboutissement de cet humble travail, par un geste, un soutien ou une pensée.

# Sommaire

Introduction générale.	4
Remarques préliminaires.	7
Cadre théorique.	7
Hypothèses de recherche.	8
Méthodologie de recherche.	10

## **Chapitre1 :**

### ***La place l'image et de la culture dans le cadre de l'enseignement–apprentissage du français langue étrangère.***

Remarques préliminaires.	13
1.1 Eléments de présentation de l'image.	15
1.2 Manuel Vs Livre : quelle différence ?	17
1.2.1 Rôle du manuel scolaire dans l'enseignement / apprentissage.	19
1.2.2 Les caractéristiques des contenus des manuels scolaires.	21
1.2.3 Y a-t-il des manuels scolaires sans des illustrations ?	21
1.3.1 Caractéristiques et critères d'une bonne illustration.	23
1.3.2 Illustration, image et l'icône : quelle acceptation et quelle différence ?	25
1.3.3 Le caractère iconique de l'image.	26
1.3.4 L'image, un message codé ?	27
1.4 L'image en didactique des langues.	28
1.4.1 Relation texte/ image.	30
1.5 Les types d'images.	33
1.6 Rôles et fonctions de l'image.	34
16.1 Pédagogie et Image fonctionnelle.	36
1.7 La sémiologie et la lecture de l'image fixe.	39
1.7.1 Le traitement didactique de l'image.	40
1.8 Images et représentations.	41
1.8.1 La question des stéréotypes dans une classe de langue.	44
1.9 La culture comme concept didactique.	44
1.9.1 La complexité de la notion « culture ».	45
1.10 L'image fixe et culture, quelle relation, pour quels enjeux ?	48
1.10.1 La culture dans une classe de langue.	49

1.10.2 Qu'est- ce qu'une connaissance culturelle.	49
Premières conclusions.	51

## **Chapitre II**

### ***Analyse et enquête sur l'apport culturel de l'image dans les manuels de français langue étrangère utilisés dans le cycle moyen.***

Remarques préliminaires.	53
2.1 Aperçu sur l'enseignement du français en Algérie.	54
2.2 Objectifs de l'enseignement du français dans le cadre de la réforme actuelle.	56
2.2.1 Programme de la 1 <sup>ère</sup> année moyenne.	57
2.2.2 Programme de la 2 <sup>ème</sup> année moyenne.	57
2.2.3 Programme de la 3 <sup>ème</sup> année moyenne.	58
2.3 Lecture dans les préfaces des manuels de la discipline.	59
2.3.1 Le manuel de la 1 <sup>ère</sup> année moyenne.	60
2.3.2 Le manuel de la 2 <sup>ème</sup> année moyenne.	60
2.3.3 Le manuel de la 3 <sup>ème</sup> année moyenne.	61
2.4 La place des illustrations dans les manuels scolaires de français utilisés actuellement dans le cycle moyen :	62
2.4.1 Le manuel de la 1 <sup>ère</sup> année moyenne.	62
2.4.2 Le manuel de la 2 <sup>ème</sup> année moyenne.	63
2.4.3 Le manuel de la 3 <sup>ème</sup> année moyenne	64
2.5 Les contenus des illustrations des trois manuels.	65
2.5.1 Le manuel de la 1 <sup>ère</sup> année moyenne.	65
2.5.2 Le manuel de la 2 <sup>ème</sup> année moyenne.	67
2.5.3 Le manuel de la 3 <sup>ème</sup> année moyenne.	68
2.6 Analyse de quelques images dans les trois manuels.	68
2.6.1 Le manuel de la 1 <sup>ère</sup> année moyenne.	69
2.6.2 Le manuel de la 2 <sup>ème</sup> année moyenne.	73
2.6.3 Le manuel de la 3 <sup>ème</sup> année moyenne.	76
2.7 L'enquête.	80
2.7.1 Analyse du questionnaire.	80
2.7.2 Description du questionnaire.	81
2.7.3 Analyse des réponses.	81
2.7.4 Lecture et commentaires sur les résultats du questionnaire.	89
2.7.4.1 La 1 <sup>ère</sup> partie du questionnaire (14 questions).	89

2.7.4.2 La 2 <sup>ème</sup> partie du questionnaire (09 questions).	91
Conclusion provisoire.	95
<b>Chapitre III :</b>	
<b><i>Pour une culture de l'image et « la culture » dans l'image pédagogique.</i></b>	
Introduction du chapitre.	98
3.1 Le déficit de l'enseignement de l'image dans notre système éducatif.	99
3.2 L'image et l'enfant, une relation indéfectible.	99
3.3 L'importance de l'éducation à l'image, instrument et objet de culture.	101
3.4 Images et codes culturels.	102
3.5 L'image et la question des compétences culturelles.	103
3.6 La notion de l'interculturelle dans l'approche de l'image.	104
3.7 Propositions pour une image culturellement utile dans les manuels de français dans l'enseignement moyen.	105
Conclusion du 3 <sup>ème</sup> chapitre.	107
Conclusion générale.	109
<b>Annexes.</b>	112
<b>Références bibliographiques.</b>	119

## **Introduction générale :**

Actuellement le système scolaire en Algérie subit de multiples métamorphoses induite par la mise en marche d'une réforme touchant les programmes, les manuels, le volume horaire et même dans les méthodes d'enseignement ; et le français comme discipline n'est pas en marge de ces changements en cours.

La réforme dans le système éducatif de notre pays, enclenché depuis quelques années seulement, et malgré certaines nouveautés et autres remodelages dans les programmes et les méthodes d'enseignement ainsi que celui de l'apprentissage, certaines carences subsistent.

Parmi nos centres d'intérêt, nous nous sommes penchés, dans cette recherche, sur un outil scolaire indispensable, conjointement, dans la vie de l'enseignant et de l'apprenant : le manuel scolaire, mais spécifiquement dans une partie qui le compose, qui est l'image.

Enjeu d'importance pour le progrès de l'élève, la mise en œuvre d'un manuel devrait être mûrement réfléchi et parfaitement transparente, d'autant plus que les manuels scolaires représentent un investissement financier considérable en Algérie.

Pourtant et malgré le poids de cet instrument de base, le manuel reste un instrument ou certaines de ses éléments le constituant, semble à première vue problématique, surtout dans son volet ayant trait aux paratextes.

D'ailleurs, notre centre de réflexion dans ce travail se focalisera autour d'un aspect lié aux paratextes, à savoir l'image mise en place à l'intérieur des manuels du français langue étrangère, utilisés actuellement dans le cycle moyen de l'enseignement en Algérie.

Si la plupart des recherches et des travaux se sont axés principalement autour des multiples aspects de l'écrit et de l'oral, qui est d'ailleurs n'est pas négligeable, au contraire il est la base de l'apprentissage d'une langue étrangère comme c'est le cas du français en Algérie, on s'intéresse encore peu à la transposition des savoirs qui s'opère dans le manuel, considéré comme un objet utilitaire, notamment dans son volet lié à l'illustration.

Les problèmes que pose l'utilisation de l'image dans la didactique fonctionnelle en langue étrangère n'ont rien de secondaire ni d'accessoire en regard de toutes les questions qui ont pu être abordées jusqu'à maintenant.



Conçus en général par des pédagogues de terrain, les manuels ne sont pas le plus souvent contentés d'être un levier de transmission pour les savoirs savants construits à l'université, ou ce constat semble plus « significatif » lorsqu'il s'agit des images utilisées dans ces supports pédagogiques.

L'image, comme support visuel, paraît n'être toujours pas été dans la priorité des concepteurs des manuels scolaires, par rapport aux supports textuelles et autres outils de langue. D'ailleurs la première impression qu'on peut relever, l'absence criarde du nom ou des noms des illustrateurs dans les couvertures de ces manuels de français, qui semble à priori « incommode ».

Pourtant l'image, et malgré sa complexité et les multiples courants divergents ayant vu le jour sur son statut dans le cadre de l'enseignement, ce support a eu, ces dernières années, toute l'importance et le poids nécessaire dans les systèmes éducatifs modernes. Le regain d'intérêt semble logique dans la mesure où nous vivons dans un environnement, de plus en plus, enclin à l'image dans toutes ses dimensions et ses variations

Pour mettre en valeur cet intérêt pour l'image, qui remonte à plusieurs siècles, Locke écrivait déjà en 1693 que « *les enfants entendent parler des objets visibles, vainement et sans aucune satisfaction, car ils n'en ont aucune idée. Ces idées ne peuvent venir des sons, mais des choses elles mêmes ou de leur image. Aussi je pense que dès qu'ils commencent à lire, on devrait leur proposer toutes les images possibles d'animaux, avec leurs noms imprimés dessous, ce qui les invitera à lire et leur apportera information et savoir* ». <sup>1</sup>

Les nombreuses recherches et études, d'ailleurs dignes d'intérêt, qui ont revalorisé ce volet, notamment chez les européens, ont montré la place prépondérante de l'image fixe comme support d'apprentissage mais aussi un outil culturel, dont cet aspect nous intéresse tout particulièrement dans ce travail de recherche.

Nonobstant le fait que l'image se trouvant dans les manuels du français côtoie parallèlement les différents textes, le coté culturel s'impose comme élément capital, de lui-même, surtout lorsqu'il s'agit d'enseigner à l'élève une langue étrangère.

La valeur attribuée, par de nombreux spécialistes et chercheurs, à la culture par le truchement de l'image, nous conduits à explorer cette dimension à travers nos manuels.

---

<sup>1</sup> Reprise dans un ouvrage intitulé « professeur de français, les clés d'un savoir-faire » de Geneviève Mathis, éditée aux éditions Nathan pédagogie, collection « perspectives didactiques », 1998.

Notre souci, par rapport à notre présente étude, demeure la nécessité d'assurer à nos élèves les bases culturelles inhérentes, pouvant donner aux membres d'une société des références et des valeurs communes et leur permettent de se comprendre.

Même si, bien entendu, chacun se préoccupe d'abord de sa propre culture, la compréhension de l'autre est toute aussi possible, capitale et nécessaire, d'où cet intérêt de la création éventuelle d'une connivence culturelle avec les productions iconographiques mise en œuvre dans nos manuels scolaires.

*« On a tendance à trop oublier que l'éducation est l'entrée dans une culture, et qu'un enfant à l'école est devant la nécessité d'entrer dans un monde humain, déjà là, qui se manifeste dans une culture »<sup>2</sup>.*

L'action pédagogique efficace devra s'occuper à combler les lacunes le plus souvent d'ordre culturel qui empêchent l'élève de décrypter tout ce qui n'est pas explicite dans une image.

Souci de lisibilité, ainsi nous tenterons de voir quelle est "l'ossature" de la culture que l'on veut donner aux élèves à travers les images mises à l'intérieur des manuels en question.

### **Remarques préliminaires**

L'objectif de l'école a longtemps été de former des « lettrés » ; pourtant dès le plus jeune âge, l'enfant est captivé par les expressions iconiques. En effet, les images ont pris et prennent encore une place importante dans l'environnement de nos élèves. Ces derniers s'en alimentent tant par plaisir que par désir de connaissances. Beaucoup pensent que l'image, qui ne fait qu'attirer le regard dans un premier temps, serait éventuellement une possible source de motivation pour l'apprentissage des élèves.

Cet intérêt de l'image doit être pris en compte, devant le constat inhérent à l'espace qu'elle occupe à l'intérieur des nouveaux manuels de français langue étrangère en Algérie, paradoxalement au moment où l'apprentissage s'est trop longtemps focalisé spécifiquement sur la langue. C'est ainsi qu'il y a une présence accrue des images dans les manuels scolaires tout particulièrement les plus récents, utilisés dans le système scolaire en Algérie, notamment, du français langue étrangère, et dont il est intéressant d'interroger la fonction précise.

---

<sup>2</sup> M.T.Thérèse, P.Larralde, I.De Mecquenem, Les grandes notions de pédagogie, enseigner, Bordas, 1999.

Les manuels, et par le truchement de l'enseignant, poussent à l'exploitation de l'image et les élèves y sont sensibles. L'influence de ce genre de support, en bien ou en mal, surtout lorsque il s'agit d'interlocuteurs encore enfants, est si grande qu'il convient de l'examiner d'un point de vue critique.

### **Cadre théorique**

Les images qui accompagnent généralement les textes dans les manuels sont jugées comme un point de départ, un matériau sur lequel l'enfant ou l'apprenant est conduit à contempler, à réfléchir, à extraire des informations.

*« L'image ne parle pas par elle-même, donc il faut la faire parler, il faut la déchiffrer comme l'on décode le sens des mots ».*<sup>3</sup>

Dans cette relation qui s'installe entre le traitement didactique des images et l'information, il y a une symbiose, à savoir que la présence des images dans une situation pédagogique est fondatrice d'apprentissages mais aussi des références socioculturelles. C'est ce postulat implicite du traitement didactique que nous allons interroger, sachant que les apprenants auront à mettre en place une mémoire iconique à laquelle va se rattacher toute une chaîne d'informations ; sachant d'emblée le fait que les manuels en question convoquent et utilisent toutes sortes d'images.

Cependant il semble que la lecture et l'analyse de l'image, d'une manière générale, est porteuse de valeurs, et peut aussi servir à donner aux élèves un accès et une ouverture culturelle. Donc nous sommes à priori devant un enjeu culturel.

De plus, l'enfant a une culture de l'image qu'il construit en dehors de l'école à partir essentiellement de son environnement immédiat, qui peut être soit caractérisé par la diversité des données ou contrairement par sa pauvreté. Chaque individu « interprète » différemment l'image, devant lui, suivant son vécu et ses propres caractéristiques : environnement, expériences, connaissances, perception du monde, des autres ; d'où peut être le fait qu'elle crée souvent silence en classe.

---

<sup>3</sup>Intervention de Jean-Marc Dufour, PIUFM de Lorraine, lors d'une rencontre consacrée à l'étude de la langue, la culture et les images mentales, dont l'auteur a abordé le thème : « contribution à la compréhension des difficultés d'accès au sens des mots et des images par certains élèves ».

Le but de l'école est de faire circuler l'élève entre toutes les postures possibles de sorte qu'il trouve un point de rencontre entre sa pratique culturelle, socialement fondée, et la pratique scolaire espérée. Déjà du côté de la lecture des textes, l'entreprise est dès lors difficile. Qu'en est-il alors du côté de l'image ? Dans la réalité des classes chez nous, il y a une autre contrainte : l'image est peu exploité.

Si l'image et le texte pédagogique ont donné naissance à divers courants de recherches dans le monde<sup>4</sup>, peu de recherches et d'études en Algérie qui semblent s'être préoccupées de ce volet lié à l'analyse de l'image en relation directe avec les représentations culturelles.

### **Hypothèses de recherche**

L'hypothèse initiale de notre entreprise est qu'il existe une dimension culturelle essentielle à l'élaboration et à la lecture de toute image et qu'elle acquiert de ce fait une sorte de valeur dans son utilisation répétée. Prenant acte du fait que les images sont des réceptacles privilégiés du fait culturel, nous nous intéresserons aux illustrations des manuels scolaires du français langue étrangère utilisés actuellement au cycle moyen de l'école algérienne.

Voilà plusieurs années maintenant que les didacticiens, à travers les multiples travaux de recherche, savent que la maîtrise d'une langue ne peut se résumer à l'acquisition de compétences linguistiques mais implique aussi des compétences langagières et culturelles. Pour ma part l'axe de recherche va cibler non pas la langue, mais uniquement le côté des images des manuels.

L'approche que nous préconisons suppose que l'on parte du sens apparent des images des manuels, qu'on les questionnent pour ce qu'elles se veulent être, et à quel contexte culturel s'inscrive, et surtout porteur d'un message qu'il est utile de mettre au clair.

Notre travail a pour cible de faire le point de la situation sur les fonctions et les apports culturels de l'image dans les manuels de français langue étrangère utilisés en Algérie dans le cycle moyen. La recherche sera d'ordre qualitatif et descriptif. Ces supports sont aussi à mettre

---

<sup>4</sup> On peut citer notamment les travaux de Daniel Coste et de Roland Barthes, entre le statut de l'image par rapport au texte dans le sens d'une conception situationnelle et son évolution vers une fonction de catalyseur d'expression linguistique.

en relation avec les consignes des manuels scolaires pour mieux comprendre comment peut s'effectuer cette appropriation des savoirs culturels.

Les manuels de français langue étrangère, issus de l'actuelle réforme scolaire, consacrent dans la plupart des cas un espace important pour les images, et de surcroît en couleur, accompagnant les textes, ou sans texte dans d'autres cas. Ce fait qui n'a échappé à aucun enseignant ou élève, et dont la présence de ces images ne semble pas, à priori, fortuite.

Est ce que les images des manuels offrent un apport culturel et ce dernier fait-il l'objet d'un traitement à part? Fait-il preuve d'objectivité sur le plan culturel? L'élève construit son sens avec ses propres références, mais ce sens n'est pas celui donné à l'école. Donc que faire dans ce cas?

La problématique qui s'impose à partir de ces quelques considérations demeure la légitimité de la culture que transmet les images des manuels scolaires de français langue étrangère utilisés en Algérie, ainsi que le rapport aux autres cultures.

Parler d'images, de patrimoine et d'enseignement amène à interroger le contenu culturel de ces mêmes images à l'instant évoquées.

C'est autour de cette problématique que nous tenterons de répondre aux multiples questions relatives à ce sujet à savoir :

- Quel rôle jouent les illustrations dans nos manuels du français langue étrangère ?
- Ont-elles un intérêt autre que esthétique ?
- Quelles sont les images supposées attacher un patrimoine référentiel et culturel destiné aux élèves ?
- L'existence, et dans certains cas la profusion des illustrations dans les manuels actuels a-t-elle un rôle mûrement étudié et bien défini ?
- Ces dernières ont-elles une fonction et font-elles sens à un moment quelconque pour les élèves ?
- Si les images sont censées être des réceptacles privilégiés du fait culturel, quelle image les auteurs de manuels s'attachent à diffuser à destination des apprenants ?

- Quelles sont les démarches mises en œuvre par les auteurs pour aider l'acquisition des connaissances culturelles et l'élaboration d'un savoir – être à partir de ces supports iconographiques ?

### **Méthodologie de recherche**

Nous tenterons d'identifier principalement les différentes fonctions et surtout les informations culturelles véhiculées par les images de ces manuels.

Dans la partie théorique, nous présenterons les principaux concepts qui vont orienter notre recherche et notre travail d'analyse. Des concepts tels que ceux de l'image, culture, stéréotype et représentation. Nous aborderons ces concepts, notamment de l'image et de la culture, en tant que base fondamentale de notre objet de recherche, en présentant un bref historique du concept, ses différentes définitions, sa place dans le matériel pédagogique ainsi que sa relation avec l'enseignement - apprentissage des langues.

Nous arborons aussi, les différentes définitions et caractéristiques de la notion de stéréotype, ainsi que plusieurs typologies, des caractéristiques et des fonctions des images dans les manuels en enseignement des langues.

Ensuite, dans la partie méthodologique, nous expliquons entre autre la démarche adoptée, le choix des manuels et des images et la façon dont nous allons procéder à leur observation et surtout leur analyse. L'analyse portera principalement sur les nouveaux manuels, du français langue étrangère, de l'actuelle réforme de l'enseignement en Algérie.

Dans cette partie de notre travail, nous ferons l'analyse des images de chaque manuel. Ensuite nous présenterons les résultats révélés par notre analyse ainsi que les conclusions auxquelles nous parviendrons.

En conclusion, nous exposerons des réflexions et quelques pistes pédagogiques dégagées de cette recherche. Ainsi, parmi les objectifs escomptés dans la réalisation de ce travail, demeure la possibilité de dégager la nature et l'importance des éléments se révélant à travers les images contenues dans les manuels scolaires de français langue étrangère utilisés par nos élèves du cycle moyen.

# *Chapitre I :*

**La place de l'image et de la culture dans le cadre de  
l'enseignement–apprentissage du français langue  
étrangère.**

### **Remarques préliminaires**

Le manuel scolaire occupe une place importante dans l'enseignement. Les auteurs de manuels sont des didacticiens par excellence, ou du moins devraient l'être, puisqu'ils se chargent d'effectuer la transposition des connaissances pour améliorer l'efficacité de l'enseignement en général. Devant ce fait, les recherches didactiques ne devraient donc pas logiquement ignorer les manuels ou les observer avec indifférence mais contribuer, logiquement, à leur amélioration. S'orientant vers ce principe, il s'est vu utile et intéressant d'approfondir les vitalités complexe de la réflexion didactique qui entrent en jeu dans la conception d'un manuel, spécialement dans son volet iconographique.

D'ailleurs de nombreux spécialistes dans le domaine de l'éducation et de la didactique pensent que peu d'intérêt est accordé à ce genre de réflexions comme il est souligné par Alain Pagès : « *le manuel est encore tenu pour une large part à l'écart de la réflexion didactique* ». <sup>5</sup>

Le même constat est affiché par G. Zarate dans un récent ouvrage estimant que « *les manuels scolaires ont continué de fonctionner comme des outils qui ne pouvaient être eux-mêmes soumis au regard de l'analyse, comme des concentrés de réalité échappant à l'examen critique* ». <sup>6</sup>

---

<sup>5</sup> A. Pagès, « le problème de l'hétérogénéité dans l'écriture du manuel », in l'hétérogénéité des apprenants, Delachaux et Niestlé, 1993.

<sup>6</sup> G. Zarate, représentations de l'étranger et didactique des langues, collection CREDIF, essais, Didier, 2004.



Partant du principe que concevoir un manuel, c'est engager l'apprentissage dans un contexte socio-psychologique et culturel déterminé (qui implique des choix des valeurs, des normes et des représentations sur lesquelles se fondent la vision de la société, qui se transmet explicitement ou implicitement), notre étude prendra forme. Une étude qui interrogera les rapports entre l'enseignement et l'apprentissage, les images des manuels et la place qu'occupent les connaissances culturelles à travers les illustrations mises en place dans ces outils scolaires.

Si langue et culture ont toujours été liées historiquement dans l'apprentissage du français langue étrangère, l'image offre probablement une nouvelle voie de réflexion didactique, une sorte de moyen au profit de l'école, conçue comme lieu d'intégration et de formation citoyenne.

Dans ce travail dont nous nous sommes engagés, nous sommes en face de plusieurs concepts et éléments à travers duquel chacun d'eux porte des aspects aussi complexes les uns que les autres, pour devenir assez compliqué lorsqu'ils sont en relation directe. Les concepts de culture, de stéréotypes ainsi que représentations et de l'interculturel, sont entrelacés dans le cadre de cette étude.

Incontestablement, les images sont aujourd'hui incontournables dans l'environnement culturel et social de chacun d'entre nous et exercent une influence croissante sur le public jeune, pourtant le constat fait apparaître que la prise en compte des faits culturels véhiculés des images n'apparaît quasi jamais dans les activités consacrées à l'image par les manuels de français.

L'image se contente de donner ce qu'on l'on ne peut pas voir dans la réalité. C'est traditionnellement l'usage qui en est fait dans les manuels scolaires où les illustrations sont choisies par référence au sujet, séparément du traitement.

Les questions que nous allons poser ont trait à la relation au savoir, à la relation à la connaissance, au traitement de l'information, à la façon dont se construisent les informations et les connaissances à partir des images dans nos pratiques scolaires. Nous allons réfléchir au

traitement didactique sous l'angle du traitement que subissent les images quand elles sont dans un manuel du français langue étrangère.

Le statut de l'image en didactique des langues ne cesse d'évoluer notamment auprès des systèmes éducatifs des pays développés et l'utilisation de l'image -notion complexe aux multiples significations- à des fins pédagogiques n'est pas sans difficultés surtout lors que celle-ci est en relation directe avec la notion de culture.

### 1.1 Eléments de présentation de l'image

On apprend mieux ce que l'on comprend bien et donner un sens est une préoccupation majeure. Cela vaut pour les illustrations, les images, les icônes, - des termes à définir ultérieurement dans ce travail - qui accompagnent les textes, ou sont le point de départ, le matériel, sur lequel l'enfant est conduit à observer, à raisonner, à extraire des informations. Avant d'être sensibles au « *poids des mots* », les enfants le sont au « *choc des images* », pour reprendre une formule publicitaire bien connue.<sup>7</sup>

Des images (iconographiques) ne parlent pas par elles mêmes ; il faut les faire parler, il faut les décoder comme l'on décode le sens des mots.

Pourtant cette tâche semble délicate surtout avec la complication même de la notion de « l'image » dans l'activité pédagogique, devant un apprenant apparemment « désarmé » en outils d'analyse, mis en confrontation avec un corpus à la fois très vaste, varié et motivant qui est l'image.

*« L'image ne constitue pas un empire autonome et fermé, un monde clos sans communication avec ce qui l'entoure. Les images- comme les mots comme tout le reste- ne sauraient éviter d'être « aux prises » dans les jeux du sens, dans les mille mouvances qui viennent régler la signification au sein des sociétés ».*<sup>8</sup>

---

<sup>7</sup> Le « poids des mots et le choc des images » été la signature publicitaire de la revue française « Paris match », considérée comme le magazine français le plus vendu à l'étranger. Ce slogan, le plus célèbre de la presse et usitée durant plus de deux décades, fut né dans l'idée de joindre simultanément l'intérêt du texte dans une revue avec le choc des photos, afin d'atteindre l'objectif de l'attrait des lecteurs pour l'information.

<sup>8</sup> Hélène Romian et Monique Yziquel, Enseigner le français à l'ère des médias, rencontres sur la langue, de l'image et du son, Nathan, 1988.

D'ailleurs il serait faux de considérer qu'il existe des images « simples » même lorsque celles-ci sont apparemment très dépouillées ou qu'elles présentent des références culturelles communes. Ceci dit que la mobilisation du contexte culturel de l'image peut faire l'objet de séances particulières. Dans ce cas, l'image cesse d'être objet d'étude pour devenir un instrument d'apprentissage autre.

Les récents manuels scolaires utilisés dans le système algérien, comme ceux des décades écoulées, sont remplis par des images et de surcroît avec l'introduction et l'apport de la couleur. Les manuels de français langue étrangère ne sont pas en marge, mais dont la question qui se pose demeure : que véhiculent-ils comme informations, messages, et surtout comme références culturelles ?

La richesse de l'illustration, photographies, schémas, amène aussi à s'interroger sur les compétences disponibles et nécessaires pour que ces documents jouent pleinement leur rôle dans la construction du savoir et n'aient pas une simple fonction esthétique.

Savoir retirer les informations d'une photographie, savoir analyser un schéma, savoir décoder un graphe n'est pas inné, ni simple. La encore, les manuels constituent un excellent support à ces apprentissages.

Avec déjà cette difficulté de taille que peut rencontrer les apprenants dans une classe vis à vis de l'image à l'intérieur du manuel, la quête des référents culturels à partir de ces supports semble problématique à plus d'un niveau.

D'ailleurs bon nombre de spécialistes, qui s'intéressent au domaine de l'enseignement/apprentissage, pensent que toute communication s'installe sur un terrain déjà marqué. Avant même de commencer tout travail, les élèves pensent que tel contenu ou cours sont importants et que d'autres sont secondaires. La communication en classe ne s'établit donc que sur un terrain déjà fortement délimité, par un certain nombre de préjugés, de stéréotypes sur lesquels les différents acteurs de cette communication se bâtissent leurs représentations de la réalité.

Précisons d'emblée, que par traitement didactique, que nous sommes en face à des questions ayant trait à la relation au savoir, à la relation à la connaissance, au traitement de l'information, à la façon dont se construisent les informations et les connaissances, à partir des images dans nos manuels scolaires du français langue étrangère.

Avant d'abonder dans toutes ces considérations avec une recherche qui sera qualitative, censée aller vers une analyse descriptive, il paraît utile de mettre les bornes nécessaires de mon travail, avec surtout d'explicitier les principaux concepts-clés qui vont orienter tout mon travail.

## **1.2 Manuel Vs Livre : quelle différence ?**

Le maître, le livre et aujourd'hui les « médias » sont les trois sources principales du savoir de l'élève. Parmi les outils utilisés à l'école, il est question des livres et les manuels scolaires, des outils incomparables, irremplaçables qui disposent d'une place particulière. Mais déjà pourquoi cette distinction entre livre et manuel ? Un manuel n'est pas un livre ? Assurément. Mais s'agit d'un livre bien particulier.

Par le terme de manuel scolaire, nous désignons toute la gamme des documents imprimés, utilisés dans l'enseignement notamment les livres d'exercice, et d'application, les livres de lecture, les livres d'enseignement programmé, les fiches et autres.

Le terme de manuel est utilisé pour un livre « *d'un format pratique, maniable, renfermant les notions essentielles d'un art, d'une science, d'une technique, reproduit à un très grand nombre d'exemplaires tous identiques, conçu pour être utilisé par les élèves, guidés par leur maître, qui peuvent l'avoir en permanence sous la main pour répondre à telle question, fournir tel renseignement, proposer telle démarche, clarifier telle notion avant de fixer, de l'assimiler* »<sup>9</sup>. Et si tous les manuels sont des livres, la réciproque n'est pas vraie.

La signification du manuel scolaire, semble aller au delà de la simple présentation d'un recueil de matières techniques d'une branche. Pour la pratique de l'enseignement, la fonction principale d'un manuel scolaire consiste dans la concrétisation des objectifs didactiques.

---

<sup>9</sup> M. Cruchet, J.Férole et Jeanine Leroy, Enseigner aujourd'hui, Hachette, 1989.

Avec l'exposé et le commentaire de l'enseignant, le manuel scolaire détermine la plupart du temps le contenu de l'enseignement.

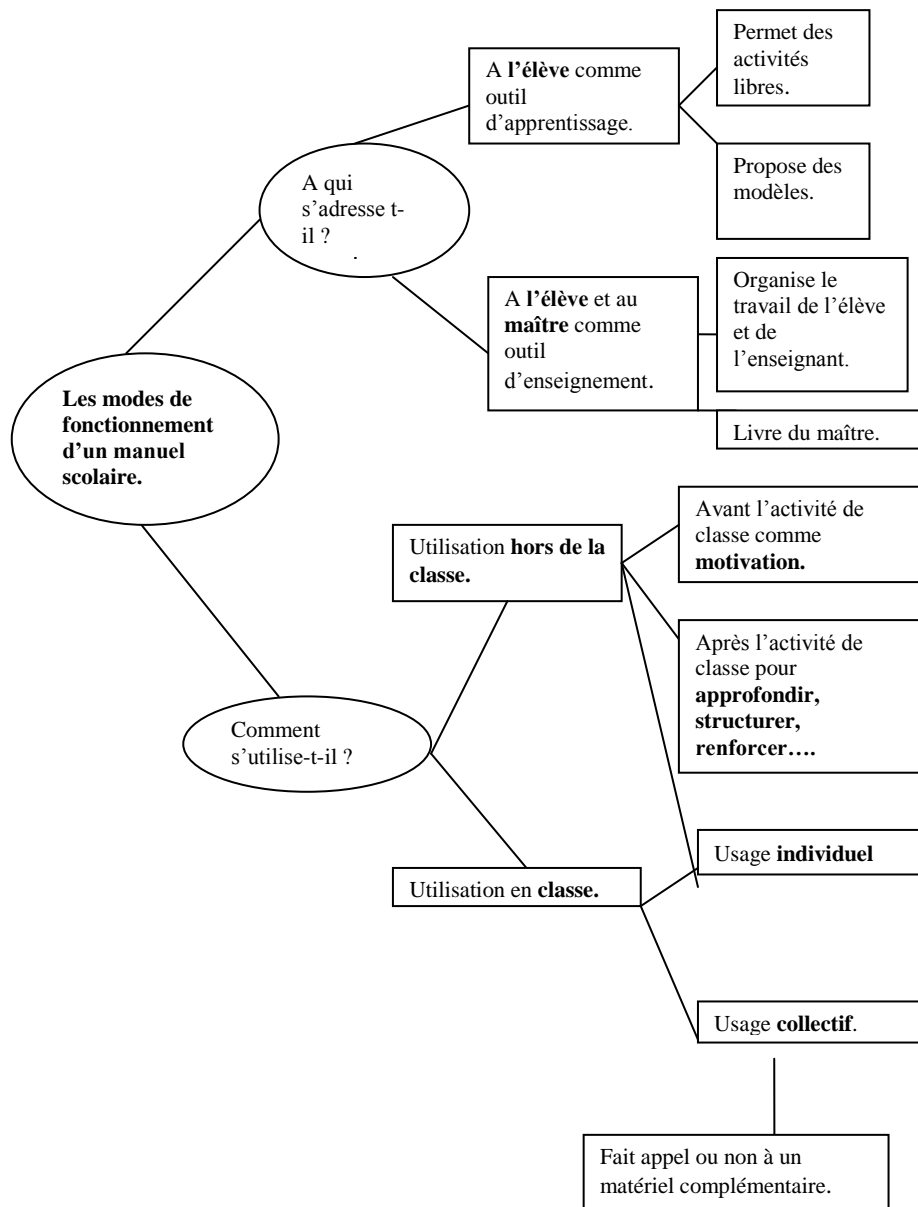
Très tôt c'est-à-dire dès l'école maternelle, comme le dit Evelyne Charmeux, « *il faut mettre à la disposition des enfants des livres sans texte d'abord, puis avec des textes en relation directe avec l'image* »<sup>10</sup>.

Les imprimés présentant un caractère propre et de multiples aspects, qui, vus sous l'angle didactique, peuvent être utilisés de maintes façons dans l'enseignement.

Plusieurs études expriment la conviction qu'en réalité les manuels scolaires sont plus importants que les curricula. On plaide pour une utilisation maîtrisée, fréquente mais non exclusive, du manuel de manière à faire de lui un outil de travail, capable de fournir un certain nombre de renseignements mais aussi de contribuer à initier ses utilisateurs à un travail de recherche personnelle en développant des techniques aussi diverses que la lecture, l'observation et l'analyse. (Voir ci contre le schéma.).

---

<sup>10</sup> Cité dans l'ouvrage « pédagogie générale » de Gaston Mialaret, puf fondamental, 1991.



**Schéma des modes de fonctionnement d'un manuel scolaire.**

### **1.2.1 Rôle du manuel scolaire dans l'enseignement / apprentissage :**

Selon certaines approches et critiques formulées par de nombreux spécialistes, le manuel scolaire est l'une des questions à la fois les plus importantes et les plus controversées de la pédagogie contemporaine. Il est un enjeu pédagogique (pour ou contre et rôle qu'il peut jouer au cours d'une réforme de l'enseignement), enjeu d'un combat presque idéologique sur la place de l'écrit dans la civilisation contemporaine (livre contre l'audio-visuel et l'informatique), enjeu économique (budget de l'édition), enjeu historico-politique (contenus des manuels).

*« C'est lui qui rendra possibles, qui facilitera, qui souvent imposera ou interdira des conceptions touchant à la formation intellectuelle, culturelle, idéologique et affective des futurs citoyens... accessibilité de cette information à l'environnement et à la situation culturelle et idéologique. »<sup>11</sup>*

Le manuel scolaire, malgré la concurrence des autres moyens d'informations, *« est toujours considéré comme actuel par les enseignants et par la plupart d'entre eux comme irremplaçable »*.<sup>12</sup>

Il exprime fréquemment une certaine conception de la communication et de la relation enfants-adultes et élèves–enseignants, ainsi que l'influence d'un certain milieu socio-culturel.

D'ailleurs il semble utile de mettre en évidence l'objectif d'utilisation d'un manuel dans une situation scolaire. Il peut être conçu comme un instrument de travail, en fonction de l'élève. La décision concernant ce choix détermine la nature du manuel comme instrument de communication : langage utilisé, quantité et niveau des informations, textes, illustrations et les relations entre ces deux éléments.

Les élèves présentent des potentiels différents d'aptitudes, en fonction de l'âge, du milieu socio-culturel auquel ils appartiennent, de leurs caractéristiques psychologiques.

Outre les différentes utilisations on peut tout autant organiser la lecture du manuel comme un véritable stock de représentations visuelles et mentales dans la mesure où la méthodologie est suivie :

- Nature du document
- titre du document et son producteur
- Décryptage des codes, produits et organisés en fonction d'un effet recherché. Ce

moment est essentiel pour enraciner la représentation mentale chez l'élève : elle passe par la compréhension et la dénomination de signes.

### **1.2.2 Les caractéristiques des contenus des manuels scolaires :**

L'exactitude constitue l'élément capital de tout manuel scolaire. Les contenus doivent se baser sur la vérité scientifique, sur des informations justes et vérifiées. Les simplifications,

---

<sup>11</sup>F. Richaudeau, conception et production des manuels scolaires. Guide pratique, Paris, UNESCO, 1979.

<sup>12</sup> OP.cit

souvent nécessaires pour éviter de surcharger l'esprit de l'élève par un excès de connaissances, doivent être justifiées et garder le sens exact des informations.

Aussi est- il question de la **précision**. Les contenus ne doivent pas être présentés d'une manière incomplète ou ambiguë. Lorsque les contenus présentent une certaine complexité, ils doivent être expliqués et rester compréhensibles dans tous leurs aspects. Compte tenu de leur évolution, les connaissances présentées doivent correspondre à leur état actuel, dans tous les domaines.

Enfin, **l'objectivité** constitue l'autre enjeu dans les contenus d'un manuel scolaire. Les contenus ne devraient pas transmettre des connaissances ou des informations déformées ou incomplètes, en raison de positions idéologiques, notamment dans des domaines comme les sciences sociales, la morale, l'éducation civique.

### **1.2.3 Y a t-il des manuels scolaires sans des illustrations ?**

Dans beaucoup de pays qui ont commencé à réaliser des reformes de leur programmes d'enseignement, comme c'est le cas en Algérie, la préoccupation à été de disposer de manuels scolaires adaptés aux nouveaux curricula<sup>13</sup>. L'une des facteurs qui ont contribué le plus à l'évolution du livre scolaire, depuis les dernières années, dans notre pays reste sans aucun doute l'utilisation de l'illustration de manière différente et l'avènement de couleur.

D'ailleurs et en situation générale, rarement sont les manuels scolaires qui ne contiennent pas des illustrations. L'illustration représente en moyenne 50% de la superficie des pages des manuels.

En réalité, les images conçues pour les manuels scolaires du niveau moyen affichent un style commun où les images diversifiées et la couleur, jouent un rôle prépondérant. Ce type d'images semble plus facilement "lu" par les jeunes enfants. Richaudeau faisait remarquer : *« parmi tous les facteurs ayant concouru à l'évolution du livre scolaire, le plus important a été – incontestablement - l'utilisation intensive de l'illustration et de la couleur »*.<sup>14</sup>

---

<sup>13</sup>un curriculum est un ensemble d'actions planifiées pour susciter l'instruction : il comprend la définition des objectifs de l'enseignement , les contenus, les méthodes, les matériels( y compris le manuel scolaire) et les dispositions relatives à la formation adéquate des enseignants ; c'est ce qui se fait actuellement chez nous dans le cadre du projet.

<sup>14</sup> op. cit.



Au moment où la perception et la mémoire visuelle sont grandement sollicitées ces dernières années notamment chez les jeunes, les contenus doivent susciter des attitudes sociales et morales favorables à la vie collective et aux relations entre les individus. C'est ce qui nous entraîne à aborder la question du rôle des illustrations.

Il est clair que les illustrations des manuels ont des objectifs précis, différents de ceux des images de loisirs, purement esthétiques ou d'information générale destinés au grand public et qui n'ont pas de but didactique.

Les manuels scolaires s'opposent à l'abstraction de l'écriture par caractère concret, réaliste (des explications, des définitions, des arguments, des raisons nécessitent des mots, des phrases). Par contre, les choses concrètes sont mieux représentées par les illustrations. La description physique d'un pays, la présentation d'animaux, ou de plantes, de machines ou d'instruments seront fidèlement et plus rapidement données par une carte, une photo, un dessin, un schéma, qui apportent un support visuel aux textes de l'auteur.

Les illustrations sont utiles dans les parties d'un texte qui traitent d'informations sur les choses ou les expériences qui ne se rencontrent pas dans la vie quotidienne ou dans l'environnement de l'école, de la région ou même du pays. Elles apportent à l'élève des représentations plus suggestives et plus précises du monde extérieur, d'activités humaines de milieux géographiques, de paysages, qui lui sont inconnus. L'imagerie comprend tout ce qui n'est pas signe linguistique ni symbole mathématiques, pour résumer en sorte la définition de l'illustration.

Il existe des types d'illustrations que nous énumérons brièvement. On peut définir trois principaux types d'illustrations : des photos originales ou reproduites; des dessins de type figuratif ou technique réalisés avec un souci de réalisme, des cartes géographiques ; des schémas , des diagrammes, des courbes statiques.

L'auteur du manuel devrait choisir entre ces différents types d'illustrations les plus adaptées aux objectifs pédagogiques du texte et aussi aux possibilités financières disponibles, qui est un élément fondamental lors de la mise en œuvre d'un manuel scolaire.

### **1.3.1 Caractéristiques et critères d'une bonne illustration :**

Plusieurs conditions importantes déterminent le choix ou la réalisation d'une bonne illustration:

✓ **La force de suggestion :**

La force de suggestion où entrent en jeu des éléments affectifs et esthétiques. Une photo en couleur suscitera l'intérêt d'un jeune élève par son réalisme. De ce point de vue, la photo peut être plus efficace que le dessin (paysages, portraits, scènes de la vie d'autres régions) Cependant, certains dessins en couleur qui reproduisent fidèlement la réalité sont aussi efficaces que la photo. Par ailleurs, les livres de lecture pour enfants privilégient souvent les dessins, pour leur force suggestive (par exemple, les bandes dessinées qui mettent en évidence l'essentiel simplifié, symbolise).

✓ **La qualité de l'information transmise**

Le dessin en couleur peut parfois être plus efficace pour transmettre une information que la photo, lorsqu'il est produit à partir d'une motivation pédagogique et d'objectifs d'information précis. Il permet souvent de mieux marquer ses détails, de faire ressortir les éléments importants et significatifs d'un objet ou d'une expérience (botanique, étude du corps humain ou de ses fonctions, expériences de biologie, de chimie, de physique, instruments techniques), même s'il n'utilise que le trait noir. La "lecture" d'un dessin apporte souvent une information plus précise à un jeune élève qu'une photo dans laquelle certains détails importants peuvent ne pas ressortir avec assez de force.

✓ **La clarté et la précision**

Les illustrations doivent dépeindre fidèlement et expliquer ce que le texte décrit. Elles doivent être claires et précises et ne pas donner lieu à des ambiguïtés dans leur lecture. De ce point de vue, le dessin est souvent plus efficace qu'une photo. En effet, le dessinateur peut marquer par des traits le contour des personnages ou des objets et faire ressortir les différents éléments de l'illustration que l'auteur veut mettre en valeur pour ses objectifs pédagogiques. Des images séparées permettent de suivre les stades successifs d'un processus. Les dessins doivent être aussi réalistes que possible et l'introduction d'éléments imaginatifs peut réduire la compréhension, de même que la recherche excessive de la qualité esthétique, qui risque de détourner l'attention du lecteur du but réel de l'illustration.

Les illustrations décoratives se justifient pour stimuler l'élève et développer son sens artistique. Il est vrai que les livres scolaires doivent être attractifs mais l'insertion de la décoration pour sa propre valeur esthétique ne doit pas cacher la faiblesse des objectifs et des

contenus du texte. Les aspects artistiques eux-mêmes, insérés dans le texte, doivent avoir une fonction pédagogique.

Le schéma, dessin simplifié et déformé pour une meilleure compréhension, représente le genre d'illustration le plus simple, le plus facile à lire mais, aussi, le moins attractif, par le manque d'affectivité et d'esthétique. Néanmoins, les graphiques peuvent être très utiles au stade de généralisation de l'apprentissage, par exemple des mathématiques, même pour de jeunes élèves.

*« L'illustration intervient dans un processus de communication et répond à un besoin d'information par rapport aux données verbales correspondantes. Par l'intermédiaire de l'illustration, l'auteur du texte didactique, du manuel pédagogique ou l'enseignant transmettent un message (...). Il s'agit d'orienter l'activité de l'élève vers l'utilisation complémentaire des deux modalités d'expression (verbale et illustrative) ».*<sup>15</sup>

## **1.3.2 Illustration, image et l'icône : quelle acceptation et quelle différence ?**

Les nouveaux manuels sont riches d'images de toutes natures: photos, gravures, tableaux, graphiques, plans, cartes... Il est la « chose » de l'élève, à la différence des autres images et supports externes.

### **L'image et l'illustration n'ont pas la même acceptation.**

L'illustration comprend une grande diversité de documents dont le point commun est d'être des représentations.

Le mot "image" est doté d'acceptions multiples. Il vient du latin imago, imaginis qui signifie "qui prend la place de". Les Anciens utilisaient aussi des synonymes approximatifs

---

<sup>15</sup>Liliane Vezin « les illustrations leur rôle dans l'apprentissage des textes » en France N°1 1986.

comme "effigie" ou "simulacre". Les Grecs disposaient du mot eikôn pour nommer "ce qui reproduit, représente (rend présent)", une "réalité"; de là origine le qualificatif "iconique".

Dans son acception populaire, le mot "image" réfère à une représentation plastique, et plus précisément graphique, d'un objet ou d'un concept.

On définira l'image par sa fonction analogique. C'est quelque chose qui ressemble à quelque chose d'autre. L'image est un objet second, qui se réfère à autre chose : elle n'est pas donc l'objet lui-même.

L'image est vue «comme imitation de l'apparence ». D'ailleurs on peut remarquer que imago et imitor ont la même racine. Elle est la représentation de la réalité physique de cet objet à laquelle elle impose ses contraintes. En un certain sens, l'image est donc moins que l'objet représenté, puisqu'elle ne sait rendre toutes les dimensions. Dans cette représentation, elle utilise des codes spécifiques (style, cadrage, couleurs...), qui ne sont pas universels, mais qui répondent à des usages sociaux et culturels de l'auteur.

L'image est, dans l'acception courante, une représentation matérielle d'un être ou d'une chose. C'est donc un terme qui recouvre un vaste ensemble de genres, du dessin au trait à la photographie, et qui s'applique d'ailleurs aussi bien à la sculpture).

Imitatrice, elle trompe pour Platon, éduque pour aristote. Détourne de la vérité ou contraire conduit à la connaissance. De nombreux avis et courants qui se sont opposées pendant de longues années, avant que l'image ne trouve un statut et une place dans l'enseignement/ apprentissage, notamment chez les systèmes éducatifs des pays développés.

Cela explique que l'utilisation de l'image –notion complexe aux multiples significations- à des fins pédagogiques, ait connu, depuis de longues années, bien des hauts et des bas.

Dans la sémiotique de Peirce, l'image est l'un des trois types d'icônes (c'est-à-dire de signes qui ressemblent à leur objet) : les images sont des qualités pures, et ne représentent par conséquent que des qualités pures.

*A propos de l'icône ('Eik'ôn)* n'est à l'origine que l'un des mots grecs que l'on peut traduire par « image ». Passé en latin et dans les langues occidentales, il n'en garde que le sens d'emprunt, celui de représentation dans l'art pictural byzantin (le latin ayant son propre mot, *imago*, pour l'image). Peirce en refonde le sens au siècle dernier en proposant d'appeler

*icônes* les signes primaires, et plus généralement *signes iconiques* les signes qui renvoient à leur objet, c'est-à-dire à leur référence, par une ressemblance du signifiant avec celui-ci.

Une définition intuitive de l'icône comme signe « similaire » à ce qu'il indique est d'ailleurs formulée par Charles Morris, dans son ouvrage: *signs, language and Behavior*, reprise dans un ouvrage intitulé : *sémiotique des langages d'icônes*, « *Un signe est iconique dans la mesure où il a lui-même les propriétés de ses denotata; autrement il est non iconique. Un signe iconique, rappelons-le, est tout signe qui est similaire par certains aspects à ce qu'il dénote* ».

### **1.3.3 Le caractère iconique de l'image**

Nous avons choisi deux citations qui nous paraissent mettre la lumière sur la spécificité de l'image en tant que signe.

Il y a celle de Pierce d'abord. Nous savons que suivant sa vision des choses, un signe peut être appelé icône, indice ou symbole.

Or Pierce définit l'icône : « *une icône est un signe qui possédait le caractère qui le rend signifiant, même si son objet n'existait pas* ».<sup>16</sup>

Eco, quant à lui, écrit que « *Les signes iconiques reproduisent quelques conditions de la perception de l'objet, mais après les avoir sélectionnés selon des codes de reconnaissance et les avoir notées selon des conventions graphiques* »<sup>17</sup>.

C'est pourquoi il est utile de parler de degrés d'iconicité de l'image, comme l'indique Abraham Moles, qui a établi une échelle d'iconicité à douze degrés, et qui affirme que « *toute image est donc finalement un schéma d'un réel plus en moins abstrait* »<sup>18</sup>. Abraham Moles définit le concept d'iconicité, comme une grandeur opposée à l'abstraction à partir de laquelle il propose une « *échelle d'iconicité décroissante* »<sup>19</sup> depuis l'objet lui-même.

### **1.3.4 L'image, un message codé ?**

---

<sup>16</sup> C. Peirce, *Écrits sur le signe*, rassemblés et commentés par G. Deledalle, Paris, Seuil, 1978 .

<sup>17</sup> U. Eco, *Sémiologie des messages visuels*, Communications, 1970.

<sup>18</sup> Cité dans l'ouvrage « *didactique fonctionnelle du français* » de Gérard Vigner, publié dans les éditions Hachette, 1980.

<sup>19</sup> A. Moles, *l'image, communication fonctionnelle*, Tournai, Casterman, 1981.

La principale difficulté que pose l'emploi de l'image est donc son caractère analogique du réel, qui fait qu'on peut la prendre pour la réalité elle-même.

La fabrication du message qu'est l'image impose un certain nombre de contraintes, dont il peut être utile que les élèves eux-mêmes prennent conscience. En permettant à celui qu'il l'a reçu de l'enregistrer passivement sans le moindre effort d'interprétation, l'image finit par devenir elle-même victime de cette passivité.

Il s'agit de faire repérer l'opération de codage là où elle est la plus sensible. On peut encore moins lui faire confiance. En un certain sens, l'image est donc moins que l'objet représenté, puisqu'elle ne sait rendre toutes les dimensions.

Dans cette représentation, elle utilise des codes spécifiques (style, cadrage, couleurs...), qui ne sont pas universels, mais qui répondent à des usages sociaux et culturels de l'auteur.

Le pouvoir évocateur de la photographie plus encore que le langage écrit ou le dessin imaginé dépend de l'environnement culturel du lecteur.

Parallèlement et sur le terrain, les images demeurent un support à enseignement qui illustre et démontre, mais beaucoup rarement comme outil spécifique d'apprentissage. Les images, on l'a vu plus haut, participent d'un code. C'est le codage qui donne aux images leur profondeur définitive.

Claude Cossette précise que « *Ceux qui voient une image savent bien -quoiqu'ils affirment y percevoir de la profondeur- qu'il ne s'agit que d'une image. Ils sont tout à fait conscients de la distance qui existe entre le réel et l'image. Ils savent que c'est un signe, un tenant de lieu, un ersatz* »<sup>20</sup>.

Tous ne réussissent pas à reconnaître le référent mais personne ne confond l'image avec le réel représenté. Tous perçoivent l'image comme image. Le codage iconique est considéré par de nombreux chercheurs comme un bizarre phénomène.

#### **1.4 L'image en didactique des langues**

---

<sup>20</sup> Claude Cossette, *Les Images démaquillées: approche scientifique de la communication par l'image*. Québec: Éditions Riguil Internationales, 1983.

Puisque l'image est un enjeu de communication, beaucoup de pédagogues et enseignants ont considérés ce support comme un outil pratique dans la classe de français. Ils argumentent ces dires par le fait que l'image permet d'enseigner autrement, de faire acquérir autrement des connaissances, des techniques, des méthodes qui font partie de la pédagogie du français.

*« Dans une acquisition de type traditionnel comme dans une acquisition de type novateur, l'image est un principe actif et dynamisant (...) un outil spécifique que l'enseignant de français doit maîtriser ».*<sup>21</sup>

Kant dit : *« Combien lisent et écoutent (les élèves) sans même, bien qu'ils le croient, le comprendre ! Pour cela les images et les choses sont nécessaires ».*<sup>22</sup>

Les images sont une aide à la mémorisation, en même temps qu'une aide à la concrétisation de certains phénomènes et une aide à la matérialisation de concepts abstraits.

L'image fonctionne selon une approche globale. La « force » de l'image tient en effet au fait qu'elle est perçue synthétiquement sans le filtre d'un code linguistique. Elle éveille les affects, suscite les émotions de élèves en classe. Les neurosciences nous apprennent que l'image est perçue par notre cerveau droit, siège des émotions et des perceptions globales.

Elle permet de mettre en appétit, appelle le jugement personnel, est facilité à mémoriser, rend plus facile la fixation des savoirs ou l'appropriation des catégories du temps et de l'espace. Elle donne vie aux textes, développe l'esprit critique. Grâce à elle les élèves peuvent s'appropriier le passé, construire leur culture, accéder plus facilement aux cultures étrangères et affiner leur goût.

S'il est facile pour les élèves d'entrer dans le monde de l'image que dans celui du texte, cela ne veut pas dire que l'image soit transparente : elle doit être lue comme un discours structuré et nécessite un apprentissage progressif.

Les différents types de messages iconiques que nous envisagerons présentent chacun leur spécificité. L'aide que ces documents sont censés apporter n'est pas évidente, et il y a encore des compétences à développer pour que leur lecture soit efficace.

---

<sup>21</sup> L'image nous fait narrer. Pratiques de l'image en classe de français, CRDP Lyon, 1990.

<sup>22</sup> E. Kant, Réflexions sur l'éducation, Hachette, 1984.

Si l'enseignant du français langue étrangère a pour but de développer chez le jeune apprenant des compétences de communication, l'image en langues étrangères a triples fonctions dont chacun des aspects n'est pas exclusive de l'autre :

- illustration documentaire ;
- « texte » d'étude en lui-même ;
- création d'imaginaire à partir des représentations figurées : dans ce domaine les manuels illustrés jouent un rôle essentielle dans l'apprentissage des langues.
- Les manuels incitent à l'exploitation de l'image et les élèves y sont sensibles.

Certains didacticiens et chercheurs sont plus « large » dans la description des types d'images utilisés en langue étrangère, mais qui reste dans la logique mis en évidence précédemment. Là, il s'agit d'une classification plus exhaustive :

- a) les types d'image :
  - l'image « *monstrative* »,
  - l'image « *démonstrative* »,
  - l'image « *explicative* »,
  - l'image « *interprétative* ».
- b) des images qui apportent plus ou moins :
  - de plaisir,
  - d'émotion,...et qui sont plus ou moins belles.
- c) des images qui présentent un caractère :
  - Onirique,
  - culturel.
- d) des images qui sont ou non associées à un texte.

Pourtant dans la réalité des classes, l'image est peu exploitée suivant le constat fait à cet effet. Mais elles restent support à enseignement qui illustre et démontre, mais beaucoup plus rarement comme outil spécifique d'apprentissage.

### **1.4.1 Relation texte/ image**

L'intérêt de l'observation des images dans les manuels vient surtout du fait qu'en explorant les outils didactiques que les élèves sont amenés à utiliser par lesquels ils ont à construire des savoirs et des savoirs-faire, on ne peut que s'interroger que le sens qu'ils sont amenés à donner eux-mêmes aux images, sur les relations qu'ils peuvent faire entre le texte et



ses illustrations, sur les facteurs d'aide ou d'obstacle qu'une image peut apporter à la compréhension d'un texte.

Lorsqu'on fait ouvrir un manuel à un élève, l'image peut être perçue la première et l'élève risque d'élaborer des hypothèses de sens à partir des significations véhiculées par l'image. « *L'élève risque de se centrer uniquement sur le contenu de l'illustration en se limitant souvent à une simple lecture partielle du texte* ». <sup>23</sup>

On peut déceler plusieurs niveaux dans la relation qui peut exister entre le texte et l'image à l'intérieur d'un manuel scolaire du français langue étrangère, suivant le travail fournis par Geneviève Jacquinet dans l'un de ses ouvrages <sup>24</sup> :

- Soit discours et images sont simultanés : dans ce cas, les paroles précisent le sens de l'image, suppriment sa polysémie.

- Soit le discours précède l'image : l'image est alors pré-déterminée par le texte; celui-ci, la plupart du temps, ferme le message et oriente la lecture, souvent même il l'occulte. L'image devient alors témoignage, preuve.

- Soit l'image précède le discours : les paroles apportent une réponse à une interrogation provoquée par l'image.

Il y a risque à faire comme si les rapports texte/ image étaient évidents, et au contraire un certain avantage à construire pour les élèves des bribes de savoir explicite sur la fonction des illustrations dans les manuels.

Par ailleurs, ce savoir n'a pas qu'une finalité scolaire. Les rapports texte /image évoqués concernent aussi la publicité, la presse, la bande dessinée, la vulgarisation scientifique, etc. : les élèves savent à l'occasion manifester leur connaissance (implicite) du fonctionnement des images, savent montrer dans la concentration qu'ils apportent soudain à tel exercice ciblant explicitement l'image combien ces dernières les concernent ou les intéressent.

Historiquement, le retournement s'est effectué entre 1950-1960: jusque-là, l'image était une simple illustration d'un texte dominant, le discours était la partie de loin la plus

---

<sup>23</sup> Liliane Vezin, les illustrations, leur rôle dans l'apprentissage des textes, enfance N° 01, 1986.

<sup>24</sup> G. Jacquinet, *Image et pédagogie : analyse sémiologique du film à intention didactique* : Paris : Presses Universitaires de France, 1977.

importante, et accessoirement il y avait des images pour rendre plus concret le contenu du discours et fixer l'attention. C'était leur seul intérêt.

Le texte n'est là que pour combler les vides, les lacunes, et aussi pour expliquer éventuellement ce qui pourrait ne pas être clair dans les images: parfois en effet, si elles sont évidentes, elles ne disent pas nettement ce qu'il faut y comprendre. Le rapport s'est donc inversé: l'image était illustration d'un texte. Maintenant le texte est devenu explication des images. Texte et image sont complémentaires, chacun ayant leurs avantages et leurs limites. Prenons par exemple l'enseignement de la géographie politique. Quelques images suffisent à nous faire découvrir l'aspect d'un pays étranger, l'allure des habitants (leurs vêtements, etc.) alors qu'il faudrait un texte incroyablement dense et minutieux pour l'exprimer. On ne peut jamais décrire un quelconque animal ou un objet que nous n'avons jamais vu! Sans le recours à l'image, la tâche sera difficile. Par contre, si nous tentons de décrire en images la mentalité des habitants, l'influence économique du commerce entre les différents groupes. A quoi servirait une image pour exprimer:

Par leurs rôles complémentaires, textes et images seront vraiment utilisés de façon fonctionnelle lorsque l'accent sera mis sur l'information à présenter et le choix du texte et/ou de l'image, fait en fonction de la capacité du médium à véhiculer le plus efficacement le contenu souhaité.

Il est convenu de souligner les 4 aspects dominant la relation du verbal au non verbal, le verbal comme relais ou ancrage de l'image, outil d'analyse, contrepoint ou modèle de l'image.

R.Barthes distingue pour l'écrit **la fonction d'ancrage** de la **fonction de relais**. La fonction d'ancrage lui semble destinée à « fixer la chaîne flottante des signifiés » caractéristique de la polysémie des images, à « combattre la terreur des signes incertains », en aidant le lecteur à « choisir le bon niveau de perception » et en le dirigeant « vers un sens choisi à l'avance ».

La fonction de relais, plus rare, apparaît quand le texte dispose « dans la suite des messages, des sens qui ne se trouvent pas dans l'image ».

Il faut ajouter que toutes les images ne se pressent pas à un tel travail. Les images pédagogiques scolaires, ne sont pas sans doute pas les plus propices à susciter des interprétations multiples et à provoquer l'imagination.

Elles ne peuvent donner lieu, le plus souvent, qu'une énumération d'éléments, trop pauvres, pour les enfants puisse faire des hypothèses sur leur signification.

Il y a cependant d'excellentes images dans le domaine de la peinture, de la photographie, des albums de littérature enfantine... et l'on est souvent surpris par la capacité que les enfants ont de donner une signification à des images qui nous semblent difficiles ou esthétiquement déroutantes.

L'image exprime un aspect limité de l'analyse du réel, les langues elles, « analysent et reconstruisent le monde de fond en comble »<sup>25</sup>.

Des expériences ont été pratiquées pour savoir quels étaient les images les plus « parlantes » dans certains apprentissages, notamment pour les langues étrangères, et on s'aperçoit que les images sont fréquemment source d'ambiguïté pour l'apprentissage du vocabulaire, à titre d'indication.

### **1.5 Les types d'images :**

Dans notre vie quotidienne, on rencontre des images différentes au niveau du style, des couleurs, et des genres. Donc il est question de savoir de quel image se nourrit le plus nos élèves et comment peut on choisir les images pour faciliter leur compréhension. Parmi les multiples types d'images qu'on peut trouver dans les manuels scolaires, on peut déceler ce qui suit :

Les photographies : lorsqu'elles sont en couleur, elles constituent les productions du référent comportant le plus fort degré du réalisme. Ce sont aussi les images qui présentent la plus grande force attractive et même affective.

Pour être informative, la photo doit être suffisamment neutre car l'élève –lecteur fait aussi sa propre lecture qui dépend de ses connaissances, de son vécu personnel. Selon les techniques qu'elle emploie, elle constitue en elle-même une catégorie d'icônes dans laquelle la part du réel est plus ou moins importante.

Les dessins : ils présentent en principe une grande fidélité à la réalité quand il s'agit de dessin scientifique. Pour connaître une plante ou un animal le dessin est plus efficace que la

---

<sup>25</sup>H. Romian et M. Yziquel, Enseigner le français à l'ère des médias, rencontres sur la langue, de l'image et du son, Nathan, 1988.

photo car on y met en valeur les détails significatifs qui permettent l'identification, il s'agit d'obtenir la généralité et la précision.

Les schémas : l'analyse des schémas qui ont en commun des façons d'arranger la réalité pour la rendre plus concrète, plus visible, plus accessible, montre aussi divers degrés d'abstraction.

Les schémas de principe deviennent eux des illustrations abstraites par la symbolisation de la réalité sur laquelle ils se fondent. Les schémas conceptuels qui constituent l'interprétation de la réalité ou une façon de concrétiser des idées sont aussi fréquents dans les documents d'apprentissage.

*« Le schéma élimine le maximum d'éléments non pertinents et présente ainsi un caractère de généraliste (...). L'illustration au contraire représente un objet particulier tel qu'il apparaît ».*<sup>26</sup>

Une catégorie très particulière de schématisation, très fréquente dans la vulgarisation consiste à traduire, reformuler des concepts par la réification ou l'animisme. Des idées sont mises en images transformées en êtres vivants.

## **1.6 Rôles et fonctions de l'image des manuels :**

Toutes les images n'ont pas la même fonction. Certaines font rêver et nous émeuvent tandis que d'autres informent avec une relative objectivité. Pour l'enseignant, les unes et les autres peuvent devenir le point de départ de nombreuses activités pédagogiques. A condition d'adopter une démarche adéquate.

*« L'image a une double fonction : celle de mise en ordre du monde matériel et social (cognitif), mais aussi celle d'ajustement du moi à ce monde (affectif / connaissances-assimilation) ».*<sup>27</sup>

En tant que projection, toute image, selon certains avis, est essentiellement subjective et reflète autant l'individu que le milieu social, culturel... dans lequel celui-ci évolue, d'où l'idée du ce qui l'appelle Martine Abdellah-Preteille la « Dialectique entre l'image et l'usage du monde ».

---

<sup>26</sup> Op.cit

<sup>27</sup> M. Abdellah-Preteille, Vers une pédagogie interculturelle, INRP, publication de la Sorbonne 2<sup>ème</sup> édition, 1990.

La place nouvelle qu'elle prend aujourd'hui dans les activités de la classe, l'image est porteuse de valeurs affectives, esthétiques ou cognitives. Elle a toujours accompagné l'enfance ; surtout d'un point de vue ontologique, elle se situe au centre de l'imaginaire, d'un point de vue fonctionnel et génétique, elle est l'initiatrice au monde des signes.

L'image fixe, étant la plus représentative des modes de communication et d'expression pratiqués à l'école. Elle peut s'actualiser sous des formes différentes. L'image publicitaire, par exemple, peut être un dessin ou une photo, visible sur une affiche ou dans un journal. De même l'œuvre d'art peut être un dessin, ou une photo, dont la reproduction paraîtra sous forme d'affiche ou dans un journal.

Selon les différentes approches mises en œuvre par les différents spécialistes dans ce domaine, on peut construire une typologie de fonctions de l'image dans les manuels scolaires :

- ✓ l'image-décoration.
- ✓ l'image-traduction.
- ✓ l'image-exemple.
- ✓ l'image-information.
- ✓ l'image-support pour l'expression.

Ces signes non linguistiques risquent dans certains cas d'être ambigus que les mots et les phrases. Il importe pourtant que la fonction informative de ces documents soit clairement accessible au destinataire, l'élève qui par définition, doit être considéré comme un non spécialiste.

Il existe :

- ✓ Les images situationnelles qui privilégient la situation d'énonciation et restituent avec soin les composantes non linguistiques de l'acte de communication (gestes, mimiques, attitudes, rapports effectifs...). elles sont polysémiques et permettent l'approche du sens par traduction ou paraphrase.
- ✓ Les images de transcodage cherchent surtout à visualiser de manière compréhensible le contenu sémantique des messages , proposant par une série de codes, plus en moins sophistiqués , un rapport linéaire et bi-univoque message –image.
- ✓ Elles ne permettent qu'un énoncé.

Ces deux types d'images reposent sur deux théories différentes de l'accès au sens.

*« Les images de transcodage traduisent l'énoncé, en représentant visuellement chaque élément celui-ci, alors que les images situationnels permettent d'appréhender globalement la situation et les intentions de communiquer des personnages, et c'est sur les éléments situationnels que s'appuiera le professeur pour faire comprendre »<sup>28</sup>.*

### **1.6.1 Pédagogie et Image fonctionnelle :**

Dans la plupart des cas les manuels scolaires regorgent d'images dessinées (comme les illustrations), les images photographiques (clichés de photojournalisme, photos publicitaires, etc.). Ces images sont censées être des images dont la fonction première est de transmettre des messages, de communiquer. Ce sont ces images-là, que l'on appelle "images fonctionnelles".

Si on prend la définition formulée par Claude Cossette, *« l'image fonctionnelle est une image conçue selon un code, conscient ou intuitif, et portée sur un support physique dans l'intention de communiquer une information déterminée »<sup>29</sup>*. Ici l'aspect esthétique, expressif ou ce qui est appelé « poétique » de l'image est presque totalement exclu, puisqu'il est pris en considération que l'aspect « pragmatique » de l'image.

Suivant notre travail de recherche, il nous semble à l'évidence qu'il est question de l'absence de modèles théoriques. Pourtant trois grands champs sont envahis par l'image fonctionnelle. Ce sont, à priori, la pédagogie, la publicité et le journalisme. Car ces disciplines utilisent les images pour des fins de communiquer des messages précis. Pour dire que les images qu'on y voit sont donc des images fonctionnelles, c'est-à-dire des images conçues selon un code (conscient ou intuitif) dans le but de communiquer un message déterminé. En plus les images journalistique ou celle de la publicité sont usités dans beaucoup de cas dans les manuels, pour dire que la pédagogie puise dans les disciplines suscitées.

Mais les images fonctionnelles peuvent l'être à un degré plus ou moins prononcé selon le but poursuivi par l'iconicien. La pédagogie veut transmettre des connaissances; c'est donc une fonction cognitive qu'exerce l'image pédagogique.

---

<sup>28</sup> H. Boyer et M. Rivera, Introduction à la didactique du français langue étrangère. Outils théoriques, Clé International, 1979.

<sup>29</sup> Claude Cossette, Les Images démaquillées: approche scientifique de la communication par l'image. Québec: Éditions Riguil Internationales, 1983.

Pour notre part nous essayerons de se pencher de près au domaine qui nous intéresse à savoir celui de l'enseignement - apprentissage où l'image et les mots jouent un rôle respectif mal connu et frappé par le saut de l'ambiguïté, celui des manuels scolaires. En effet, on ne sait pas par exemple, si les images réitèrent ou complètent l'information transmise par les mots et si la réciprocité, entre les deux, dans l'apport du sens fait l'objet toujours d'une certaine symbiose.

Lorsque nous prenons le soin de feuilleter un manuel scolaire de l'élève, nous avons l'impression que nous sommes devant une évidence quant à la « logique » de la sélection et la mise en page même de ces images, sachant que ce choix se fait dans certaines cas selon des critères d'ordre esthétique, de qualité technique, d'espace à combler, de disponibilité, au détriment de ce rôle fonctionnel de l'image.

Aussi l'abondance de l'image ou par contre sa présence d'une manière moins chargée dans un manuel, est sujet d'interprétation divergente : un livre où il y aurait beaucoup d'images ne ferait pas sérieux.

René La Borderie, qui s'est beaucoup intéressé et travaillé sur l'image, signalait: *« Lorsqu'il s'agit d'utiliser l'image en éducation, c'est-à-dire dans un cadre institutionnel où la création de message ne relève pas de l'art ou du génie, mais d'une hypothèse didactique assez étroitement définie, où les créateurs doivent tenir compte essentiellement du comportement final que l'on veut induire chez l'élève pour déterminer les différents items de leurs messages et la forme qu'ils leur donneront, tient une place relativement moins importante que dans le contexte général de la communication culturelle. »*<sup>30</sup>

Les recherches poursuivies sur les images pédagogiques commencent à monopoliser des ressources importantes.

L'avènement de la sémiologie, comme discipline, est considérée « salvatrice » dans les années soixante et qui avait permis une réflexion plus censée, par rapport aux multiples divergences des différentes tendances sur ce qui a été appelé le « savoir-lire-et-écrire » de l'image. La sémiologie, comme « science des signes », fournira le cadre théorique et l'instrument méthodologique de cette étude portant sur ce langage non verbal.

---

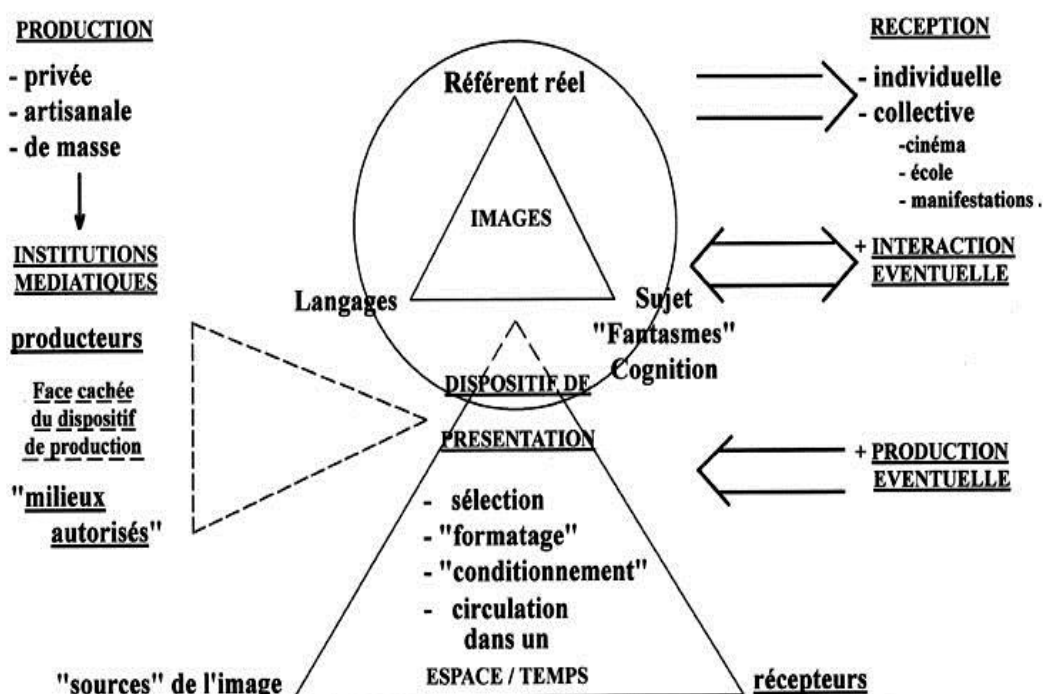
<sup>30</sup> La Borderie, René, Les images dans la société et l'éducation ; étude critique des fonctions de la ressemblance Casterman, 1972.

La venue de la sémiologie avait changé beaucoup les visions, ce qui constitue une contribution non négligeable dans la compréhension de "l'enseignement à l'image" selon l'expression de La Borderie.<sup>31</sup>

A partir de là l'image pédagogique commençait à avoir des chances de se faire de plus en plus dans le « fonctionnelle ».

« Nous insisterons (...) sur le fait que l'observation systématique de l'image, dans leurs interactions réciproques, comme celle du contexte institutionnel de son apparition, sont un moyen efficace pour expliciter la signification implicite d'un message visuel et ses inductions interprétatives. »<sup>32</sup>

### L'IMAGE DANS SES CONTEXTES



F. SUBLET Schéma 1

#### 1.7 La sémiologie et la lecture de l'image fixe :

La sémiologie s'attache en premier lieu à l'image et se pose très vite le problème de l'analogie qu'elle offre avec le réel. Dès 1964, Roland Barthes avait posé la question des codes analogiques dans un article fondateur resté célèbre en utilisant une publicité de Panzani. « Comment le sens vient-il à l'image ? Où le sens finit-il ? Et s'il finit, qu'y a-t-il

<sup>31</sup> Op. Cit.

<sup>32</sup> J. Martine, L'image et les signes. Approche sémiologique de l'image fixe, Paris, Nathan, 1994.



au-delà ? » Il avoue choisir l'image publicitaire par facilité, une facilité à laquelle cèdent nombre d'activités pédagogiques sous le prétexte de rester proche de l'univers des enfants.

Barthes commence par relever l'importance d'une partie proprement *linguistique* : il y a souvent de la langue dans les images, ce qui empêche d'étudier l'image à part. On y trouve ensuite ce qu'il nomme les « *signes discontinus* », qui nécessitent pour être saisis, un « savoir ...culturel ».

Dans l'exemple de Panzani, ce savoir va des couleurs du drapeau italien à la reconnaissance du genre pictural de la nature morte.

Enfin il y a une partie *non codée*, où aucun savoir propre à l'image n'est mis en jeu. On reconnaît des objets, on décode de la langue, et on identifie des éléments culturels. Barthes ajoute : « *le spectateur reçoit en même temps le message perceptif et le message culturel, et (...) cette confusion de lecture correspond à l'image de masse* ». <sup>33</sup>

L'idée mérite d'être retenue, car c'est dans les mass-media que, le plus souvent, on fait travailler les élèves. Il suggère de fonder le travail pédagogique sur la culture et non sur les codes.

Dans un second temps, Barthes distingue deux plans, un de connotation (ce qui est montré) et l'autre de dénotation. La connotation, ce qui est évoqué, suggéré, repose sur un savoir culturel, c'est à dire sur la connaissance de référents communs à un groupe.

Dès 1964, le cadre est posé pour une analyse de l'image fondée sur une double étude : celle des phénomènes liés à l'analogie, d'une part et celle de ceux qui sont liés à la connotation. Lire une image, c'est faire preuve d'une compétence culturelle

Comme de savoir interpréter, suivant les connaissances que nous possédons sur : l'intention de l'auteur (ce qu'il a voulu dire), de l'œuvre (ce que l'image dit), l'intention du lecteur (ce qu'il voit dans l'image).

« [...] *d'un côté nous lisons les images d'une manière qui nous semble tout à fait naturelle, qui ne demande apparemment aucun apprentissage et, d'autre part, il nous semble que nous subissons de façon plus inconsciente que consciente le savoir-faire de quelques initiés qui peuvent nous manipuler [...]* » <sup>34</sup>

---

<sup>33</sup> Barthes.R, *Éléments de sémiologie*, Communications 4, 1964.

<sup>34</sup> JOLY Martine, *Introduction à l'analyse de l'image*, Paris, Nathan, coll. «128», 1994

### 1.7.1 Le traitement didactique de l'image :

Selon les études traitant la question de l'image, il est mis en exergue que la présence de cette dernière dans une situation pédagogique fait l'objet d'un apprentissage au profit des apprenants. On parle de quatre niveaux du traitement de l'image<sup>35</sup> :

- La fonction didactique de l'image est dans la schématisation dont elle est l'objet
- La fonction didactique de l'image est dans la construction d'une représentation symbolique de références culturelles partagées.
- La fonction didactique de l'image est dans la construction d'un modèle sociétal et culturel.
- La fonction didactique de l'image est dans la construction d'un objet vernaculaire qui va porter la connaissance.

Nous allons étudier la question liée au traitement didactique sous l'aspect du traitement que subissent les images quand elles sont insérées dans un manuel du français langue étrangère et du traitement que peuvent subir, en tant que texte iconique ou document, dont il est intéressant de questionner la fonction précise.

Les manuels font appel à un éventail aussi large d'images : des dessins, de la bande dessinée, ainsi que des photographies de divers sorts, des affiches de la publicité, des tableaux d'art...etc. d'ailleurs c'est le cas pour les manuels du français langue étrangère utilisés actuellement dans nos classes des collèges.

Normalement ces illustrations, seules ou en complément avec les textes qui les accompagnent, sont censées apporter des informations et des connaissances aux élèves.

Mais est-ce que ces images sont –ils des supports qui portent des informations en harmonie avec les références culturelles de l'apprenant ou au contraire elles véhiculent des connaissances que l'élève acquiert pour la première fois ?

---

<sup>35</sup> Conférence en ligne du Professeur Maryvonne Masselot-Girard de l'Université de Franche-Comté, lors des deuxièmes rencontres nationales de la liste cdidoc-frLyon en octobre 2003.

Tout le monde sait qu'en général la première activité demandée par les questionnements des manuels est celle de l'explicitation par l'expression verbale (la verbalisation) d'un certain nombre de perceptions visuelles se trouvant à l'intérieur de ce support. Quand les images sont insérées dans les situations pédagogiques, nous pouvons repérer que leur caractère est de permettre, par la verbalisation, de négocier ce sens partagé et d'installer un sens commun chez les apprenants de la classe.

Le mot clé du problème du traitement didactique, c'est celui de la notion de représentation. Comme le disait Serge Tisseron « *il est vrai que le pouvoir symbolique des images est tel que le discours du maître ne peut pas se contenter d'être un discours disciplinaire* »<sup>36</sup>. C'est la raison pour laquelle il est important de traiter le rapport à la connaissance construit par l'image et la façon dont ce rapport circule dans nos stocks de savoirs.

### **1.8.1 Images et représentations :**

La notion de représentation occupe, depuis quelques années, une place primordiale en didactique des langues-cultures. L'école suscite ainsi toutes les occasions d'une découverte active et en sollicite les représentations. Grâce à la médiation de l'adulte qui lit, explique, commente les textes comme les images.

Partant du principe que l'image est la représentation de la réalité physique de cet objet à laquelle elle impose ses contraintes, la didactique du français langue étrangère fait référence à l'importance à la prise en compte des représentations dans l'observation des situations d'enseignement – apprentissage.

Dans cette représentation, elle utilise des codes spécifiques (style, cadrage, couleurs...), qui ne sont pas universels, mais qui répondent à des usages sociaux et culturels de l'auteur

La représentation comme processus, est définie par S. Moscovici comme « *une organisation psychologique, une modalité de connaissance particulière* » et comme « *un processus de médiation entre le concept et perception* », la représentation « *rend en quelque sorte, le concept et la perception interchangeables du fait qu'ils s'engendrent réciproquement* ».<sup>37</sup>

---

<sup>36</sup> S.Tisseron, Education à l'image et formation du citoyen, Argos, n° 25, 2000.

<sup>37</sup> M. Abdellah-Pretceille, vers une pédagogie interculturelle, INRP publication de la Sorbonne, 1990.

La représentation s'intègre dans une dynamique articulée, d'une part, sur la structure psychologique de l'individu et d'autre part, sur la structure sociale. Une représentation n'est jamais statique, elle évolue avec le sujet, le temps et la société, l'histoire...

En tant « qu'unité d'images, de concepts ayant trait à un objet « la représentation « s »édifie à la fois comme un reflet de celui-ci et comme activité du sujet, individuel et social ».

M. Abdellah-Preteuille, ayant traité la question avec beaucoup de profusion, pense, dans un de ces ouvrages que, « *Les préjugés, présents avant toute expérience, comportent un jugement évaluatif qui est souvent négatif et dépend de l'appartenance sociale. Ils combinent une croyance et une valeur* ». <sup>38</sup>

Les élèves, aussi, ont leurs représentations de la réalité. Mais les représentations de la réalité peuvent jouer bien d'autres tours si l'on les ignore.

En effet, le travail de l'enseignant consiste à transformer les représentations que l'élève se fait d'une réalité, celle qui est l'objet de savoir.

L'une des résultats à long terme de la communication qu'entreprend l'enseignant est de transformer ces représentations initiales. La tâche est d'autant moins aisée que l'on sait que des représentations contradictoires peuvent coexister dans l'esprit de l'élève. En d'autres termes, on ne travaille jamais avec les élèves sur des terrains vierges et incultes, mais à partir des représentations qu'ils possèdent déjà et qu'il s'agit de transformer.

« Le champ de la représentation *« suppose un minimum d'informations qu'il intègre à un niveau imageant et, qu'en retour, il contribue à organiser »*. <sup>39</sup>

Nous pouvons supposer la question de la représentation comme le point vital de l'acte éducatif : d'une part, au niveau de l'enseignement / apprentissage, l'analyse du contenu des représentations en tant que connaissances préalables permet d'établir des repères susceptibles d'ancrer des connaissances futures.

« *Les représentations sociales, simplement constatées ou partiellement expliquées, sont à replacer pour l'essentiel dans une problématique de l'avoir et du faire* ».

---

<sup>38</sup> Op. cit.

<sup>39</sup> Op. cit

La mise à plat des représentations du monde, constitue un tremplin à l'organisation de nouvelles représentations. Catharsis nécessaire maintes fois mentionnée par différents pédagogues, mais qui retrouve toute sa valeur dans les domaines pédagogiques, avec toutefois en plus, la valeur sociale et culturelle qui se rattache à toute représentation des individus et des groupes.

Les représentations permettent d'analyser les phénomènes relationnels entre les individus et /ou les groupes, ainsi que la manière dont l'enfant vit certaines problèmes, certains changements, comme le changement d'environnement culturel par exemple, ou certaines situations de conflit.

Sans doute les connaissances diffusées à l'école ne fonctionnent pas en vase clos, coupées du monde, il conviendrait que *« l'élève, puisse trouver dans l'école, non seulement un lieu de formation intellectuelle et professionnelle, mais aussi un lieu de développement de son individualité, de sa personne, une initiation à la vie. L'enfant vit de véritables processus de socialisation, d'endoculturation et d'acculturation qu'il n'apprend pas à maîtriser »*.<sup>40</sup>

### **1.8.1 La question des stéréotypes dans une classe de langue :**

La notion de stéréotype revient souvent lorsqu'il s'agit d'une classe où l'on enseigne une langue étrangère.

On appelle stéréotype la représentation d'un sujet (objet, personnages, situation) dont les caractéristiques sont toujours les mêmes et les élèves y s'appuient souvent. On décrit autrui à l'aide des catégories toutes faites, simples et déjà en place avant toute expérience comme on la vu à propos des représentations.

*« L'élève est aussi est perçu au travers de stéréotypes et de préjugés : l'élève fait vite entrer l'enseignant dans les catégories qu'il possède préalablement, et il le perçoit à travers les limites de ses préjugés et de ses stéréotypes »*.<sup>41</sup>

Jugé positif, lorsqu'un élève est au début d'apprentissage, où les stéréotypes peuvent être un moyen de connaissances premières. Pourtant il est considéré comme négatif dans des formes les plus extrême dans une situation d'apprentissage.

Dans les situations de l'enseignement des langues, et du côté de la lecture d'image, pour le cas de notre étude, le stéréotype est la manifestation la plus forte de ce phénomène.

---

<sup>40</sup> Op.cit

<sup>41</sup> Ollivier. B, communiquer pour enseigner, hachette éducation, 1989.

Le stéréotype ne fonctionne qu'à partir du moment où les références qu'il met en jeu sont partagées par une communauté culturelle donnée.

*« Dans le domaine du stéréotype, la nuance n'a pas de place. Ce qui est juste pour le groupe l'est ipso facto pour l'individu, pour tous les membres de ce groupe, le résultat en étant que n'importe quel individu finit par représenter le groupe entier en l'incarnant grâce au stéréotype »*, affirmait les auteurs R. Preiswerk et D. Perrot dans leur ouvrage « Ethnocentrisme et histoire » paru dans les éditions Anthropos (1975).

### **1.9 La culture comme concept didactique :**

Puisque le but de notre recherche s'articule autour de l'apport et les fonctions culturelles de l'image dans les manuels scolaires, le concept de « culture » prend toute son importance dans le processus de notre travail et nécessite les clarifications inhérentes à cet effet, mais aussi son processus à l'intérieur de cette étude.

Le débat en didactique des langues sur la dimension culturelle, dans l'enseignement/apprentissage des langues met en évidence la complexité de l'objet « culture » en classe de langue.

Si en langue maternelle la question de l'appropriation, dès le plus jeune âge, simultanément la langue et la culture, est un aspect à la fois identitaire sacré; les choses changent lorsqu'il s'agit de l'acquisition d'une langue étrangère.

*« Le problème identitaire est un peu différent parce que l'appropriation d'une langue étrangère, représente généralement, pour un individu, un supplément culturel choisi »*<sup>42</sup>

Du point de vue didactique *« la culture est le domaine de références qui permet à l'idiome langue : c'est la fonction symbolique de ces références qui établit la langue comme maternelle, seconde ou étrangère et conditionne la fonction communicative »*.<sup>43</sup>

Il faut préciser que la dimension culturelle de tout apprentissage est de l'ordre de la réflexion pédagogique qui est par conséquent proprement didactique.

#### **1.9.1 La complexité de la notion « culture » :**

*« L'homme est essentiellement un être de culture »*<sup>44</sup>. La notion de culture est inhérente à la réflexion des sciences sociales et le problème lié à cet aspect connaît un renouveau d'actualité, tant sur le plan intellectuel que politique.

---

<sup>42</sup> J.P. Cuq et I.Gruca, cours de didactique du français langue étrangère et seconde, presses universitaires de Grenoble, 2002.

<sup>43</sup> Op. Cit.

« Traditionnellement on a fait de la culture une vision du monde et de la langue, l'instrument d'expression privilégié de cette vision du monde », fait remarquer André Turmel dans une étude ». <sup>45</sup>

« Aujourd'hui les choses n'en sont plus là dans la mesure où, dans les travaux les plus novateurs des sciences sociales actuelles, les rapports de la culture et de l'idéologie sont en train de se redistribuer. L'essentiel de cette remise en cause concerne l'articulation de la langue et du contexte culturel. », souligne le même auteur.

Pour reprendre la définition du mot « culture », elle se résume selon l'ouvrage : « les grandes notions de la pédagogie » <sup>46</sup> rédigé par un groupe d'auteurs à « ce qui appartient en propre à l'homme et l'élève au dessus de la nature ; ensemble des connaissances qui enrichissent l'esprit, affinent le goût et l'esprit critique ; ensemble des phénomènes matériels et idéologique qui caractérisent un groupe humain (groupe ethnique, classe sociale, nation, civilisation...) ».

La difficulté de la notion de culture à la lecture de sa même définition : elle renvoie d'une part à ce qui définit l'homme universellement et d'autre part à ce qui détermine les différences entre les hommes.

Dans le dictionnaire de didactique des langues de R. Galisson et D. Coste, le mot « culture » est décrit sous différents aspects dont celui dans le cadre de l'enseignement des langues, qui diffère légèrement de la définition citée plus haut : « ensemble de caractéristiques propres à une société donnée ».

Pour M. Abdellah-Preteille, une culture se définit comme un ensemble d'éléments, qu'il est quasiment impossible d'établir un recensement systématique et exhaustif.

« La culture est essentiellement un phénomène socio-psychologique. Elle est véhiculée par les entendements individuels et ne peut s'exprimer que par l'intermédiaire des individus ». Un tel rappel redonne à la notion de culture « sa dimension plurielle et restreint d'autant son emploi au sens d'une catégorie exerçant de l'extérieur sur l'individu, une emprise de nature prégnante » <sup>47</sup>, abonde le même auteur.

---

<sup>44</sup>D. Cuche, la notion de culture dans les sciences sociales, éditions la découverte, paris, 2004.

<sup>45</sup> L'étude est intitulée « le souci de la langue. Manuels scolaires et enseignement du français », réalisée pour le Conseil de la langue française.

<sup>46</sup> M.T.Chaduc, P.Larralde, I.De Mecquenem, Les grandes notions de la pédagogie, Bordas, 1999.

<sup>47</sup> Op.cit

Par rapport aux nombreuses difficultés et limites à l'approche des phénomènes culturels, le concept de représentation apparaît comme une option intéressante car, en tant qu'unité d'analyse, il autorise une approche plus méthodique.

Dans la mesure où l'une des fonctions essentielles de l'éducation est de transmettre un héritage culturel, cela pose le problème de la légitimité de la culture que l'on entend transmettre, ainsi que celui des rapports avec les autres cultures.

Il convient pourtant de distinguer deux aspects de la culture : d'une part les principes qui la déterminent, d'autre part le processus par lequel les individus s'approprient ces principes.

Il apparaît donc que toute culture comprend, d'une part, des éléments liés à la spécificité de la communauté et non universalisables, et par ailleurs, des éléments dont la réflexion a établi la valeur universelle. Posons ces conclusions aux deux problèmes qui nous occupent : la légitimité de la culture que doit transmettre l'éducation et le rapport aux autres cultures.

Ce qui précède semble éclairant pour situer une difficulté centrale de l'école : la transmission d'un patrimoine culturel à nos élèves, particulièrement dans le cas qui nous intéresse.

Disons, pour synthétiser cette notion fondamentale, que « la culture » constitue le répertoire varié et hétérogène des traits qu'une formation sociale a générés, stockés, puis sédimentés au cours de son histoire, alors qu'il existe une certaine forme de relation, voire d'organisation entre ces phénomènes culturels.

Des phénomènes très divers y concourent : croyances et religion, œuvres artistiques, règles morales, rites et traditions, idéologies...etc. Ces éléments qui apparaît néanmoins disparate disposent d'un point de repère à savoir la présence du symbolique comme structure fondamentale de la culture.

La reconnaissance de la diversité culturelle n'est pas un fait nouveau en soi. L'élément sans doute nouveau est la façon d'intégrer cette diversité culturelle à la pédagogie. Du côté de la culture, *« s'inscrivent l'ensemble des données et des phénomènes déjà mentionnés, aussi divers et disparates soient-ils — images, représentations, art, valeurs, traditions, règles morales, rites, etc. — qu'une culture produit, reproduit et fait circuler dans une société*



donnée. Ces éléments culturels sont transmis et mis à la disposition des agents qu'une société regroupe; de façon différenciée, inégalement même, faut-il ajouter »<sup>48</sup>.

*« L'homme, tout au long de son histoire n'a eu qu'une conscience vague de l'existence de la culture, et cette conscience il ne l'a due qu'aux contrastes entre les coutumes de sa propre société et celles des autres sociétés que le hasard lui a fait rencontrer. Etre capable de voir sa propre culture dans son ensemble, d'en évaluer les modèles et d'en apprécier les implications, exige un niveau d'objectivité rarement atteint s'il l'a jamais été ».*<sup>49</sup>

Nous tenterons lors de ce travail de mettre à profit la place de la culture, avec toute la complexité de ce concept, à partir de l'étude de l'image, comme support visuel, dans les manuels scolaires du français langue étrangère.

### **1.10 L'image fixe et « culture », quelle relation pour quels enjeux ?**

Christian Metz, dans son ouvrage « images et pédagogie », a eu cette réflexion : *« Quand nous parlons de symboles culturels susceptibles d'apparaître souvent à l'image, nous avons en vue une vaste catégorie de faits sémiologiques, qui va depuis des significations fort « littérales » jusqu'à des constructions hautement connotées et dépourvues de toute innocence ».* Cette affirmation relativement récente de l'auteur, qui exprime un avis d'un courant de chercheurs, remet en question une idée exposant tout à fait le contraire.

Si certains pédagogues reconnaissent à l'image des vertus civiques, d'autres lui dénie cette qualité. On la considère davantage comme un outil bêtement matériel que comme un langage hautement culturel. Comme l'exprimait si bien le pédagogue français Michel Tardy (1966): "Le statut culturel de l'image se caractérise par sa précarité.

Plus généralement, l'étude systématique des connotations culturelles de l'image, menée à partir d'exemples très concrets et parfaitement accessibles à des jeunes esprits, est fort capable, de desserrer autour l'enfant le contrôle des idéologies.

*« Et dans le moment même où on lui enseigne à faire la différence, entre la fidélité de l'image à la réalité à l'objet et sa fidélité à la réalité - la première, largement automatique ; la seconde, jamais acquise et, lors même qu'elle existe, toujours conquise – dans le moment*

---

<sup>48</sup> L'étude est intitulée « le souci de la langue. Manuels scolaires et enseignement du français », réalisée pour le Conseil de la langue française.

<sup>49</sup> M. Abdellah-Preteceille, vers une pédagogie interculturelle, INRP publication de la Sorbonne, 1990.

*même ou on lui enseigne que l'image peut être analogique sans être innocente – on lui aura de surcroît inculqué des rudiments de sémiologie iconique »<sup>50</sup>.*

### **1.10.1 La culture dans une classe de langue :**

La salle de classe est, à priori, un reflet de la société, mais lorsqu'il s'agit de classe de langue les données peuvent changer, car de nouvelles considérations rentrent en jeu.

La classe de langue est définie comme un des lieux où la culture du pays de l'élève et sa culture étrangère enseignée entrent en relation.

La relation indissociable entre l'enseignement de la langue et celui de la culture n'est en rien une évidence considérer qu'il va de soi qu'enseignement de la langue soit systématiquement accompagné de celui de la culture correspondante.

Geneviève Zarate estime qu' « *il est posé par hypothèse que la relation entre la langue et culture étrangères dépend du contexte national où la langue est enseignée et que la description d'une culture étrangère obéit à des règles particulières lorsqu'elle se situe en contexte scolaire* ». <sup>51</sup>

Pourtant dans « l'anthropologie structurale », Claude Lévi-Strauss considérait « *le langage, à la fois comme le fait culturel par excellence et celui par l'intermédiaire duquel toutes les formes de la vie sociale s'établissent et se perpétuent* ». De ce point de vue, apprendre une langue étrangère, c'est découvrir des réalités différentes.

### **1.10.2 Qu'est- ce qu'une connaissance culturelle :**

En situation d'apprentissage, l'acquisition est un processus qui consiste dès les premiers mois à assimiler l'essentiel d'un ou de plusieurs systèmes linguistiques, l'apprentissage en revanche, est une conjonction artificielle, dont l'aboutissement est tributaire non seulement des moyens pédagogiques mis en œuvre, mais également du contexte social et culturel.

D'où la nécessité d'inculquer à nos élèves des connaissances culturelles qui leurs permettent d'être en face à des réalités qui l'entourent. Parmi les connaissances, on peut mentionner :

- ✓ Des informations ayant trait à la vie quotidienne.
- ✓ Des connaissances portant sur les institutions et des explications sur ces derniers.

---

<sup>50</sup> C.Metz, images et pédagogie, in essais sur la signification du cinéma, 1973.

<sup>51</sup> Zarate.G, représentations de l'étranger et didactique des langues, collection CREDIF essais, Didier, 2004.

- ✓ Des connaissances historiques, sociales et économiques, mais aussi à celui des traditions, des mythes, des « valeurs » propres à une communauté.

Il convient aussi de structurer les connaissances, si l'on ne veut pas que les élèves ne retiennent qu'un éventail de petits détails amusants ou curieux. Il faut dépasser le stade de l'information pour trouver une cohérence à ce que l'on découvre, relier les connaissances en systèmes souvent complexes organisés à différents niveaux.

Les élèves mettent ainsi au point des systèmes de repères qui leur permettront de structurer ensuite d'autres connaissances et de les relier à ce qu'ils ont déjà étudié.

Un document, comme c'est le cas des supports iconographiques, est toujours un point de vue sur le réel. L'objectivité n'existe pas, à défaut elle n'est pas présente d'une manière totale : on peut facilement trouver plusieurs documents portant sur la même réalité ; en outre, lorsque l'auteur d'un document s'exprime, il subit, consciemment ou inconsciemment, un très grand nombre d'influences.

Il est donc important que les élèves comprennent selon quels principes le document est organisé : comment on peut l'interroger pour l'interpréter , comment il faut prendre en compte d'indices, d'éléments pour essayer d'en reconstruire le sens, pour dégager les implications de ce qu'il exprime, pour relever ses contradictions, etc. Devant ces avis différents concernant la langue et ce qu'elle véhicule, quelle est la fonction de l'image lors de son enseignement dans un cours de langue étrangère ?

### **Premières conclusions**

Nous avons essayé tout au long de ce premier chapitre de poser les jalons de notre étude autour de la problématique posé autour du rôle et l'apport des images présentes dans nos manuels scolaires utilisés actuellement dans nos manuels.

Pour ce faire, nous avons vu nécessaire de répertorier l'ensemble des concepts-clés qui nous conduiront à l'approfondissement de notre travail de recherche. Lors de cette première esquisse, nous nous sommes heurtés à une multitude de données en elle-même complexe et qui s'enchevêtrent davantage lorsque ces mêmes notions se trouvent liées entre elles. Mettre au clair la place et la fonction de l'image fixe dans une situation

d'enseignement/apprentissage et la manière de son traitement didactique semble déjà une tâche qui est loin d'être aisée, avec l'intervention plus d'un élément.

Cette perspective devient plus intéressante, mais surtout délicate à manier, lorsqu'il s'agit d'introduire la notion « complexe » de la culture.

Ce travail, à la fois motivant et à notre sens digne d'intérêt pour son exploitation, mérite toute l'attention particulière devant le constat sommaire fait par rapport à nos manuels utilisés par nos élèves.

Il est facile de feuilleter un manuel de français langue étrangère et de compter combien de documents iconographiques comportent de références ambigus ou insuffisantes : sources imprécises, documents non datés, cartes sans légendes ; la rigueur dans ce domaine semble ne pas être toujours une préoccupation dominante en FLE. D'ailleurs c'est ce que nous allons tenter de décortiquer dans la deuxième partie de notre travail.

Le second chapitre sera d'ordre pratique, ou nous essayerons d'aborder notre corpus constitué d'un ensemble de manuels scolaires de l'actuelle réforme, ou nous procédons à une analyse liée à plusieurs niveaux.

# *Chapitre II :*

## **Analyse et enquête sur l'apport culturel de l'image dans les manuels de français langue étrangère utilisés dans le cycle moyen.**

### **Remarques préliminaires**

L'image se contente de donner à voir ce que l'on ne peut pas voir en réalité. C'est traditionnelle l'usage qui en fait dans les manuels scolaires ou les illustrations sont choisies par référence au sujet, indépendamment du traitement.

Le foisonnement des images qui figurent dans les manuels de français langue étrangère dans le palier du moyen est un fait. La diversité des images reproduites se conjugue avec la variété de leurs sources ou : des images conçues et construites par les auteurs de manuels côtoient des images produites par des artistes, des agences de publicité ou de presse d'institutions publiques ou d'entreprises privés. Rien ne distingue les unes des autres, elles sont présentées de la même manière.

Lors de ce second chapitre, nous allons tenter de déceler l'importance accordée à l'image dans les manuels du français langue étrangère du cycle moyen. Nous essayerons de

voir comment les images fonctionnent –elles au niveau des manuels, quels apports offrent – elles à nos élèves et si il elle fait l’objet d’un traitement didactique lors durant le cursus.

Pour ce faire, nous ferons une lecture dans les objectifs de l’enseignement de la discipline du français dans le cadre de la réforme actuelle à travers les 1<sup>ère</sup>, 2<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup> année moyenne, excluant la 4<sup>ème</sup> année qui n’est pas encore installée et qui devra être effective à partir de l’année scolaire 2006- 2007.

Aussi nous nous intéresserons à un examen des préfaces des auteurs de chaque manuel, puis à l’analyse des contenus des images sous une approche qui se situe aux niveaux : sémiotique et culturel.

En dernier lieu, nous travaillerons sur la technique du questionnaire<sup>52</sup> destiné aux enseignants qui dispensent la discipline à travers les différents établissements scolaires de la wilaya de Sidi Bel Abbés sur laquelle nous avons énormément compté dans le souci et l’objectif de pouvoir apporter les éclaircissements et les réponses nécessaires à nos questions formulées dans le précédent chapitre. Des questions qui s’intéressent, tout particulièrement, la question du rôle et l’apport culturel des images des manuels scolaires de la discipline du français.

### **2.1 Aperçu sur l’enseignement du français en Algérie :**

La langue française a eu le statut de « langue étrangère » en Algérie tout de suite après l’indépendance et elle est reconnue comme telle dans l’enseignement du pays.

La langue française a préservé sa longévité en Algérie, depuis l’indépendance à nos jours pour des raisons ayant trait aux aspects sociolinguistiques, techniques et politiques. A travers les multiples réformes scolaires enclenchées dans notre pays, la langue française a toujours préservé sa place au sein du système de l’enseignement et se trouve désormais encore plus renforcée au sein de l’école algérienne, avec l’actuelle réforme.

Considérée comme une langue jouant un rôle d’échange avec d’autres cultures et en particulier avec la culture technologique nécessaire à l’essor industriel et économique.

---

<sup>52</sup> Voir annexe.

Cette position de la langue française est prise dans un contexte particulier, ou elle est soumise à une évolution d'ordre idéologique, culturel et économique. L'enseignement de la langue française ne s'est pas effectué « ... *par la contrainte, ou sur la pointe des sabres mais les nécessités sociales et économiques ont poussé la population algérienne à aller à l'assaut de la langue de l'école, de l'administration et de l'information...* ». <sup>53</sup>

Dans le cadre du système éducatif, l'Algérie a adopté une voie censée répondre aux besoins du développement politique, économique et culturel à la base de la politique générale du pays. <sup>54</sup> Un choix permettant à la langue française d'être placée comme deuxième langue dans le système éducatif de l'enseignement en Algérie.

L'enseignement du français chez nous ne peut se concevoir que dans la globalité du système d'éducation. La mise en place graduelle et l'importance accordée à la langue arabe, langue nationale, comme langue d'enseignement, instrument de formation de la personnalité et de la culture met en branle une transformation de l'apprentissage du français. La langue incarne essentiellement les valeurs et les significations d'une culture. M. Byram souligne « *pour l'individu, voire pour les groupes des régions, des nations entières, la langue sert à marquer l'identité culturelle tout comme d'autres marqueurs culturels tels que l'habillement, le logement ou les institutions sociales* ». <sup>55</sup>

Pourtant, cette dernière garde une place de choix à l'égard des autres langues étrangères, puisqu'elle est dispensée à partir de la 3<sup>ème</sup> année primaire, pour répondre à un objectif pratique. Le but de l'apprentissage d'une langue étrangère est d'en obtenir une connaissance utile. D'ailleurs la pédagogie moderne accorde une plus grande participation de l'élève au processus didactique : on peut dire que l'enseignement demande des méthodes et des outils qui permettent de faciliter la transmission du savoir que l'enseignant dispose vers l'élève.

Le professeur du français langue étrangère doit choisir des options qui vont déterminer à la fois le contenu de son enseignement (place donnée à l'oral et à l'écrit), thèmes et notions

---

<sup>53</sup> Sbaa. R l'Algérie et la langue française (l'altérité partagée), Ed. El Gharb, Oran, 2002.

<sup>54</sup> La politique algérienne est basée sur trois simultanés : développer une économie industrielle moderne, intégrer l'ensemble du pays dans une même culture arabo-islamique et l'ouverture vers l'occident, en particulier garder une bonne relation avec la France.

<sup>55</sup> B. Michael, Culture et éducation en langue étrangère, Paris, Cédif- Hatier, 1992.

mises à l'étude (types de documents utilisés), la manière de disposer (autoritairement ou non) et la façon de le recevoir (activement ou passivement).

Cette parenthèse nous paraissait utile afin de mettre au clair, subrepticement, le statut et la place de l'enseignement du français en Algérie, alors que l'objet de notre étude est lié à un autre aspect mais en relation directe avec l'enseignement du français langue étrangère.

## **2.2 Objectifs de l'enseignement du français dans le cadre de la réforme actuelle :**

Après la décision de l'arrêt du système de l'enseignement fondamental prôné par les pouvoirs publics, une nouvelle réforme du système scolaire a été engagée depuis 2002.<sup>56</sup>

La réforme a mis en marche dans le cycle du moyen la démarche du projet qui consiste dans ses finalités globales à instaurer l'aspect l'autonomie, moins de rigueur et plus d'implication des apprenants dans leur cursus.

Loin d'abonder dans les contours du système du « projet », puisqu'il n'est pas l'objet de notre étude, cette pédagogie du projet recommande, d'une manière succincte, une entreprise gérée par le groupe-classe avec un enseignant animateur et non qui décide tout, ainsi qu'une implication directe de l'apprenant avec un rôle actif et devra susciter l'apprentissage de savoirs et savoir-faire, plus la gestion du dit projet.

L'approche de l'enseignement du français langue étrangère dans la réforme actuellement mise en route est presque identique en matière d'objectifs à travers les trois niveaux déjà installés.

L'enseignement du français passera du système de « l'unité didactique » vers la démarche du projet qui s'inscrit dans le cadre d'une pédagogie « active ».

---

<sup>56</sup> Le système de l'enseignement fondamental au niveau du cycle du moyen a commencé à disparaître graduellement à partir de l'année scolaire 2001, afin d'installer dans le cadre de la réforme, l'enseignement du moyen s'étalant sur une période de 4 années ou lieu de 3 ans dans le système fondamental. Des changements ont été introduits à différents niveaux, y compris les programmes, les contenus d'enseignement, les manuels scolaires ainsi que les méthodes de travail et d'évaluation.



Les objectifs de l'enseignement dans les trois années d'enseignement, déjà installés, doivent assignés dans la discipline du français langue étrangère comme cibles « *développer chez l'élève tant à l'oral qu'à l'écrit, la pratique des quatre domaines de l'apprentissage (écouter/ parler et lire / écrire) », dont la finalité consiste à « permettre à l'élève de construire progressivement la langue française et de l'utiliser à des fins de communications et de documentation ».*

A partir de ces démarches, le programme en question doit atteindre l'apprenant vers les finalités préconisées a savoir : « *se forger des outils d'analyse méthodologique efficaces pour aborder les textes variés proposés ou en produire lui-même. Il affinera ses compétences méthodologiques et linguistiques tout au long du cycle*».

Mais les compétences à placer dans chaque niveau diffère d'une année à l'autre suivant un profil délimité d'emblée.

Pour notre part, nous allons nous intéresser seulement à l'aspect qui concerne notre étude à savoir la place accordée à l'illustration en général et l'image tout spécialement, mais cet aspect est directement lié à son traitement didactique et l'apport culturel qu'il offre à nos élèves.

### **2.2.1 Programme de la 1<sup>ère</sup> année moyenne :**

A propos de la première année moyenne, le programme stipule dans sa partie concernant les compétences en compréhension orale et en expression orale que l'élève soit en mesure de « réagir à des sollicitations verbales par un comportement approprié, verbal ou **non verbal** (...) ; questionner, répondre et s'exprimer à partir d'un support écrit ou **visuel** ». Il est à remarquer ici que l'auteur ou les auteurs du programme entretiennent un flou ambigu sur la question du « non verbal » et du « visuel », ou aucune indication, sinon une précision utile à l'enseignant pour se conformer aux orientations officielles, n'est fournie sur ces deux concepts en question. Explicitement les « pourvoyeurs » du dit programme ne mentionnent en aucun cas la nécessité de la lecture et l'analyse comme compétence à installer chez l'apprenant, alors que l'accent est surtout mis sur le niveau discursif et linguistique dans ses volets touchant l'oral, la lecture et à l'écrit. Paradoxalement à l'absence presque visible l'intérêt porté à l'apprentissage de l'image à ce niveau, le programme prévoit dans le type de texte narratif , un projet consacré à la bande dessinée (B.D), dont la place de l'image est, sans équivoque, dominante.

Mais nous reviendrons à l'étude de l'image du manuel, lorsqu'on arrive ultérieurement à ce volet.

### **2.2.2 Programme de la 2<sup>ème</sup> année moyenne :**

Dans le programme de la deuxième année du même cycle, le document officiel d'orientation de l'enseignant garde intégralement les mêmes objectifs généraux de l'enseignement de cette discipline, mais avec des variations sur les compétences pour ce second palier.

Il est fait référence dans le programme, consacré exclusivement à la description à multiples visées, que l'élève doit être capable à l'oral à « *décrire une personne, un objet, un lieu à partir d'un support iconique (affiche image...)* ». Coté lecture, le programme stipule la nécessité d'arriver avec l'apprenant à « *lire une image et reconnaître le rapport texte/ image* ».

Enfin en matière de l'écrit, le même programme fait référence que « *l'élève sera capable traduire une image ou un schéma en texte* ».

Nous remarquons à ce niveau, qu'il est fait référence d'une manière plus précise aux supports iconographiques et à l'image, par rapport aux recommandations de programme de la 1<sup>ère</sup> année moyenne.

Plus encore, il s'agit de confronter l'élève à l'image de manières différentes, puisqu'il est question de tirer des informations à partir des images (décrire une personne, un objet, un lieu à partir d'un support iconique (affiche image), mais aussi lire une image avec comme but d'apprentissage bâtir des hypothèses de lecture en s'appuyant sur les éléments périphériques (image du texte). La mise en relation image / texte est explicitement recommandée jusqu'à arriver à traduire en texte un schéma ou des images.

Il semble que le programme de la 2<sup>ème</sup> année moyenne consacre plus d'intérêt aux supports iconographiques et, tout particulièrement, à l'image.

Mais aucun préalable n'est mis en branle quant à la préparation de l'élève pour se mettre coude à coude avec ces supports non verbaux.

### **2.2.3 Programme de la 3<sup>ème</sup> année moyenne :**

Concernant le programme de la 3<sup>ème</sup> année moyenne, il constitue une continuation dans les principes d'enseignement et d'apprentissage, ainsi que l'approfondissement des acquis antérieurs pris durant le cursus de la première et la deuxième année.

Même cas de figure pour les objectifs d'enseignement de la 3<sup>ème</sup> année moyenne, où toute l'importance est accordée au volet à la compréhension et la production des textes, avec comme corollaire la maîtrise des outils de la langue.

A quelques niveaux de l'apprentissage dans le programme de la 3<sup>ème</sup> année moyenne, il est question d'établir un lien image-texte dans un texte explicatif, avec comme objectif : savoir lire une image dans ce genre de texte discursif. Une lecture de l'image dont les balises ne sont nullement explicités.

### **2.3 Lecture dans les préfaces des manuels de la discipline :**

Les préfaces que propose chaque manuel sont beaucoup plus courtois encouragements à l'utilisation des manuels. Elles sont l'exposition des bases théoriques à partir desquelles ont été conçus les manuels, elles justifient les différents choix pédagogiques de chaque manuel, elles précisent les objectifs particuliers à chaque étape, dont la somme doit coïncider avec les programmes officiels.

Il est à remarquer que les trois manuels en question sont accomplis exclusivement par des « auteurs » femmes, ainsi le nombre de ces mêmes auteurs, ayant réalisés ces ouvrages, oscille entre deux et quatre « concepteurs ».

Chaque auteur se trouve uniquement dans la réalisation d'un seul manuel.

D'où l'interrogation déjà sur l'absence d'auteur de sexe masculin et cette fluctuation dans le nombre des auteurs et leurs influence sur les contenus de ces manuels. L'autre précision est que l'ensemble des auteurs de ces trois manuels sont des auteurs nationaux, selon l'indication de leurs noms et prénoms respectifs.

La seconde remarque à faire valoir est que dans les trois manuels, objet d'analyse, ne mentionnent en aucun cas l'auteur (s) ou le(s) responsable(s) chargé(s) de l'aspect touchant le côté des illustrations, laissant planer des interrogations déjà sur l'importance accordée aux documents iconiques par ces manuels. S'agit-il d'une simple omission ou le peu d'intérêt accordé à cet aspect.

### **2.3.1 Le manuel de la 1<sup>ère</sup> année moyenne :**

Le manuel baptisé « plaisir d'apprendre le français »<sup>57</sup> est confectionné par deux auteurs femmes, dont la précision qu'elles sont des professeurs de l'enseignement secondaire (P.E.S), alors que l'une d'elles est simultanément professeur de l'enseignement moyen et secondaire.

Contrairement à la tradition, le manuel en question ne porte pas dans la partie haute de la couverture<sup>58</sup> la mention qui symbolise l'état algérien (république algérienne démocratique et populaire) et son institution chargé du secteur éducatif à savoir le ministère de l'éducation nationale ; remplacés par les noms des deux auteurs du manuel. Une observation qui a, à notre sens toute son importance, sachant que les manuels scolaires, y compris celui-la, sont financés par le trésor public, donc par l'état algérien.

Dans la présentation du manuel<sup>59</sup>, s'étalant sur une page et signé par l'éditeur, propose comme objectifs : «de faire découvrir aux élèves le plaisir de la lecture » et les « aider à consolider les bases d'une personnalité riche et diversifiée aussi bien nationale qu'universelle ». Aussi l'éditeur vise l'objectif de « faire acquérir une méthode pour devenir des lecteurs autonomes et critiques ». À travers la lecture de ces visées, aucune référence n'est faite aux documents iconographiques. Si l'accent est clairement mis plus sur les outils de la langue, la part consacré à l'intérêt à l'illustration est totalement omise ou occulté, en contradiction avec cette présence des images à l'intérieur du manuel.

### **2.3.2 Le manuel de la 2<sup>ème</sup> année moyenne :**

Contrairement au manuel de la 1<sup>ère</sup> année moyenne, celui de la deuxième année, sous le titre « le français en projet »<sup>60</sup>, est mis en œuvre par quatre auteurs, avec « la mise en sourdine » des fonctions respectives des concepteurs de ces livres scolaires, mais une mention proche de leurs noms à savoir celle de l'office nationale des publications scolaires.

---

<sup>57</sup> Il s'agit d'une édition revue et corrigée, puisque le manuel a subi quelques petites transformations dans la conception et le contenu des textes, après une année de sa première parution.

<sup>58</sup> Voir annexe.

<sup>59</sup> Plaisir d'apprendre le français, première année de l'enseignement moyen, ENAG éditions, 2003.

<sup>60</sup> Le français en projet pour parler, lire et écrire, 2ème A.M, office nationale des publications scolaires, 2004/2005.

L’empreinte étatique et officielle (république algérienne démocratique et populaire et ministère de l’éducation nationale) est, cette fois-ci, bien mentionné en haut de la couverture<sup>61</sup> rédigée en langue française, contrairement au manuel de la 1<sup>ère</sup> année moyenne.

Concernant la préface signée par les auteurs, ces derniers interpellent directement l’élève et souhaitent que « le livre est voulu attrayant, motivant, pratique et formateur ». En plus des objectifs d’ordre linguistique, une mention est accordée aux illustrations. Les auteurs soulignent en direction de l’élève que « les illustrations de qualité te donnent à voir des objets, des lieux, des personnages, des phénomènes, des processus et des expériences empruntés à différents domaines de la vie et du savoir ». Cette précision nous renseigne sur l’apport des illustrations, mais sans fixer la fonction claire de ces supports, dont nous tenterons d’analyser durant ce chapitre, et quelle manière de les appréhender.

### **2.3.3 Le manuel de la 3<sup>ème</sup> année moyenne :**

Le livre de français, c’est sous cette appellation, que le manuel de la 3<sup>ème</sup> année moyenne est présenté aux apprenants. Réalisé par deux auteurs seulement, dont leurs fonctions respectives sont, des inspectrices de l’enseignement fondamental (IEF), alors que l’une d’elle est conjointement inspectrice de l’enseignement élémentaire et fondamental (IEEF). Pour ce manuel, dont la couverture<sup>62</sup> met en relief le cachet étatique et officiel (république algérienne démocratique et populaire et ministère de l’éducation nationale) mais cette fois-ci, transcrit en langue arabe, nous avons constaté la précision de l’identité de ceux qui ont accomplis la mission de la saisie et la mise en page de l’ouvrage, également des femmes. Aucune indication aussi pour le cas de l’illustrateur, laissant supposé que le choix des supports iconographiques été laissé au soin des auteurs du manuel.

« L’avant-propos » du manuel<sup>63</sup> rappelle que ce dernier est une suite dans le « développement des compétences avec une étude plus approfondie du texte explicatif déjà abordé en 1<sup>ère</sup> et 2<sup>ème</sup> A.M. ». Les auteurs de l’avant-propos concentrent leur intervention sur l’intérêt sur les activités de production écrite et orale, ainsi que l’évaluation formatrices ». Aucune mention n’est mis en évidence sur l’aspect lié à l’illustration, dont l’accent est focalisé sur le coté langue.

---

<sup>61</sup> Voir annexe.

<sup>62</sup> Voir annexe.

<sup>63</sup> Livre de français 3<sup>ème</sup> année moyenne, office national des publications scolaires, 2005/2006.

**2.4 La place des illustrations dans les manuels scolaires de français utilisés actuellement dans le cycle moyen :**

Nous avons inventorié la totalité des illustrations qui se trouvent dans les trois manuels, objet de l'étude, avec la catégorisation des types d'illustrations mises en place par les auteurs, mais également la prédominance des images dans ces manuels. Aussi nous avons vu utile de d'indiquer la nature de ces illustrations en matière de couleurs et si ces dernières possèdent un supplément en matière de langue et la présence de références nécessaires à la compréhension de ces illustrations.

**2.4.1 Le manuel de la 1<sup>ère</sup> année moyenne :**

L'analyse de ce manuel nous a donné les statistiques suivantes énumérées dans le tableau n° 1 :

**TABLEAU N° 1**

Illustrations : 83 dont				
Photographies : 27 dont			Dessins : 56 dont	
Originales: 26	Reproduites: 01	Figuratif:36	Bande dessinée:19 dont 4 planches comprenant un total de 24 vignettes.	Technique:01
Cartes géographiques : 00		Schémas : 00		
Couleur : 69			Noir et blanc : 14	
Petite format : 56	Format moyenne : 16		Grande format : 11	
Avec un message écrit : 27			Sans message écrit : 56	
Avec références: 00			Sans références : 83	

**Commentaire du tableau n° 1 :**

Pour ce manuel de 190 pages, la place des illustrations occupe un taux de presque 43 % dont le plus que la moitié de ces supports iconographiques sont de petit format, laissant penser que la suprématie des supports linguistiques (textes et activités de langue) est évidente. Nous précisons que chaque texte de lecture est accompagné par une image de format différent.

Aussi le recours à l'illustration se fait spécifiquement pour présenter un projet d'apprentissage, sinon dans le cadre de l'activité consacrée à l'expression orale, ou il est exposé des illustrations avec des questions, destinées aux élèves, autour de ces supports. D'autre part, nous avons remarquer que les activités de langue proposées dans ce manuel scolaire n'utilisent que rarement les illustrations. La primauté des illustrations en dessin sur celle des photographies est largement exprimée, avec une absence dans toute sa plénitude pour les schémas et les cartes géographiques. Pour ce dernier aspect, il peut être expliqué par la nature des textes fortement narratifs, même s'il est à mettre à profit que le manuel compte des projets dont les visées sont d'ordres informatives, prescriptives et argumentatives.

Si l'apport de la couleur est primordial, la mise en page semble être faite sans intérêt ostensible. La question de l'absence totale des références concernant ces illustrations est plus que problématique, puisqu'il n'est pas une préoccupation dominante en la matière.

#### 2.4.2 Le manuel de la 2ème année moyenne :

Avec le même procédé utilisé dans du premier manuel, l'analyse de ce manuel nous a donné les statistiques suivantes énumérées dans ce tableau :

Illustrations : 126 dont				
Photographies : 95 dont		Dessins : 29 dont		
Originales:79	Reproduites:16	Figuratif: 20	Bande dessinée:01	Technique:08
Cartes géographiques : 03		Schémas : 01		
Couleur : 115		Noir et blanc : 11		
Petite format : 79	Format moyenne : 30		Grande format : 17	
Avec un message écrit : 35		Sans message écrit : 91		
Avec références : 46		Sans références : 80		

#### Commentaire du tableau :

Le manuel de 2<sup>ème</sup> année moyenne<sup>64</sup> est conçu en nombre de pages avec un de 111 p , un nombre au dessous de celui du manuel de la première année moyenne, mais

<sup>64</sup> Ce manuel est de format plus grand que celui de la 1 A.M. (29,5x21) contre (26x19).

paradoxalement le manuel de la 2<sup>ème</sup> A.M comporte plus d'illustrations par rapport au manuel de la 1<sup>ère</sup> A.M.

Ce contraste, nous renseigne d'emblée sur l'importance accordée à l'illustration dans ce support destiné à l'élève, mais surtout à sa variété. Le manuel compte un total de 126 illustrations, dont la quasi-totalité sont des images, soit une moyenne d'une illustration par page. Nous avons calculé la présence des supports iconographiques dans ce manuel à presque 113 %, ce qui n'est pas négligeable. Le travail d'observation que nous avons entrepris à travers ce manuel a permis de tirer le constat suivant : presque chaque page du manuel comporte une ou plusieurs images dont la plupart sont de petit ou de moyenne, avec une mise page améliorée et attirante. Le recours aux types d'images issues de la photographie paraît principal, avec une absence presque totale de la bande dessinée, dans la catégorie des dessins mais la présence d'un nombre important de tableaux et œuvres d'art, en nombre de 14.

Contrairement au manuel de 1 A.M, plus que la moitié des illustrations de ce manuel sont référencées soit par des titres pour la précision de quoi il s'agit, sinon la source d'où elle est tirée cette illustration. Peu de cartes géographiques et de schémas sont disponibles dans ce manuel.

### 2.4.3 Le manuel de la 3<sup>ème</sup> année moyenne :

Illustrations : 44 dont				
Photographies : 12 dont		Dessins : 31 dont		
Originales: 11	Reproduites: 01	Figuratif:12	Bande dessinée:16 dont 19 vignettes	Technique: 03
Cartes géographiques : 00		Schémas : 01		
En couleur : 39		En noir et blanc : 05		
Petite format : 22	Format moyenne : 12		Grande format : 01	
Avec un message écrit : 15		Sans message écrit : 29		
Avec références : 11		Sans références : 33		

#### Commentaire du tableau :

Le manuel du français de la troisième année moyenne, utilisé actuellement et pour la première fois durant l'année scolaire 2005/2006, compte un volume de 175 pages, avec un



format, différent des deux autres manuels déjà examinés, de l'ordre de 28x20. Sur le plan des supports iconographiques, ce manuel dispose beaucoup moins d'illustrations par rapport à ceux des 1<sup>ère</sup> et 2<sup>ème</sup> A.M, seulement 25,14 %. Il faut feuilleter 5 à 6 pages, au milieu de plusieurs textes ou micro-textes, pour trouver une seule illustration.

La place des illustrations à ce niveau est amplement revue à la baisse avec une page sur trois ou quatre comportant dans ce cas une illustration, et qui semble n'être pas justifié, où la carence des images est fortement « remarquable ». A ce niveau, nous remarquons le retour de la primauté du dessin sur la photographie, avec des formats, dans la plupart des cas, petites et sans références. En plus, nous avons noté que certaines illustrations sont répétitives dans le même support, ou certaines utilisés déjà dans le manuel de la 2<sup>ème</sup> A.M. Aussi la mise en page de ces illustrations laisse vraiment à désirer dans ce manuel.

Cette première analyse des 3 manuels relève déjà plusieurs disparités et des différences dans la place et l'importance des illustrations à l'intérieur de ces supports destinés à l'enseignement du français. Nous étudierons leurs fonctions et leurs apports dans la suite de ce travail, lorsque nous analyserons les résultats des réponses des questionnaires, élaborés dans ce sens, destinés aux enseignants qui assurent l'enseignement dans ce cycle, ainsi que l'analyse qui sera porté sur les images de ses trois manuels.

## **2.5 Les contenus des illustrations dans les trois manuels :**

### **2.5.1 Le manuel de la 1<sup>ère</sup> année moyenne :**

Avec une large proportion consacrée au dessin, avec un taux de plus de 67%, parmi les images disponibles dans ce manuel, notre analyse des contenus de ces supports, fait ressortir l'absence de la diversité des thèmes retenus à cet effet.

Les illustrations mises en exergue dans ce manuel reposent en grande partie autour du domaine de la « nature » partagé, particulièrement, entre les paysages et le monde animal, dans leur quasi-totalité en dessin. En plus de ce domaine, les dessins présentent des personnages fictifs, surtout dans la partie accompagnant et traitant des textes narratifs, notamment des contes ou la bande dessinée, en force dans ce manuel.

Cette dominance du dessin impose de facto l'aspect de la fiction dans les contenus des images proposées aux élèves, ce qui nous renvoie à dire que les illustrations en question ne

peuvent situer les apprenants dans l'appréhension de la réalité et de leur contexte actuel suivant les représentations de l'élève.

Les rares photographies présents à ce niveau traitent aussi le domaine de la nature, particulièrement le coté paysage, sinon la présentation des objets en relation avec les textes proposés à cet effet. Donc des illustrations, qui il faut préciser ne sont ni spatialisées, ni temporalisées, dont l'intérêt premier consistent à produire une portée de renforcement du discours textuel.

Les champs du monde végétal, du paysage mais surtout du monde animal représentent donc une part non seulement prépondérante, mais même dominante de l'univers culturel des illustrations dans ce manuel scolaire d'enseignement du français.

A part ce domaine, le reste des dessins ou les quelques photographies sont là afin de présenter des objets. Seul un dessin qui traite un thème d'importance pour les élèves, se trouvant dans la page 122 du manuel, à savoir la « tolérance et l'amitié entre des enfants », qui fera l'objet d'analyse dans la suite de ce document.

D'une manière générale, nous assistons à des contenus d'images qui sont loin de refléter le vécu quotidien des apprenants, l'intérêt pour la mise à jour de certaines connaissances ou l'acquisition d'autres nouvelles. Les contenus s'articulant autour de quelques thèmes très limités

### **2.5.2 Le manuel de la 2<sup>ème</sup> année moyenne :**

Contrairement au manuel de la 1<sup>ère</sup> année moyenne, ce manuel tend vers le principe de la présence accrue de l'illustration et par conséquent l'importance accordée à l'image sur le plan quantitatif, en premier lieu, et qualitatif.

Les thèmes que traitent les images à l'intérieur de ce manuel se concentrent exclusivement autour de la présentation des images de paysages ou des objets de différentes natures, utilisés pour accompagner les textes, avec respectivement 17 documents pour le premier et 14 pour le second aspect. Autant de documents iconographiques, avec pas moins de 13 images, montrent des personnages, de renommée nationale ou internationale, du monde artistique, sportif littéraire ou, avec un moindre degré, historique.

Il faut relever que ce manuel en question, contrairement au manuel de la première année moyenne, englobe de nombreuses illustrations au nombre de quinze (15) documents représentant des tableaux d'œuvres d'art de peintres connues.

A ce niveau, il est utile de mettre en relief que les tableaux d'œuvres d'art sont les produits d'artistes algériens ou étrangers, qui traitent divers thèmes, allant des autoportraits des artistes eux-mêmes, à la présentation des figures historiques nationales (Emir Abdelkader), mais beaucoup d'œuvres abstraites, qui semblent très loin des capacités intellectuelles et d'analyse pour des élèves à cet âge.

D'ailleurs, aucune activité n'est mise en évidence par les auteurs des manuels afin de « décrypter » ce genre d'illustrations, orée à plusieurs questionnements liées à leur présence dans ce support scolaire.

L'autre constat réside dans le fait que le recours à l'utilisation des tableaux de peintres étrangers mais présentant des réalités algériennes comme les oasis, terrasses d'Alger, café à Biskra...etc., dont toute son importance sur le plan interculturel, que nous aborderons plus loin dans ce travail. Malgré la présence accrue de ce genre d'illustrations, il semble « transparent » la négligence de toute analyse interne de l'œuvre d'art.

Aussi, nous avons répertorié une dizaine d'illustrations touchant le domaine scientifique dont des schémas pour expliquer des phénomènes naturels notamment, ainsi que la présence de images réelles des lieux de notre pays et celui du monde.

### **2.5.3 Le manuel de la 3<sup>ème</sup> année moyenne :**

Pour ce manuel, il nous est été difficile de procéder à une quelconque « catégorisation » des illustrations utilisés dans ce support pour des raisons liées à « l'ambiguïté » de certaines illustrations utilisées dans ce manuel et à la mauvaise qualité des images mis en œuvre, qu'il été difficile de « déchiffrer » la nature et la portée du document iconographique en question.

Nous avons déjà précisé que le manuel de la 3<sup>ème</sup> année moyenne est caractérisé par le nombre réduit des illustrations usitées par rapport aux autres manuels scolaires concernés par cette étude.

Pour les thèmes de ces illustrations, nous avons constaté, également, la prédominance des images touchant le domaine de la nature, particulièrement le monde animal.

L'absence quasi-totale d'extraits de bandes dessinées semble assez inexplicable dans la mesure où on peut penser qu'il s'agit d'un médium très proche culturellement des élèves, comme ce fut le cas pour les deux autres manuels.

Aussi nous avons relevé la fréquence des images de fiction et l'absence de véritables thèmes qui attire ou touchent la réalité locale, nationale ou même étrangère pouvant intéresser les élèves, en âge d'observation, d'intérêt et de questionnement.

## **2.6 Analyse de quelques images dans les trois manuels :**

Nous avons fait un choix des images pour chaque manuel scolaire du français touchant la 1<sup>ère</sup>, 2<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup> année moyenne afin de permettre leur analyse. Ce choix obéit à quelques critères notamment à l'intérêt que porte cette image, sa spécificité ainsi que sa présence ou non avec un texte ; en plus à la nature et l'objectif visé du travail que nous nous sommes engagé à faire.

Ce recueil d'images pris pour être analysé concerne toute fois des photos, des œuvres d'art et des dessins afin de couvrir les diverses catégories de ces supports visuels. Ce sont des illustrations, souvent sans contexte, presque caricaturaux, aptes à ébranler nos certitudes culturelles et à nous sensibiliser au problème.

### **2.6.1 Le manuel de la 1<sup>ère</sup> année moyenne :**

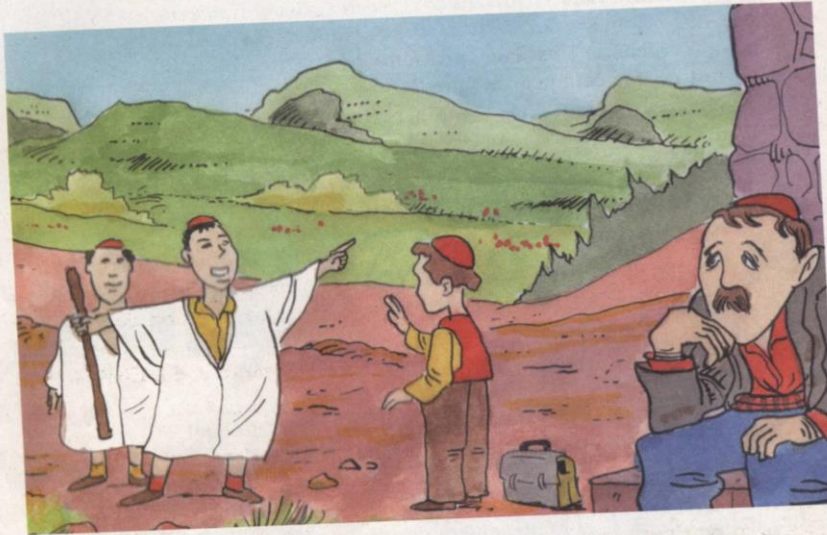
Pour ce premier manuel, nous avons précisé que les images en dessin occupent un premier plan par rapport aux autres genres d'illustrations.

Si nous voulons nous intéresser à l'image n°1, elle est insérée dans la page 16 du manuel de la 1<sup>ère</sup> A.M, dans le cadre de l'étude du projet sur le texte narratif et elle accompagne un récit de Mouloud Feraoun, issu de son roman le fils du pauvre.

Nous pouvons dire que selon les stéréotypes des apprenants il s'agit d'une image qui indique le vécu algérien, suivant les traits des personnages présents et surtout leur manière de s'habiller (la gandoura) faisant partie de notre représentation.

Lecture

## LA BOURSE



Boursier, Fouroulou étudiait à Tizi Ouzou, tandis que ses parents menaient une vie difficile au village. **Au début** de sa deuxième année de collège, après une excellente première année, il faillit tout lâcher. La bourse n'avait pas été renouvelée, on ne savait pourquoi. Le directeur attendit un mois, deux mois. **Fin décembre**, ne voyant rien venir, il avertit les boursiers qui durent s'en retourner dans leur village. Ce fut un deuil dans la famille des Menrad. Ils savaient tous que Fouroulou resterait avec eux, qu'il redeviendrait berger. Au village, après le nouvel an, une fois les vacances terminées, on commencerait à s'étonner, puis ce seraient les **railleries** habituelles. Fouroulou, à cette idée, pleurerait en cachette, se disant qu'il était déshonoré et qu'il ne pouvait plus se montrer. Pourtant, on ne l'avait pas renvoyé pour incapacité ou mauvaise conduite. Il revenait chez lui parce qu'il n'y avait plus d'argent. Le directeur

Image n°1.

Ce stéréotype met en valeur le statut précaire des algériens et leurs conditions difficiles. Un dessin qui met à nu un paysage totalement « vierge » où on ne peut voir aucune trace de constructions ou d'édifices, laissant imaginer que le vécu des algériens. Même si le dessin veut montrer le milieu rural, le dessin s'éloigne de toute logique ou vérité puisque le milieu rural chez nous n'est pas apparenter à cette réalité trop aléatoire que reflète l'image.

Aussi cette crispation et la mine triste de l'adulte, devant un débat qui tourne autour des enfants, laisse présager cette « exclusion » et une passivité de l'adulte devant un débat.

Si l'image se fait le vecteur principal des éléments culturels, sociologiques et contextuels, dans ce cas ces éléments paraissent délicats à représenter comme à interpréter notamment chez les jeunes citadins dans les grandes agglomérations.

Nous passons à l'image n°2 du même manuel, située à la page 139 dans le cadre du projet visant à appréhender des textes informatifs, représentant un ensemble de cinq images en dessin.

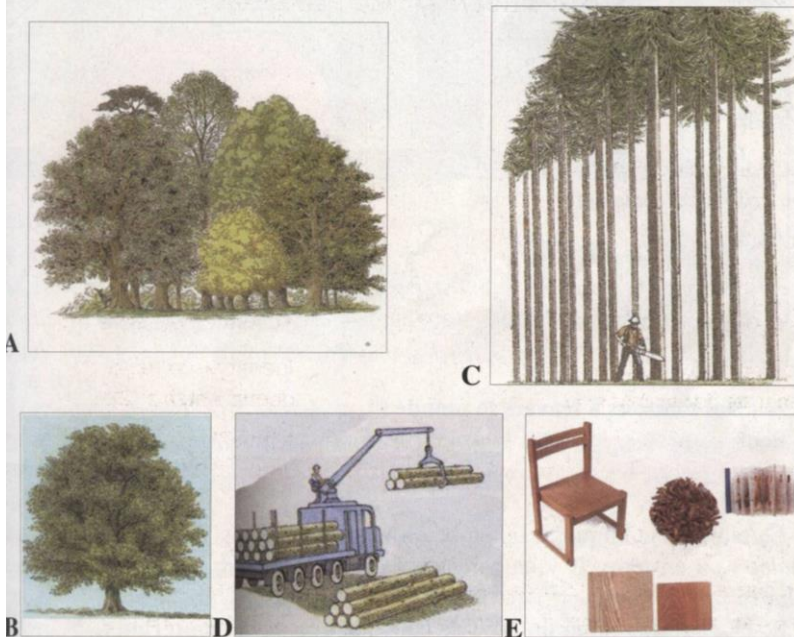
Intégré dans le cadre de l'expression orale ou l'apprenant est sollicité pour lire ces images, dont l'objectif consiste à montrer le processus de l'acquisition de la matière première, qui est le bois, pour la fabrication de nombreux produits et besoins de la société.

Mais ces images peuvent laisser chez l'apprenant une autre « culture » négative celle de l'agression contre un « être vivant » qui est l'arbre (**l'image C**), ainsi que de l'oubli de la préservation de l'environnement, tout particulièrement le patrimoine forestier qui est source de l'équilibre écologique et nature et par conséquent l'avenir de toute la planète.

Même les questions accompagnant ces images n'attirent les apprenants vers cette question d'intérêt capital.

## Séquence 1

## Expression Orale



Observe ces différentes images et réponds aux questions :

- Que représente l'image A ?
- Que représente l'image B ?
- Que fait l'homme dans l'image C ? Pourquoi ?
- Dans l'image D, vers où l'homme transporte-t-il le bois et pourquoi ?
- Combien y a-t-il d'éléments dans l'image E ? Peux-tu les citer ?
- Y-a t-il un rapport entre le bois transporté et les éléments de l'image E ?

## Image n°2.

La dernière image que nous abordons dans le cadre du manuel de français de la première année a trait à l'aspect interculturel qui a toute son importance dans le cadre de l'apprentissage des langues.

Mis en place dans le cadre du projet du texte prescriptif en page 122, **l'image n°3** offre une valeur noble qui est « la tolérance », symbole de contact entre les peuples et le rapprochement entre les civilisations du monde, d'où l'émergence de ce côté interculturel, dont nous soulevons ses principes et ses vertus dans la suite de ce travail.



*Séquence 2*

*Expression Orale*

16 NOVEMBRE :  
JOURNÉE INTERNATIONALE  
pour LA TOLÉRANCE

*serve cette affiche et réponds aux questions*

Que font les 2 enfants ?

Que font les enfants qui sont derrière eux ?

Quel est le lien entre le titre de l'affiche et les images d'enfants ?

Connais-tu le logo situé au bas de l'affiche ?

Qu'est-ce qu'il représente ?

Quelles informations nous donne le texte à côté du logo ?

### Image n°3

Cette image mettant en miniature deux groupes de personnes en train de « se chamailler », en s'interjetant des objets, synonyme de conflit et de rejet de part et d'autre. Pourtant en forme plus « ostensible », visant un attrait plus grand que l'autre plan, une fille de couleur noire qui tient la main d'un petit garçon de couleur différente, signe d'amitié et de tolérance comme symboles suprême.

Cette image significative nécessite, à notre avis, une certaine compétence des élèves afin de pouvoir appréhender les codes que recèle ce support visuel digne d'intérêt pour des enfants âgés entre 11 et 12 ans.

Coté représentation, cette image retrouve tout son impact chez les élèves, dans la mesure où les qualités de la tolérance, de l'attachement et de l'estime sont parmi les préceptes et les valeurs de notre religion, qui est l'islam. Voilà une image que nous pensons positive.



## 2.6.2 Le manuel de la 2<sup>ème</sup> année moyenne :

Contrairement au manuel de la 1<sup>ère</sup> A.M, celui de la seconde année est caractérisé par la diversité des thèmes et des genres d'illustrations mis en page, avec la prépondérance des photographies et des œuvres d'art sur les dessins.

### J.Y. Cousteau, un aventurier scientifique.

Qui n'a pas vu sur son écran de télévision apparaître le visage énergique du commandant Cousteau ? Qui n'a pas suivi une de ses nombreuses explorations sous-marines ou lu ses récits sur les requins, les dauphins ou les baleines ? L'officier de marine Jaques-Yves Cousteau, nommé directeur du Musée océanographique\* de Monaco en 1957 et, en 1968, membre de l'Académie des Sciences des Etats-Unis, est depuis longtemps connu dans le monde entier.

Jacques-Yves Cousteau est né il y a plus de quatre vingt ans près de Bordeaux, dans le sud-ouest de la France, mais c'est à Paris qu'il a fait ses études.

Très jeune, à vingt ans, il a pu réaliser sa première ambition: il est devenu officier de marine.

Ensuite, sa carrière de marin l'a mené sur tous les océans. Les profondeurs des mers l'ont toujours fasciné : en 1943, il invente un scaphandre\* autonome pour l'exploration sous-marine, et c'est à partir de 1952 qu'il prend le commandement de la Calypso, un bateau spécialement

équipé pour la recherche au fond des mers.

Depuis cette date, découvertes, livres et films ont marqué les étapes de sa carrière : «*De Par 18 mètres de fond*», paru en 1946, «*Cousteau en Amazonie*», publié en 1985, et «*Le monde du silence*», film de 1954 primé au Festival de Cannes en 1956, et la série télévisée : «*L'Equipe de Cousteau en Amazonie*» 1984.

Pendant cinquante ans le commandant Cousteau a inspiré la recherche océanographique et collectionné les succès et les distinctions. En novembre 1988, il est devenu membre de l'Académie française.

Sa vie exemplaire\* a été une série d'aventures exceptionnelles, une leçon et un beau livre d'images pour la jeunesse.

Nouvel Espace FLE.  
Ed. Hachette 1990.



\*océanographie : science des océans.  
\*scaphandre : équipement étanche pour se déplacer sous l'eau.  
\*exemplaire : remarquable, modèle.

Image n°4.

L'image n°4 est un dessin du genre caricatural qui présente, à notre avis, maladroitement une figure scientifique française de renom, qui est Jean Yves Cousteau.

Au moment où ce chercheur dans les mers et les océans se caractérise par une vie exemplaire, comme on l'exprime assez bien dans le texte qui accompagne cette image, cette

dernière semble ne pas être adéquate avec la place et la notoriété qui sied avec ce scientifique.

Cette image présente dans la page 14, qui semble être issue d'un dessin de presse transforme ce symbole, français et international, du sérieux et du travail sur un mode à la fois onirique, humoristique et plutôt fantastique, dont les répercussions sur l'acquis au profit de l'élève reste problématique.

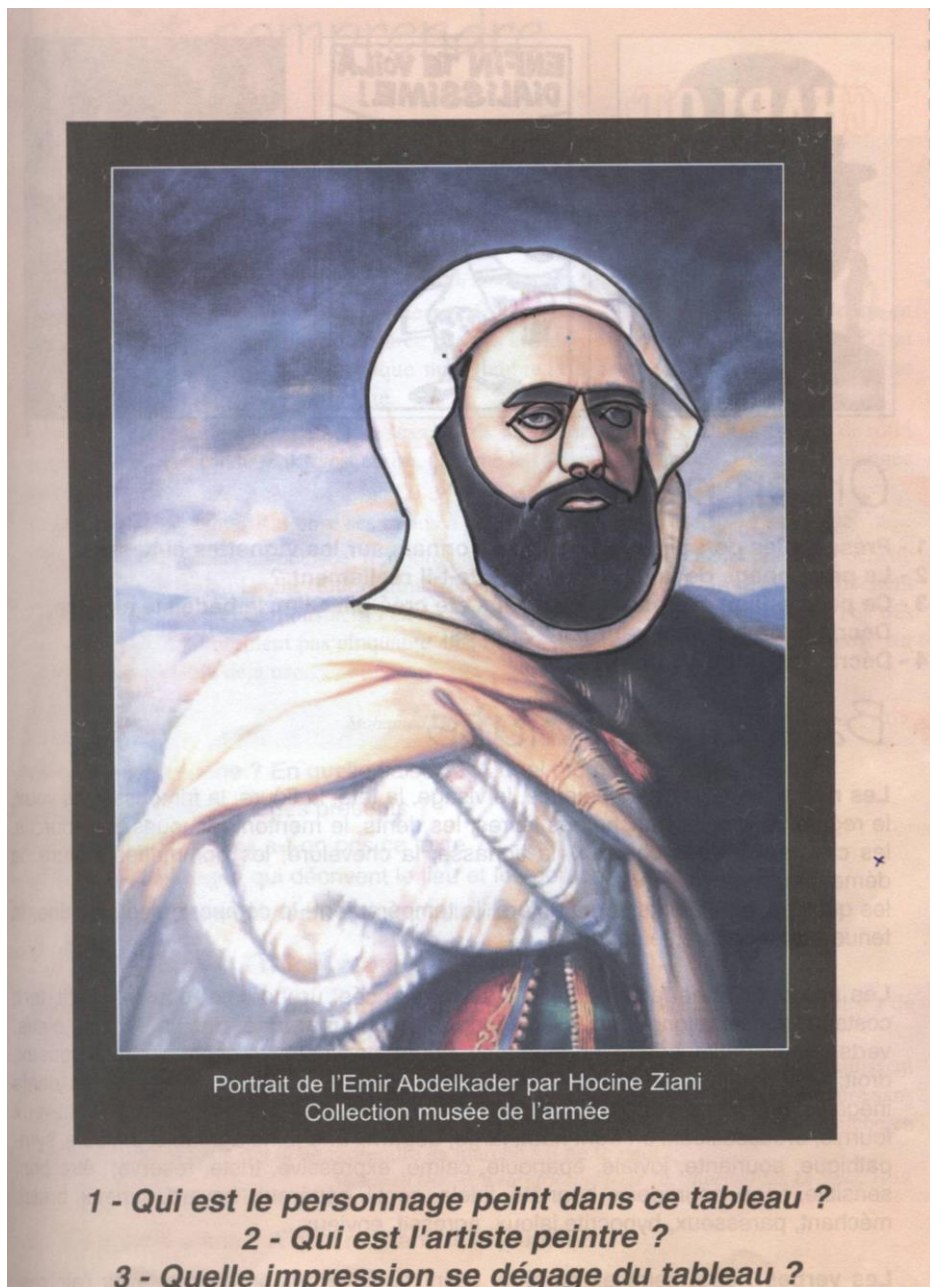
L'impact de ce dessin réside dans la différence du ton du message véhiculée, ce qui d'ailleurs est à l'origine des difficultés qui peuvent surgir à la lecture par les élèves , mais surtout à l'impertinence de la perception de ce support.

Nous passerons à l'image n°5 du même manuel en question en page 17, qui est une photographie d'une œuvre d'art représentant un symbole de l'histoire nationale algérienne qui est « l'Emir Abdelkader », symbole de la lutte de libération nationale contre le colonialisme, avec son corollaire de la question des représentations.

Normalement les élèves ne trouvent aucune difficulté à reconnaître ou identifier cette figure connue par tout les apprenants dont les autres disciplines comme l'histoire et la langue arabe accordent un intérêt particulier à ce sujet et durant les différents niveaux d'enseignement.

Pourtant la 3<sup>ème</sup> question dans la série des questions accompagnant cette image, à savoir quelle impression se dégage du tableau, semble problématique dans la mesure où les élèves sont interpellés sur une compétence dont ces derniers ne disposent pas à coups surs.

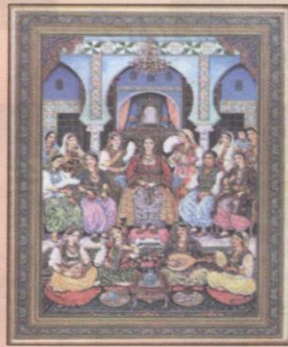
D'ailleurs l'enseignement/apprentissage en Algérie n'a jamais accordé un intérêt pour l'analyse interne de l'œuvre d'art, mais aussi la comprendre nécessite donc de repérer les codes conventionnels qu'elle met en évidence, dont nos apprenants ignorent en grande partie.



### Image n°5

Cette « impression » dont cherche les auteurs de ce manuel, peuvent donner lieu à plusieurs sens : orgueil, fierté, fermeté, chef de guerre, représentant des traditions nationales, de l'islam...autant de connotations et d'embarras de sens qu'il est utile de déchiffrer. D'ailleurs la même problématique s'impose pour les multiples œuvres d'art présentes dans ce manuel, notamment ceux des peintres qui versent dans l'abstrait, ou même un adulte trouve des gênes à déchiffrer ces œuvres.





Miniature de *Mohamed Racim*



Peinture abstraite de *Larbi Arezki*



Peinture figurative de *Ziani*

- De ces trois tableaux, quel est celui :**
- qui imite la réalité ?
  - qui a le souci du plus petit détail ?
  - qui suggère seulement ?

### Image n°6

#### 2.6.3 Le manuel de la 3<sup>ème</sup> année moyenne :

D'emblée, nous sommes persuadés que le coté des images dans ce manuel ne lui été accordé que peu de portée sur le plan quantitatif et qualitatif.

Il dit ensuite :

- Bien, je ne te demanderai plus rien que les trois gouttes de sang que j'ai versées et qui t'ont ramenée à la vie.

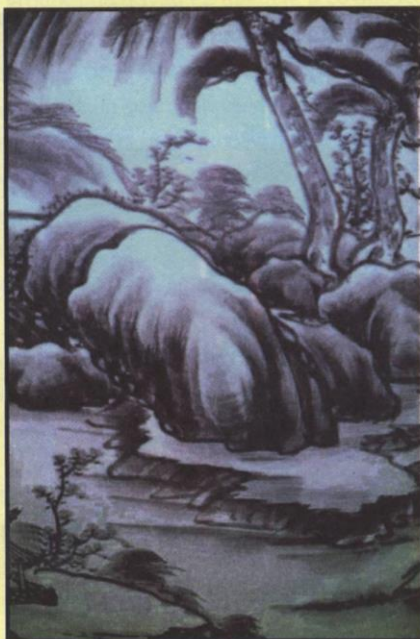
Nan Diep était heureuse de s'en tirer aussi facilement. En riant, elle se piqua le doigt ; mais son sang se mit à couler si vite qu'il ne pouvait être tari ; elle pâlit, tomba et rendit l'âme.

Mais, même alors, elle ne voulut pas quitter la terre. Elle se transforma en moustique et pourchassa Ngok Tam. Jour et nuit, elle voltigeait autour de lui, essayant de reprendre les gouttes de sang qui lui rendraient sa forme humaine.

Ngok Tam en fut affligé le restant de sa vie.

Depuis, les mosquitos - nom donné par les hommes à ces moustiques - se sont multipliés. Ils dérangent les hommes, surtout au moment de l'année où Ngok Tam avait ressuscité sa femme. Ils les piquent pour pouvoir se transformer en hommes.

*Trésor légendaire des pays lointains, éd. Gründ, 1979.*



**Image n°7**

Si nous voulons se mettre à la place d'un élève, quel que soit son niveau intellectuel, afin de lire et interpréter l'image n°7 et n°8, nous serons tenter de dire que nous sommes devant une entreprise à la fois délicate et risquée.

Accompagnant un texte qui raconte une légende, nous sommes devant des images de couleur très sombre et tellement ambiguës, peut-être autant que celles des mots et les phrases, que l'interrogation s'impose d'elle-même : de quel contexte technique, stylistique, thématique est issue cette image ?

De plus nous sommes tenter par cette autre question à savoir : qui a commandité l'image et quel est son rapport avec notre société du moment ?



Ngok Tam remercia le génie, monta avec sa femme dans le bateau, prit les rames et se hâta de rentrer chez eux.

Mais bientôt les choses retournèrent à leur ancien état. Ngok Tam travaillait sans arrêt, sa femme ne faisait rien et se plaignait continuellement. Un jour, en revenant du marché où il avait été vendre son riz, Ngok Tam trouva la maison vide. Nan Diep était partie chercher le luxe, le bien-être et la richesse.

Ngok Tam fut très malheureux, il chercha Nan Diep partout et finit, au bout de quelques semaines, par le retrouver.

- Pourquoi m'as-tu fait cela ? demanda Ngok Tam à sa femme.

- Tu es trop pauvre pour moi, va au diable, idiot ! répondit hautainement Nan Diep.

Alors Ngok Tam reconnut la véritable nature de son épouse.

.../...




**Image n°8**

Nous sommes convaincus de l'idée que chaque époque, obéit en effet à des traditions de genre et de goût spécifique, utilise des codes culturels bien précis, dont ce n'est nullement le cas ici.


Ces images ne peuvent même pas être un moyen pour produire un effet de renforcement du discours textuel. Même la fonction esthétique de ces images est loin d'être un élément d'attraction et de motivation auprès des élèves.

Ce constat nous conduit aussi à se poser la question de l'absence quasi-totale d'extraits de bandes dessinés, qui semble assez inexplicable dans la mesure où on peut penser qu'il s'agit d'un médium très proche culturellement des élèves.



Hélas, cette paix ne pouvait durer longtemps. Nos savants avaient constaté des phénomènes inquiétants autour du globe terrestre. Des explosions formidables étaient enregistrées. Nos astrologues prévoyaient un bouleversement de la terre. Les glaciers qui recouvraient alors les deux tiers du monde, allaient subitement fondre ; le monde de notre civilisation allait être submergé. Il fallait trouver une solution et le plus vite serait le mieux. Nos savants se mirent à l'œuvre. Beaucoup de projets furent étudiés. Celui qui retint notre attention fut de construire une cité souterraine. Pendant des générations on s'y attacha. Quand le travail fut terminé, le peuple entier prit place dans sa nouvelle demeure. Il était temps car déjà la fonte des glaciers commençait et les inondations se succédaient. Nous avons recréé toutes les conditions nécessaires pour vivre, même un soleil artificiel. C'était un monde identique au vôtre. La paix et le bonheur étaient saufs. C'était l'essentiel. Si nous sommes verts, ne vous en effrayez pas, c'est à cause des radiations de notre soleil artificiel.

.../...



**Séquence 2**

**Image n°9**

La même remarque peut subsister pour l'image n°9 et les nombreuses autres images se trouvant au niveau du manuel de la 3<sup>ème</sup> année moyenne, dont les contenus semblent trop éloignés de l'imagination des élèves mais aussi très distant comme source de connaissances culturelles ou autres; sachant que le manuel en question verse vers les projets d'apprentissage

sur des textes explicatifs, ou le contexte de l'économie , des sciences et de la technologie et de travail , pour ne citer que cela, peuvent être des substituts non négligeables.

## **2.7 L'enquête.**

### **2.7.1 Analyse du questionnaire :**

Dans le souci de bien mener à bien notre travail de recherche, nous avons décidé de solliciter les enseignants des collèges qui ont la charge l'enseignement du cycle moyen à travers de nombreux établissements scolaires de la wilaya de Sidi Bel Abbès. Il est utile de préciser que les enseignants touchés professent dans des établissements situés dans le milieu urbain comme celui du rural.

Lors des différentes remises des questionnaires aux enseignants sollicités, bon nombre d'entre eux ont manifesté un intérêt particulier au sujet traité.

Notre objectif était de donner un appui supplémentaire à notre étude liée au traitement didactique des images des nouveaux manuels scolaires dans les activités pédagogiques de nos élèves, mais surtout de repérer leurs fonctions et leurs apports culturels.

Sur les 40 enseignants du français<sup>65</sup> sollicités pour répondre à nos questions, nous avons pu récupérer seulement les réponses de 30 enseignants avec un total de 41 questionnaires répartis comme suit :

- ✓ 16 questionnaires concernant la 1<sup>ère</sup> année moyenne.
- ✓ 13 questionnaires concernant la 2<sup>ème</sup> année moyenne.
- ✓ 12 questionnaires concernant la 3<sup>ème</sup> année moyenne.

### **2.7.2 Description du questionnaire :**

Le questionnaire<sup>66</sup> se divise en deux parties et englobe un total de 24 questions. La première partie, avec 14 questions, concerne des interrogatoires d'ordre générales sur les supports iconographiques du manuel actuel des trois manuels français langue étrangère en question, il est composé de

---

<sup>65</sup> Un seul enseignant peut répondre simultanément à plus d'un questionnaire suivant les niveaux à enseigner.

<sup>66</sup> Voir l'annexe.



Alors que la deuxième partie touche, de manière plus spécifique, les contenus des illustrations des manuels, ou nous avons soumis à nos enseignants le nombre de 09 questions.

Les questionnaires remis aux enseignants sont les mêmes et concernent les trois niveaux de l'enseignement moyen.

### 2.7.3 Analyse des réponses :

**Les supports iconographiques du manuel actuel du français langue étrangère de la 1<sup>ère</sup> année moyenne.**

Questionnaire	Du tout	Un peu	Moyennement	Largement
L'illustration de la couverture du manuel est-elle attirante ?	18,75%	25%	31,25%	25%
La place accordée aux illustrations est-elle prédominante ?	25%	12,5%	37,5%	25%
Les illustrations intérieures sont-elles agréables ?	12,50%	25%	18,75%	43,75%
L'apport des illustrations en couleur à t-il un effet ?	00%	12,5%	12,50%	75%
Permettent-elles une anticipation et une aide dans la situation pédagogique ?	00%	00%	50%	50%
Les images sont-elles suggestives ?	00%	37,50%	31,25%	31,25%
Sont-elles claires ?	00%	25%	18,75%	56,25%
Sont-elles précises ?	00%	12,50%	25%	62,50%
Dans quelle typologie de fonctions vous classez les images dans le manuel scolaire : l'image-décoration ?	37,50%	37,50%	06,25%	18,75%

L'image-traduction ? <sup>67</sup>	25%	31,25%	18,75%	00%
L'image-exemple ?	12,50%	18,75%	50%	18,75%
L'image-information ?	00%	12,50%	37,50%	50%
L'image-support pour l'expression ?	00%	25%	37,50%	37,50%

**Les contenus des illustrations du manuel actuel du français langue étrangère de la 1ère année moyenne.**

Questionnaire	Du tout	Un peu	Moyennement	Largement
Les contenus des images suscitent l'intérêt des élèves?	00%	12,50%	37,50%	50%
Offrent-elles un apport culturel ?	00%	25%	56,25%	12,50%
Font-elles preuve d'objectivité sur le plan culturel ?	31,25%	37,50%	31,25%	00%
L'apport culturel fait-il l'objet d'un traitement à part ?	50%	50%	00%	00%
Y a-t-il des informations et la découverte à la vie quotidienne algérienne ? (les traditions, des mythes, des valeurs propres à notre communauté).	37,50%	25%	37,50%	00%
Les images offrent-elles des connaissances portant sur « les institutions ». (en prenant ce mot au sens de	56,25%	31,25%	00%	12,50%

<sup>67</sup> Certains enseignants n'ont pas répondu à la question.

tout ce qui est organisé).				
Dans les images des manuels y a-t-il une présence des connaissances historiques, sociales, et économiques nationales, ainsi que celles liées à la littérature, géographie... etc. ?	56,25%	06,25%	37,50%	00%
La question interculturelle est-elle traitée (écologie, technologie, travail, la paix, rapports entre gens.....)	18,75%	25%	56,25%	00%
Y a-t-il un équilibre entre les connaissances nationales et universelles dans les illustrations du manuel ?	18,75%	43,75%	37,50%	00%

**Les supports iconographiques du manuel actuel du français langue étrangère de la 2ème année moyenne.**

<b>Questionnaire</b>	Du tout	Un peu	Moyennement	Largement
L'illustration de la couverture du manuel est-elle attirante ?	07,69%	23,07%	23,07%	46,15%
La place accordée aux illustrations est-elle prédominante ?	07,69%	23,07%	15,38%	53,84%
Les illustrations intérieures sont-elles agréables ?	07,69%	15,38%	38,46%	46,15%
L'apport des illustrations	07,69%	15,38%	07,69%	69,23%

en couleur à t-il un effet ?				
Permettent-elles une anticipation et une aide dans la situation pédagogique ?	07,69%	07,69%	30,76%	53,84%
Les images sont-elles suggestives ?	07,69%	15,38%	38,46%	30,76%
Sont-elles claires ?	00%	15,38%	30,76%	38,46%
Sont-elles précises ?	07,69%	15,38%	53,74%	23,07%
Dans quelle typologie de fonctions vous classez les images dans le manuel scolaire : l'image-décoration ?	07,69%	30,76%	23,07%	15,38%
L'image-traduction ?	53,84%	07,69%	07,69%	15,38%
L'image-exemple ?	00%	00%	61,53%	15,38%
L'image-information ?	00%	07,69%	38,46%	38,46%
L'image-support pour l'expression ?	00%	15,38%	69,23%	23,07%

**Les contenus des illustrations du manuel actuel du français langue étrangère de la 2ème année moyenne.**

<b>Questionnaire</b>	<b>Du tout</b>	<b>Un peu</b>	<b>Moyennement</b>	<b>Largement</b>
Les contenus des images suscitent l'intérêt des élèves?	00%	30,76%	23,07%	46,15%
Offrent-elles un apport culturel ?	00%	53,84%	30,76%	15,38%
Font-elle preuve d'objectivité sur le plan culturel ?	15,38%	15,38%	38,46%	15,38%

L'apport culturel fait –il l'objet d'un traitement à part ?	53,84%	30,76%	15,38%	00%
Y a-t-il des informations et la découverte à la vie quotidienne algérienne ? (les traditions, des mythes, des valeurs propres à notre communauté).	23,07%	30,76%	38,46%	07,69%
Les images offrent –elles des connaissances portant sur « les institutions ». (en prenant ce mot au sens de tout ce qui est organisé).	69,23%	23,07%	00%	00%
Dans les images des manuels y a-t-il une présence des connaissances historiques, sociales, et économiques nationales, ainsi que celles liées à la littérature, géographie...etc. ?	30,76%	30,76%	30,76%	07,69%
La question interculturelle est-elle traitée (écologie, technologie, travail, la paix, rapports entre gens.....)	07,69%	38,46%	46,15%	07,69%
Y a-t-il un équilibre entre les connaissances nationales et universelles dans les illustrations du manuel ?	00%	53,84%	30,76%	15,38%

**Les supports iconographiques du manuel actuel du français langue étrangère de la 3ème année moyenne.**

<b>Questionnaire</b>	Du tout	Un peu	Moyennement	Largement
L'illustration de la couverture du manuel est-elle attirante ?	41,66%	41,66%	16,66%	00%
La place accordée aux illustrations est-elle prédominante ?	41,66%	25%	33,33%	00%
Les illustrations intérieures sont-elles agréables ?	58,33%	16,66%	33,33%	00%
L'apport des illustrations en couleur à-t-il un effet ?	16,66%	58,33%	16,66%	25%
Permettent-elles une anticipation et une aide dans la situation pédagogique ?	16,66%	41,66%	25%	08,38%
Les images sont-elles suggestives ?	33,33%	50%	16,66%	00%
Sont-elles claires ?	00%	41,66%	33,33%	08,38%
Sont-elles précises ?	41,66%	33,33%	16,66%	00%
Dans quelle typologie de fonctions vous classez les images dans le manuel scolaire : l'image-décoration ?	25%	33,33%	16,66%	00%
L'image-traduction ?	25%	16,66%	08,33%	00%
L'image-exemple ?	16,66%	50%	08,33%	08,33%

L'image-information ?	00%	41,66%	41,66%	00%
L'image-support pour l'expression ?	08,33%	16,66%	33,33%	16,66%

**Les contenus des illustrations du manuel actuel du français langue étrangère de la 3ème année moyenne.**

<b>Questionnaire</b>	Du tout	Un peu	Moyennement	Largement
Les contenus des images suscitent l'intérêt des élèves?	08,33%	66,66%	25%	00%
Offrent-elles un apport culturel ?	41,66%	33,33%	25%	00%
Font-elle preuve d'objectivité sur le plan culturel ?	25%	33,33%	25%	00%
L'apport culturel fait-il l'objet d'un traitement à part ?	50%	00%	16,66%	00%
Y a-t-il des informations et la découverte à la vie quotidienne algérienne ? (les traditions, des mythes, des valeurs propres à notre communauté).	50%	41,66%	16,66%	00%
Les images offrent-elles des connaissances portant sur « les institutions ». (en prenant ce mot au sens de tout ce qui est organisé).	83,33%	08,33%	08,33%	00%
Dans les images des manuels y a-t-il une	58,33%	08,33%	33,33%	00%

présence des connaissances historiques, sociales, et économiques nationales, ainsi que celles liées à la littérature, géographie...etc. ?				
La question interculturelle est-elle traitée (écologie, technologie, travail, la paix, rapports entre gens.....)	41,66%	16,66%	41,66%	00%
Y a-t-il un équilibre entre les connaissances nationales et universelles dans les illustrations du manuel ?	33,33%	25%	25%	00%

#### **2.7.4 Lecture et commentaire sur les résultats du questionnaire :**

A travers les différentes questions soumis aux enseignants du cycle moyen, les enseignants été totalement partagés et distincts dans leurs répliques, puisque nous avons recueillis des réponses hétérogènes mais, homogènes dans certains aspects.

Nous allons analyser les réponses fournies par les enseignants et surtout les comparer entre les trois manuels, objet de l'étude.

##### **2.7.4.1 La 1<sup>ère</sup> partie du questionnaire (14 questions) :**

En dépit des avis partagés des enseignants à travers les questions que nous avons soumis, le manuel de la 2<sup>ème</sup> année moyenne semble avoir pris, dans la plupart des cas, les faveurs des avis dans les jugements des enseignants questionnés. L'analyse des résultats du questionnaire fait ressortir que le manuel de la 2<sup>ème</sup> A.M se place dans la fourchette du positive, dans l'ensemble des aspects dont nous nous sommes interrogés, compte tenue aux



réactions des enseignants par rapport aux images des autres manuels, avec un degré moins, celui de la 1<sup>ère</sup> A.M et surtout vis –à –vis du celui de la 3<sup>ème</sup> année moyenne.

Déjà concernant la première question, le manuel de la 2<sup>ème</sup> A.M semble avoir pris les faveurs, ou les enseignants estiment à 46,15% que la couverture est largement attirante, contrairement au manuel de la 3<sup>ème</sup> A.M placé, pour sa part, dans une position inverse avec 83,32% des avis partagés entre les colonnes « du tout » et « un peu » attirant. Par contre le manuel de la 1<sup>ère</sup> A.M est jugé « moyennement » captivant sur le plan de l'illustration de la couverture.

Même cas de figure est constaté pour cette seconde interrogation du questionnaire, ou le manuel de 2<sup>ème</sup> A.M est considéré, avec un pourcentage de plus de 54 %, le fait que la place des illustrations est largement prépondérante dans ce manuel, paradoxalement à celui de la 3<sup>ème</sup> A.M ou les enseignants pensent totalement le contraire.

Le manuel de la 2<sup>ème</sup> année demeure largement apprécié par les questionnés parmi les enseignants qui considèrent, respectivement avec 38,46% et 46,15 % « moyennement » et « largement », les illustrations de l'intérieur agréables. Presque la quasi-totalité des enseignants partagent le même avis concernant le livre de la 1<sup>ère</sup> A.M, mais pas pour le troisième support.

Les enseignants interrogés convergent vers le fait que l'apport de la couleur dans les illustrations est important et d'un effet certain sur son utilisateur, sachant que les illustrations des anciens manuels été dans leur quasi-totalité en noir et blanc

Si les illustrations des manuels de 1<sup>ère</sup> et 2<sup>ème</sup> A.M, avec respectivement 50% et 53,84%, sont considérés, par les questionnés, comme des supports permettant « largement » une anticipation et une assistance dans la situation pédagogique à l'intérieur de la classe, le manuel de la 3<sup>ème</sup> A.M est positionné dans la case de « un peu » avec 41,66%.

Concernant la question, si les illustrations des manuels sont suggestives, les questionnés sont partagés avec des pourcentages presque proches. A ce propos, les avis, sur cet aspect du manuel de la 1<sup>ère</sup> A.M, sont pratiquement semblables puisque 37,50% jugent les illustrations peu suggestives, alors qu'une partie parmi les interrogés, estiment que les illustrations sont respectivement « moyennement » et « largement » suggestives avec un

pourcentage identique de 31,25%. Pour celui de la deuxième année, plus de 68% sont partagés entre le « moyen » de l'ordre de 38,46% et « largement » avec 30,76%.

Ce n'est pas le cas pour le manuel de la 3<sup>ème</sup> A.M dont la moitié des questionnés jugent par conséquent les illustrations peu suggestives.

Les supports iconographiques du manuel de la 1<sup>ère</sup> A.M sont aussi qualifiés de « largement » claires et précises. Différence pour le manuel du second niveau où les illustrations sont jugées entre le moyen et le largement claires, alors qu'ils estiment à plus de 53 % que les illustrations « précises ». Le manuel de la 3<sup>ème</sup> A.M est jugé respectivement à 41,66% peu clair et non précis.

Dans les dernières interrogations de la première partie du questionnaire, nous avons cherché dans quelle typologie de fonctions les enseignants questionnés peuvent classer les illustrations.

Concernant le manuel de la 1<sup>ère</sup> année, les faveurs des avis sont allés vers la typologie de l'image-information avec 50 %, sinon pour celle considérée comme support pour l'expression, sachant que le manuel consacre de nombreuses images pour l'activité de l'expression orale consacré au profit des élèves. Le constat diffère lorsqu'il s'agit du manuel de la 2<sup>ème</sup> A.M, où les enseignants questionnés accordent aux différentes fonctions proposées des taux assez importants et proportionnels. L'image-support pour l'expression se place en première position avec plus de 69% concernant les illustrations du manuel en question. Suivi par l'image-information, avec un pourcentage de plus de 61 %, mais accordent également un taux élevé estimé à plus de 53 % à l'image-traduction. La présence accrue et diversifiée de l'illustration dans ce manuel, laisse supposer cet intérêt des enseignants pour spécifier les multiples fonctions de l'image.

Les résultats obtenus concernant le manuel de la 3<sup>ème</sup> A.M sont totalement disparates dans la mesure où aucune typologie de fonctions des images, de ce livre scolaire n'a fait l'objet d'un acquiescement convergent des avis.

Si la fonction l'image-exemple a atteint un taux de 50% des avis, seulement 41,66 % jugent à la fois les images « un peu » et « moyennement » dans la typologie de l'image-information et un peu moins pour l'image-support pour l'expression.

#### **2.7.4.2 La 2<sup>ème</sup> partie du questionnaire (09 questions):**

Dans cette deuxième partie, nous avons voulu toucher plus profondément et spécifiquement à l'image dans les manuels et surtout à ses contenus, ainsi que qu'aux connaissances qu'elles peuvent offrir aux apprenants. La aussi, nous avons constaté des dissimilitudes des avis chez les enseignants questionnés, mais avec des données qui semblent intéressantes digne d'intérêt, nécessitant plus d'attention.

La première question de cette seconde partie du questionnaire s'interroge sur la question si les contenus des images attirent l'attention des élèves. Pour le manuel de 1<sup>ère</sup> A.M, 50% des questionnés jugent les images largement captivantes au profit des élèves, mais ce taux est revu légèrement à la baisse pour le manuel de la 2<sup>ème</sup> A.M. Pourtant le taux, qui laisse méditant, concerne le manuel de la 3<sup>ème</sup> A.M ou les enseignants considèrent à plus de 66% que les images éveillent « peu » l'intérêt des élèves.

La portée de notre étude demeure, en partie, autour de la question n°2 du questionnaire à savoir si les images offrent- elles un apport culturel. Les résultats semblent dignes d'intérêt à plus d'un titre, puisque les avis sur le manuel de la 3<sup>ème</sup> A.M affichent des taux oscillant entre 41,66% « du tout » et 33,33% « un peu » en matière d'apport culturel, laissant poser un tas de questions. Si celui de la 1<sup>ère</sup> année moyenne, les interrogés tranchent à plus de 56% que les images offrent « moyennement » un apport culturel, celui de la 2<sup>ème</sup> A.M est situé dans la case « un peu » avec 53,84%, malgré l'abondance des illustrations à ce niveau.

Les cases d'appréciation concernant la question n°3 ont été à plusieurs reprises laissées vides par les enseignants, ou aucun avis n'a été émis à ce propos. Les résultats obtenus montrent que cette question sur l'objectivité sur le plan culturel est loin de faire l'unanimité. Si pour le manuel de 1<sup>ère</sup> A.M les avis sont partagés respectivement autour des 30% entre les trois premières cases du questionnaire, par contre le livre scolaire du deuxième palier de l'enseignement moyen a les faveurs des avis, ou ils considèrent à 38 % « moyennement » la question de l'objectivité, les autres tendances sont partagés autour des 15 % dans chacune des cases.

Toujours le manuel de la 3<sup>ème</sup> A.M se trouve dans les jugements négatifs, mais toujours divisés avec le taux le plus élevé est constaté dans la case « un peu » avec 33,33%.

L'autre point qui nous intéresse dans ce travail, est formulé dans la question n°4, qui consiste à l'aspect lié au traitement de l'image et par conséquent de l'apport culturel. Il s'avère, à travers les données recueillies, que ce travail est loin de ce faire à l'intérieur de nos classes, puisque les réponses des questionnés versent dans le « réductionnisme ». Pour le manuel de la 1<sup>ère</sup> A.M les cases « du tout » et « un peu » partagent équitablement les réponses des questionnés avec 50% chacune, alors que le manuel du second niveau, la suprématie des « voix » versent à leur tour vers l'absence, à 53,84%, d'un traitement de l'apport culturel de l'image au détriment de 15,38% pour la case « moyennement ». Le dernier manuel n'est pas loin des résultats précédents avec 50% des avis qui met en évidence la carence de tout traitement.

La question n°5 relative à la présence des informations et la découverte à la vie quotidienne algérienne ? (Les traditions, des mythes, des valeurs propres à notre communauté) marque aussi un autre constat lié aux manques de ces éléments dans les images qu'offrent nos manuels. Pour le manuel de la 1<sup>ère</sup> A.M, cette présence est partagée entre 37,50% dans la case « du tout » et « moyennement", alors que pour le manuel de la 2<sup>ème</sup> A.M le même pourcentage fut enregistré dans la case « moyennement » au moment ou 30% pensent qu'il y a « peu » d'informations sur ces supports. Pour le dernier manuel, la quasi-totalité des voix optent pour cette absence, dont 50 % jugent qu'il y a une déficience totale.

La question n°6 nous renseigne pour sa part à « la disette » des connaissances dans les images portant sur « les institutions » comme symbole de tout pays, notamment dans les manuels de la troisième et la deuxième année moyenne avec un pourcentage respectif de l'ordre de 83,33 % et 69,23%.

Abordant la question n°7 dont l'objet vise à montrer si dans les images des manuels y a-t-il une présence des connaissances historiques, sociales, et économiques nationales, ainsi que celles liées à la littérature, géographie...etc., le retour aux réponses clairsemées fut de mise. Il est mérité de faire ressortir que le les manuels de la 1<sup>ère</sup> et 3<sup>ème</sup> A.M affichent presque les mêmes données, puisque 56% et 58% de ces supports iconographiques ignorent cet aspect, alors que 33% à 37% considèrent cette présence moyenne. Le manuel de la 2<sup>ème</sup> A.M lui été accordé un taux identique des réponses estimé à 30,76% pour les cases : « du tout », « un peu » et « moyennement », mais aucune voix pour la 4<sup>ème</sup> case.

L'avant-dernière question de ce questionnaire relative à l'aspect interculturelle qui touche aux thèmes de l'écologie, technologie, travail, la paix, rapports entre gens...pour ne citer que ces points (il existe de nombreux d'autres éléments), il ressort que les images dans les trois manuels offrent « moyennement » ces éléments au profit des élèves.

Pour voir s'il existe un équilibre entre les connaissances nationales et universelles dans les illustrations des trois manuels que la question n°9 a été posé aux enseignants. Un éventail de réponses fut fournis, mais la dominance des réponses versent vers l'absence de cet équilibre puisque des pourcentages élevés se trouvent dans la case du « du tout » ou « un peu

### **Conclusion provisoire :**

Tout au long de ce chapitre nous avons essayé de dégager la place de l'image dans les manuels de français langue étrangère utilisés actuellement dans le collège, mais surtout quelles apports offrent –ils à nos élèves, surtout sur le plan culturel.

De l'analyse des thèmes que traitent ces images dans ces manuels à l'analyse des contenus de ces mêmes supports visuels, ainsi que le recours au questionnaire au profit des enseignants en charge de ce niveau d'enseignement avec les résultats obtenus, de nombreux renseignements et états des lieux se sont mis en forme.

Il s'agit des constats suivants :

- l'univers culturel construit par les manuels s'avère restreint et limitatif dans la mesure où l'essentiel du discours est articulé à partir de deux ou trois champs.
- Dans les manuels, ces images sont le plus souvent simplement « illustratives ».
- Une des fonctions essentielles de ces images, semble être de fournir dans les manuels des documents « visuels » sur des sujets d'étude, qui en quelque sorte, ne le sont pas.
- la lecture de l'image est en réalité masquée, elle est partielle voire nulle et on demande au mieux à l'élève un simple relevé d'éléments : c'est une lecture jugée dénotative, minimaliste, qui est vécue par l'élève comme une tâche scolaire à accomplir et s'avère sclérosante.
- Elles donnent rarement lieu à des activités d'analyse systématique, de critique ou de réflexion sur leur sens.
- occulter les contextes de l'économie, science, et technologie et travail.
- la mise en espace –temps de la culture dans un discours se fait hors du temps et de l'espace comme si de tout temps les choses avaient été ainsi.
- décalage, dans certains cas, entre l'image et le commentaire accompagnant l'illustration.
- carence dans la présence des référents nationaux et étrangers dans l'image, capable de donner un acquis supplémentaire et utile à l'élève.

A partir de ces constatations et observations, dont nous avons vu utile de mettre en relief, il ne faut pas mettre en veilleuse quelques points positifs dans les manuels scolaires du

français langue étrangère de l'enseignement de moyen, spécialement sur le volet concernant les illustrations.

L'introduction de la couleur, la multiplication et la diversification des types des supports iconiques sont à encourager et dénote tout l'intérêt porté à l'image.

La question des thèmes restent à débattre, mais si nous pensons que des efforts sont encore à faire, ou à parfaire dans d'autres cas, dans ce sens.

# *Chapitre III :*

## **Pour une culture de l'image et « la culture » dans l'image pédagogique.**

### **Introduction du chapitre :**

Après un travail d'analyse qui a porté sur la place et les contenus des images dans les manuels scolaires du français utilisés dans collège, ou des carences se sont apparus, nous



voulons dans ce dernier chapitre de mettre au clair la nécessité de prendre en charge ce volet important.

Nous sommes en face de deux défis à la fois complexes et majeurs, qui sont l'image fixe comme moyen de transmission des savoirs de tout bord et sa relation avec la notion et le concept de culture.

Suivant un constat déjà établi, il nous paraît utile durant ce chapitre de préciser l'importance de l'image dans les situations d'apprentissage dans une classe de langue, mais aussi son statut sans cesse croissant dans les systèmes développés de l'éducation dans le monde. Mais cet apprentissage du langage de l'image doit prendre en considération l'aspect et les niveaux de la culture à transmettre et à mettre au service de nos apprenants.

L'objectif dans la classe de langue est de permettre à l'apprenant d'acquérir une compétence. Cette compétence doit à la fois dépasser la simple compétence référentielle afin de devenir socioculturelle et être placée au cœur de la compétence de communication. Byram fait également « la différence entre un savoir uniquement factuel (information) et une compréhension de la signification et de la portée des réalités »<sup>68</sup>.

C'est autour de ces objectifs que nous avons tentés dans ce chapitre de mettre à jour quelques grandes orientations actuelles sur l'éducation à l'image, notamment l'enjeu de la communication visuelle, surtout sur le plan culturel.

Des orientations qui peuvent être à l'avenir un tremplin pour accorder l'importance nécessaire à ce volet que nous nous sommes engagé

### **3.1 Le déficit de l'enseignement de l'image dans notre système éducatif :**

Il semble suivant ce qui précède, que le système éducatif au sein de nos établissements scolaires n'accorde pas beaucoup d'importance à l'image dans le cadre de l'enseignement / apprentissage de nos élèves.

---

<sup>68</sup> M. Byram, Knowledge, 1989.

L'état des lieux constat se fait de plus en plus perceptible dans l'enseignement du français langue étrangère, objet de notre étude, notamment devant le constat fait au niveau de l'enseignement moyen.

Dans nos manuels étudiés, les documents iconographiques souffrent souvent d'une « référencement » peu rationnel et fonctionnent plus souvent comme des illustrations destinées à ponctuer agréablement la page que comme de véritables documents.

Les manuels en question commandent souvent des diminutions qui affectent la lisibilité, l'éditeur préfère multiplier les images, plutôt que d'offrir une seule reproduction d'excellente qualité qui permet un travail minutieux d'observation par l'élève.

Aussi il faut relever que les documents iconographiques au sein de nos manuels passés au crible sont rarement datés, leur signature est difficile à trouver, elle est souvent reléguée à la fin du manuel avec la mention des droits d'auteur.

Les usages de l'image en classe sont pourtant nombreux, mais restent limités à des fonctions simples d'illustration sans activité propre pour l'élève. Sa place et son approche restent marginales.

Il semble que la maîtrise du langage de l'image ne figure pas au programme des classes de français des collèges, à côté de l'écrit et l'oral, pour dire que la tradition pédagogique chez nous, a sous estimé l'image. Tout cela nuit à la rigueur à laquelle l'élève est invité.

### **3.2 L'image et l'enfant, une relation indéfectible:**

Notre étude porte sur les supports iconiques dans les manuels scolaires destinés à un public adolescents qui varie entre 11 et 15 ans.

Dans cette image contemporaine les psychologues ont décrit les caractères spécifiques suivantes : elle provoque et mobilise les énergies sensorielles; elle revêt une signification en fonction de nos motivations personnelles et nos préférences culturelles.

L'image est aujourd'hui admise comme une expression de pensée, et que le message est rarement neutre. Qu'il s'agisse des dessins, des gravures, de peintures ou de photographies, la saisie d'une illustration n'est pas simple surtout si l'image est riche d'ambiguïté de sens.

Selon le projet, l'illustration peut être qu'une addition d'images concrètes correspondant précisément à des mots représentatifs d'une réalité proche de l'enfant, mais elle peut être aussi discours parce que les concepteurs ont le souci et le désir d'ouvrir les yeux et l'esprit du lecteur, et elle pourra aider celui-ci, grâce à l'imaginaire d'un artiste à percevoir peut être au niveau de la sensibilité, la diversité de plans du réel.

La découverte d'un livre laisse toujours une trace sur la sensibilité de chacun et peut dire que les images participent à l'élaboration du souvenir dans la mémoire des enfants et aident à la structuration de leur personnalité. L'autre aspect important de l'illustration est la complémentarité.

La difficulté de créer une image pour un livre d'enfant naît de la nécessité de joindre le plus grand nombre de lecteurs et par conséquent d'utiliser un vocabulaire graphique « universel » sans renoncer à faire de cette image une œuvre esthétique valable.

L'illustrateur dont les images contribuent à « nourrir » l'imaginaire de l'enfant de façons les plus diverses, lui transmet également le contenu culturel de la société dans laquelle il vit. L'impact de l'image sur l'enfant est indéniable mais il se manifeste sous un mode qui échappe, dans certains cas, à la prévision de l'adulte médiateur.

### **3.3 L'importance de l'éducation à l'image, instrument et objet de culture :**

Nous avons, tout au long de notre travail, mis en exergue que l'apprentissage au langage de l'image, non seulement peut être un substitut jugé plus efficace ou plus attractif, mais surtout sous entend des enjeux sociaux et culturels.

Nous avons constaté, à travers les multiples niveaux d'analyse et l'enquête que nous avons mené lors de ce travail, que l'image est riche et pourrait être un excellent support pour construire les savoirs, d'où le besoin de cesser de se méfier du pouvoir de séduction de l'image, au point de se limiter à un rôle, purement et seulement, illustratif.

Au contraire, l'école moderne dans les pays civilisés a montré, suivant les différentes expériences que cette pédagogie participe à une éducation citoyenne mais aussi ces pratiques nous font entrer dans le domaine de la sensibilité.

L'image, qui provoque un intérêt et une réaction immédiate sans les réticences que les élèves éprouvent devant les textes, peut être un recours de taille car ce support visuel dispose de nombreux impacts sur l'élève.

Elle permet de mettre en appétit, appelle au jugement personnel, est facile à mémoriser, rend plus facile la fixation des savoirs ou l'appropriation des catégories du temps et de l'espace. Elle donne vie aux textes ainsi qu'elle développe l'esprit critique et affine les goûts de ces mêmes élèves.

Aussi Grâce à elle, les élèves peuvent s'appropriier le passé, construire leur culture, accéder plus facilement aux cultures étrangères.

Mais cette éducation à l'image doit prendre en compte ces différents niveaux de culture, une diversité qui est essentiellement d'origine familiale, car on n'utilise pas les mêmes images quand on est de milieu favorisé ou défavorisé.

La fonction « instrumentale » de l'image est essentielle, grâce à elle on peut accéder à des savoirs nouveaux, on peut développer des capacités d'analyse et d'interprétation, on peut accéder à de nouvelles formes de cultures.

Les enseignants de français, bien que non professionnels de l'image, sont amenés à intégrer dans leur enseignement la dimension visuelle, qui doit être considéré comme un discours, ou avec son langage propre, raconte, décrit, argumente, émeut, persuade...etc., mais également qui imprègne de plus en plus profondément de la formation culturelle et les pratiques quotidiennes de leurs élèves.

Dans la mesure du possible, la culture doit s'appuyer à la fois sur la conscience identitaire et sur l'ouverture du monde, nécessaire pour un équilibre dans la formation des apprenants.

La formation pédagogique fondamentale, qui doit s'articuler en 6 volets : la sémiologie de l'image, la sociologie, de l'éducation, la théorie de la communication, la sociologie des mass-media, la psychologie de l'enfant, les techniques d'évaluation pédagogique.

L'école doit penser à sensibiliser à la culture de l'image, aider à identifier les enjeux de la communication visuelle.

### **3.4 Images et codes culturels :**

Le contexte culturel est indissociable d'un travail sur l'image fixe, y compris celle qui se trouve dans les manuels scolaires, aussi bien pour la lecture que pour la production.

Ceci dit qu'un objet donné a une signification ou une valeur qui normalement va plus loin que son utilité fonctionnelle immédiate.

Le but pédagogique est de montrer aux enfants que toute image s'inscrit dans un contexte culturel et n'a pas de sens que par rapport à lui.

C'est une aide pour faire le point sur les connaissances culturelles propres et préciser de nouvelles acquisitions.

Roland Barthes précise que « *la variation des lectures d'une image n'est pas anarchique, elle dépend des savoirs investis dans l'image (savoir pratique, national, culturel, esthétique)* ». <sup>69</sup>

« *Élargir un champ culturel par quelques moyens que ce soit, c'est déjà préparer à la lecture de l'image, mais lire des images, c'est aussi élargir ce champ* ». <sup>70</sup> Pour cela l'élève doit arriver à découvrir non seulement les codes, leur fonctionnement et leur utilité, mais encore les contenus.

### **3.5 L'image et la question des compétences culturelles :**

L'enseignement doit bel et bien se donner pour objectif que l'élève se construise une compétence culturelle effectivement opératoire, c'est-à-dire permettant de maîtriser les règles de fonctionnement de la société.

Une compétence culturelle comme capacité instrumentale de s'orienter dans une culture nationale ou étrangère, ne se construit certes pas seulement de manière abstraite : elle repose nécessairement sur la connaissance et l'expérience de cette culture.

Données factuelles, modes de vie, objets quotidiens, biens symboliques doivent impérativement être mobilisés pour un tel apprentissage. Le constat fait ressortir que la dimension culturelle est souvent minorée dans les matériaux d'enseignement, notamment dans ce qu'elle offre l'image dans nos manuels.

Il est indispensable que les élèves aient un contact direct avec ces réalités, même si elles se trouvent, par définition, hors de leur contexte originel, car elles permettent une expérience,

---

<sup>69</sup> R.Barthes, rhétorique de l'image, in communications n°4.

<sup>70</sup> L.Hamm, la lecture d'images, Armand Colin-Bourrellet.1986

activent la motivation, et visent en effet à « intéresser » les apprenants. Mais elles ne constituent pas le tout de l'apprentissage culturel.

Une compétence culturelle, partie d'une compétence de communication, est donc d'abord une capacité opératoire, un savoir se servir de, un pouvoir de s'orienter dans une logique qui intéresse l'apprenant en premier.

Pour l'approche de l'image comme moyen d'enseignement et d'apprentissage, il est surtout nécessaire d'assurer à tous des bases culturelles et des valeurs communes et leur permettent de se comprendre. C'est au professeur d'adapter les apports culturels à ses élèves, et c'est au plus bas niveau qu'ils sont les plus nécessaires.

La culture appartient à l'espèce humaine dans son ensemble. L'homme est donc né pour vivre en harmonie avec la nature dans un état de culture dont il ne peut s'en défaire.

De nos jours, la culture à pris un autre sens ; celui de la science et du progrès technique. Il serait hasardeux de tenter de les séparer tant ils font partie intégrante de la vie courante de tous les jours. L'école redevient la voie royale de la réussite sociale.

Dans le temps et l'espace, l'avenir de toute société dépend de son éducation et de sa culture afin de s'opposer aux traditions sclérosées qui freinent, par leur immobilisme toute tentative d'évolution.

*« L'absence de la culture infantilise les mentalités et suscite des comportements primitifs ».*<sup>71</sup>

### **3.6 La notion de l'interculturelle dans l'approche de l'image :**

La pédagogie interculturelle n'a pas pour objet d'enseigner les cultures, que ce soit la notre ou celle des autres, mais de redonner à tout apprentissage sa dimension culturelle.

La dynamique sociale et culturelle est largement négligée dans le processus éducationnel actuel. Il ne s'agit pas de construire pour l'enfant un modèle culturel mais de lui permettre d'élaborer, d'objectiver son propre modèle de référence culturelle, personnelle et sociale. Car ce ne sont pas « les cultures qui sont en contact mais les individus », comme le précise M.Abdellah-Preteille.

---

<sup>71</sup> Mustapha Chérif, culture et politique au maghreb. Ed.maghreb relations.1990.

Sur le plan pédagogique, il serait plus opérant, de parler en termes de représentations. Or, comme tout acte perceptif, la représentation à ses limites dans le sujet qui perçoit l'ici et le maintenant.

Remarquons, par ailleurs, qu'il est regrettable que la « culture » qui fait son entrée à l'école soit perçue de façon statique (retour aux « racines », « culture d'origine », constitution d'identité culturelle, qu'elle soit souvent inculquée aux enfants de manière rigide et autoritaire alors que ce sont justement le brassage et le mouvement ainsi que les interprétations, qui caractérisent les modifications culturelles de la société actuelle.

*« Une communauté culturelle construit son identité sur la base d'un rapport de force avec l'autre, mettant en place, à travers la circulation des implicites culturels, des moyens d'autant plus efficaces qu'ils sont discrets pour exclure ceux qui ne partagent pas les implicites et pour mettre hors la loi la différence culturelle. (...) La classe de langue invite à une prise de conscience des mécanismes de l'identité : dans la confrontation avec l'autre, c'est une définition de soi qui se construit ».*<sup>72</sup>

L'école se doit de développer, dans une perspective interculturelle, sa dimension proprement culturelle.

Les cultures gagneront à être appréhendés, non pas dans leur réalité ethnographique, mais en tant que produits médiatisés par des groupes, des sociétés, des hommes.

*« L'homme est essentiellement un être de culture »*<sup>73</sup>, la culture permet à l'homme non seulement de s'adapter à son milieu, mais aussi d'adapter celui-ci à lui-même, à ses besoins et à ses projets, autrement dit la culture rend possible la transformation de la nature. L'élève, dans le bain scolaire, est parfaitement enclin à ce sujet.

### **3.7 Propositions pour une image culturellement utile dans les manuels de français dans l'enseignement moyen :**

Pour terminer notre travail de recherche, nous avons vu profitable de fournir quelques propositions pouvant être utile à l'avenir pour un meilleur regard sur la question des images dans les manuels du français utilisés dans le cycle moyen de l'enseignement :

---

<sup>72</sup> G.Zarate, Enseigner une culture étrangère, Hachette, 1986.

<sup>73</sup> D. Cuche, La notion de culture dans les sciences sociales, éditions la découverte, Paris, 2004.

- le nécessaire volonté de nos auteurs d'ouvrir les illustrations de nos manuels sur les réalités de notre société afin de donner aux élèves des clés de compréhension du monde et de notre univers culturel.

- songer à mettre en place, durant le cursus scolaire, des séances périodiques d'initiation iconographique, ainsi que des éléments élémentaires de la sémiologie de l'image, dans le cadre de son analyse

- Savoir choisir l'image et profiter de sa richesse, connaître les procédés par lesquels l'image produit du sens.

- Toute image doit être légendé de façon à indiquer sa nature, son époque et son auteur, pour une question de déontologie mais aussi de connaissances fiables.

- Il faut aller et venir entre le mot et l'image, c'est ainsi que naîtra la véritable culture, tout en développant un sens critique pour ne pas se laisser abuser ni par l'un ni par l'autre.

- Prendre en compte, par les images, la réalité culturelle et les connaissances que les élèves élaborent hors de l'école.

- Il faut intégrer une réflexion pédagogique sur l'approche de la dimension culturelle dans l'enseignement des langues, tout en donnant de l'information sur cette culture.

Pour nos manuels, la place de l'image doit être en parallèle avec les textes dans la diffusion et la construction de l'information et des connaissances qui intéressent l'élève par rapport à son âge, et ses besoins ainsi que ses aspirations.

Les enjeux d'une introduction de l'image dans nos établissements scolaires nous ont paru se situer à trois niveaux : culturel, sémiotique et pédagogique.



### **Conclusion du 3<sup>ème</sup> chapitre :**

Nous pensons, durant ce dernier chapitre, avoir mis les balises nécessaires pour mettre au clair ce que nous attendons de l'image qui se trouve dans nos manuels de français utilisés dans le cycle moyen.

L'élève, qui constitue notre souci majeur dans cette étude, par le biais des manuels scolaires, est appelé à fréquenter les images, les appréhender, les comprendre et aussi de porter un regard critique comme c'est le cas pour les textes.

Les usages de l'image en classe demeurent limités à des fonctions simples d'illustration sans activité propre au profit de nos élèves. Sa place et son approche restent marginales.

Il semble que la maîtrise du langage de l'image ne figure pas dans le processus de l'enseignement –apprentissage des classes de français des collèges, à côté de la concentration autour de l'écrit et l'oral, pour dire que la tradition pédagogique chez nous, a amoindri l'image, son rôle et ses fonctions, ainsi que ses apports de taille.

Barthes souligne « le spectateur reçoit en même temps le message perceptif et le message culturel »<sup>74</sup>, pour dire que l'image se fait le vecteur principal des éléments culturels et dont les choses ne sont pas toujours représentables de manière claire et identique.

Entre les référents nationaux et ceux étrangers, la communication visuelle, à travers l'image fixe, devra ancrer chez nos élèves une compétence capable de placer l'apprenant dans une position d'apprentissage des indices iconiques.

Le manuel scolaire, outil indispensable de l'élève et le réceptacle de toute sorte d'images, est censé jouer un rôle déterminant et spécifique dans l'apprentissage, en plus des signes linguistiques, des signes non –linguistiques comme un vrai regard mais pas seulement une simple perception.

---

<sup>74</sup> R.Barthes, Rhétorique de l'image, in communications n°4.

Pour nos manuels, la place de l'image doit être en parallèle avec les textes dans la diffusion et la construction de l'information et des connaissances qui intéressent l'élève par rapport à son âge, et ses besoins et ses aspirations.

Cet apport doit prendre en charge le volet des référents nationaux loin des stéréotypes diminutifs et régressif, bien au contraire, il existe des fondements de base à remettre au jour ; s'ajoute à cela la toute la dimension interculturelle comme vecteur d'échanges et d'ouverture sur le monde.

Nous cherchons, désormais, à replacer nos apprenants, avec les supports iconographiques, dans une nouvelle atmosphère autre que les textes, au moment où nous vivons dans une société et dans un environnement dominé par l'image dans toute sa dimension. Nous devons prendre nos gardes, pour les bienfaits de nos élèves.

## **Conclusion générale**

Les illustrations des manuels scolaires s'inscrivent dans une pratique qui relève d'une réalité institutionnelle et d'un usage social strictement circonscrits: la communication didactique et pédagogique.

Autrement dit, l'image pédagogique correspond strictement aux images de type fonctionnel: celles qui servent à "communiquer ou à connaître le monde", c'est-à-dire des "images de "communication" ou de "compréhension" à l'exclusion des images ou des compositions artistiques qui relèvent d'une volonté de créativité et d'expression individuelles, donc d'une intentionnalité très différente.

Ainsi l'image illustration, l'image accompagnement, l'image en harmonie avec l'écrit, est encore très largement utilisée à l'école, y compris dans les manuels scolaires du français langue étrangère, l'objet de l'étude.

Le travail sur l'image des manuels et sa relation avec l'apport culturel, que nous avons tenté de cerner, ont permis de mettre le voile sur le problème des références culturelles et des niveaux de lecture qui se pose.

Un constat qui laisse supposer le besoin de développer des études sur l'influence des apports socioculturels, affectifs, relationnels des images et leurs rôles dans l'apprentissage, notamment lorsqu'il s'agit de l'apprentissage d'une langue étrangère ou la question des connaissances culturelles à transmettre s'impose.

En fait dans cette logique se trouvent les composantes de tous les apprentissages :

- des facteurs psychologiques (caractère, personnalité, motivation)
- des facteurs socio affectifs (attitudes, valeurs, habitudes)
- des facteurs socio-culturel (langue, culture, milieu et représentation mentale) des facteurs qui s'interfèrent entre eux.

Sachant que pour la fabrication de leurs images, les artistes dépendent de la culture iconique, des habitudes culturelles dominantes, de la technologie, des connaissances scientifiques, du matériel de leur époque, alors pourquoi subsistent des dysfonctionnements et autres carences dans ce domaine .

Nous sommes peut-être encore loin de ce que souligne l'auteur Gervereau Laurent, « *Travailler sur les images, étudier les images par tous aspects se révèle non seulement légitime mais nécessaire* ». <sup>75</sup>

Nous voudrions montrer au contraire combien l'image, si du moins son utilisation se fonde sur des principes méthodologiques clairement définis et s'inscrit de façon harmonieuse dans la démarche d'apprentissage adoptée, peut, dans de tels enseignements, apporter une contribution essentielle. Il est vrai que de telles affirmations, dans l'état actuelles des choses, ne relèvent nullement de l'évidence et ceci pour deux raisons majeures :

- l'importance de l'écrit comme objectif d'apprentissage.
- la culture de l'image demeure dans sa globalité timide, aléatoire et superficielle.

Pour les professeurs de langue, l'image est un des outils essentiels pour le déclenchement de la prise de parole, soit pour des descriptions observables, soit pour des analyses des différents niveaux de connotation, soit pour la prise de conscience multiculturelle, au moment où beaucoup pensent que l'image, surtout de télévision, reste synonyme de dégradation de nos pratiques culturelles et de la déliquescence des savoirs.

Faire avancer la réflexion sur le rôle des manuels, et par conséquent celui des images surtout auprès de nos élèves et même chez nos professeurs, suggère la mise en place des critères de choix et des normes cohérentes et objectives notamment sur le plan culturel.

Toute image, comme la langue, est le reflet d'une culture régnante à une époque, elle la reflète et l'exprime à la perfection, d'où l'interrogation dans certains cas, si ceux qui ont élaboré les manuels scolaires vivent dans la même société que cet élève.

Geneviève Zarate souligne d'ailleurs que « *La classe de langue doit être le lieu où ces mécanismes d'analyse doivent être remis en cause, ou d'autres modes de relation entre cultures maternelles et étrangères doivent être proposés.*

*L'interrogation empirique sur des faits culturels non identifiés se fait à priori à travers les références de la culture maternelle. La bonne volonté et la curiosité spontanées peuvent s'avérer insuffisantes si les questions ne sont pas pertinentes* ». <sup>76</sup>

L'immersion soutenue dans un univers d'images, constitue parmi les éléments constitutifs de la personnalité de chacun d'entre nos élèves et de leur mode de pensée. D'où la nécessité absolue de promouvoir aujourd'hui un enseignement spécifique à l'image.

---

<sup>75</sup> Gervereau Laurent, *les images qui mentent : histoire du visuel au XXème siècle*. paris seuil 2000.

<sup>76</sup> G.Zarate, *Enseigner une culture étrangère*, Hachette, 1986.

Mais cette même image doit prendre en compte le lien avec la culture de l'univers des élèves, c'est-à-dire une culture qui doit s'appuyer à la fois sur la conscience identitaire et sur l'ouverture du monde.

Pour conclure, nous pouvons dire que nous sommes devant un fait incontournable : les images servent à tout, et à tout le monde. Dans une société dominée par l'effet médiatique, le rôle de l'image est largement amplifié par cette diffusion de masse qui ne laisse personne indifférent.

Les images sont une aide à la mémorisation, en même temps qu'une aide à la concrétisation de certains phénomènes et une aide à la matérialisation de concepts abstraits.

« *Les images ne sont pas des concepts. Elles tendent à dépasser leur signification.* », affirme Gaston Bachelard<sup>77</sup> dans une formule simple, car l'image courtise l'imagination, touche la mémoire et donne à penser à celui qui la regarde, particulièrement chez les élèves, enclin à la connaissance.

Ainsi nous pouvons affirmer que l'image, comme support, se trouve au cœur des relations entre nous et la société qui nous entoure.

Dans cette imbrication des effets de l'image, affirmer qu'une véritable culture exige la double connaissance de notre monde en lui-même et dans son rapport à l'homme, amène à distinguer pédagogiquement une initiation au monde moderne et une pédagogie de la relativité de l'homme à son temps, avec l'apport de l'image comme celui de l'écrit.

---

<sup>77</sup> Affirmation reprise dans un article publié dans la revue «Etudes», rédigé par Pierre De Charentenay consacré au thème « la puissance sans rivale des images ».

# **A n n e x e s**

**Annexe N°1 : Les questionnaires.**

*Université de Mostaganem « Abdelhamid Ibn Badis »*

Faculté des Lettres et Arts.

Département de français.

Ceci est questionnaire rentrant dans le cadre de la préparation d'un mémoire pour l'obtention du magistère.

Filière: Français Langue Etrangère

Option : Didactique.

Thème : fonctions et apports culturels de l'image dans les manuels du français langue étrangère utilisés dans le cycle moyen.

Présenté par : M. FEKROUN Mustapha.

## **Questionnaire N°1**

**Nom De l'établissement scolaire C.E.M :**

**Lieu de l'établissement :**

**Nom et prénom du professeur :**

**Matière enseignée :**

**L'ancienneté dans la matière :**

### **Les supports iconographiques du manuel actuel du français langue étrangère de la 1<sup>ère</sup> année moyenne.**

<b>Questionnaire</b>	<b>Du tout</b>	<b>Un peu</b>	<b>Moyennement</b>	<b>Largement</b>
L'illustration de la couverture du manuel est-elle attirante ?				
La place accordée aux illustrations est-				

elle prédominante ?				
Les illustrations intérieures sont-elles agréables ?				
L'apport des illustrations en couleur à t-il un effet ?				
Permettent-elles une anticipation et une aide dans la situation pédagogique ?				
Les images sont-elles suggestives ?				
Sont-elles claires ?				
Sont-elles précises ?				
Sont-elles informatives ?				
Dans quelle typologie de fonctions vous classez les images dans le manuel scolaire : l'image-décoration ?				
L'image-traduction ?				
L'image-exemple ?				
L'image-information ?				
L'image-support pour l'expression ?				

***Université de Mostaganem « Abdelhamid Ibn Badis »***

Faculté des Lettres et Arts.

Département de français.

Ceci est questionnaire rentrant dans le cadre de la préparation d'un mémoire pour l'obtention du magistère<sup>78</sup>.

Filière: Français Langue Etrangère

Option : Didactique.

Thème : fonctions et apports culturels de l'image dans les manuels du français langue étrangère utilisés dans le cycle moyen.

Présenté par : M. FEKROUN Mustapha.

<sup>78</sup> Le même questionnaire, destiné aux enseignants, concerne les trois manuels de la 1<sup>ère</sup>, 2<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup> année moyenne.

## Questionnaire N°2

Nom de l'établissement scolaire C.E.M :

Lieu de l'établissement :

Nom et prénom du professeur :

Matière enseignée :

L'ancienneté dans la matière :

### Les contenus des illustrations du manuel actuel du français langue étrangère de la 1<sup>ère</sup> année moyenne.

Questionnaire	Du tout	Un peu	Moyennement	Largement
Les contenus des images suscitent l'intérêt des élèves?				
Offrent- elles un apport culturel ?				
Fait-elle preuve d'objectivité sur le plan culturel ?				
L'apport culturel fait –il l'objet d'un traitement à part ?				
Y a-t-il des informations et la découverte à la vie quotidienne algérienne ? (les traditions, des mythes, des valeurs propres à notre communauté).				
Les images offrent –elles des connaissances portant sur « les institutions ». (en prenant ce mot au sens de tout ce qui est organisé).				
Dans les images des manuels y a-t-il une présence des connaissances historiques, sociales, et économiques nationales, ainsi que celles liées à la littérature, géographie... etc. ?				
La question interculturelle est-elle traitée				



(écologie, technologie, travail, la paix, rapports entre gens.....)				
Y a-t-il un équilibre entre les connaissances nationales et universelles dans les illustrations du manuel ?				

**Annexe N°2 : Les couvertures des manuels.**

Mme IDDOU SAID OUAMAR Malika

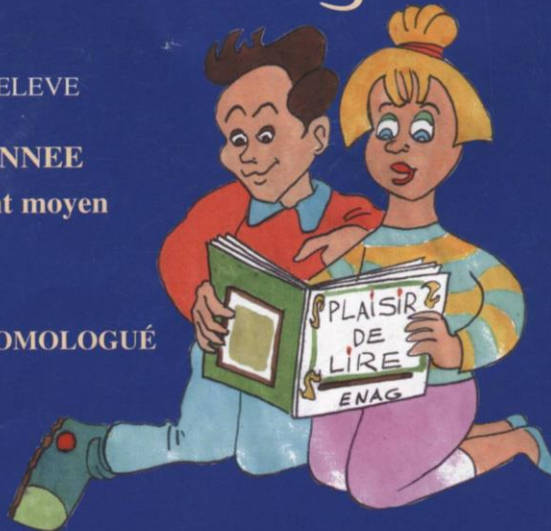
Mme ABSI Fadila

# *Plaisir d'apprendre Le Français*

MANUEL DE L'ELEVE

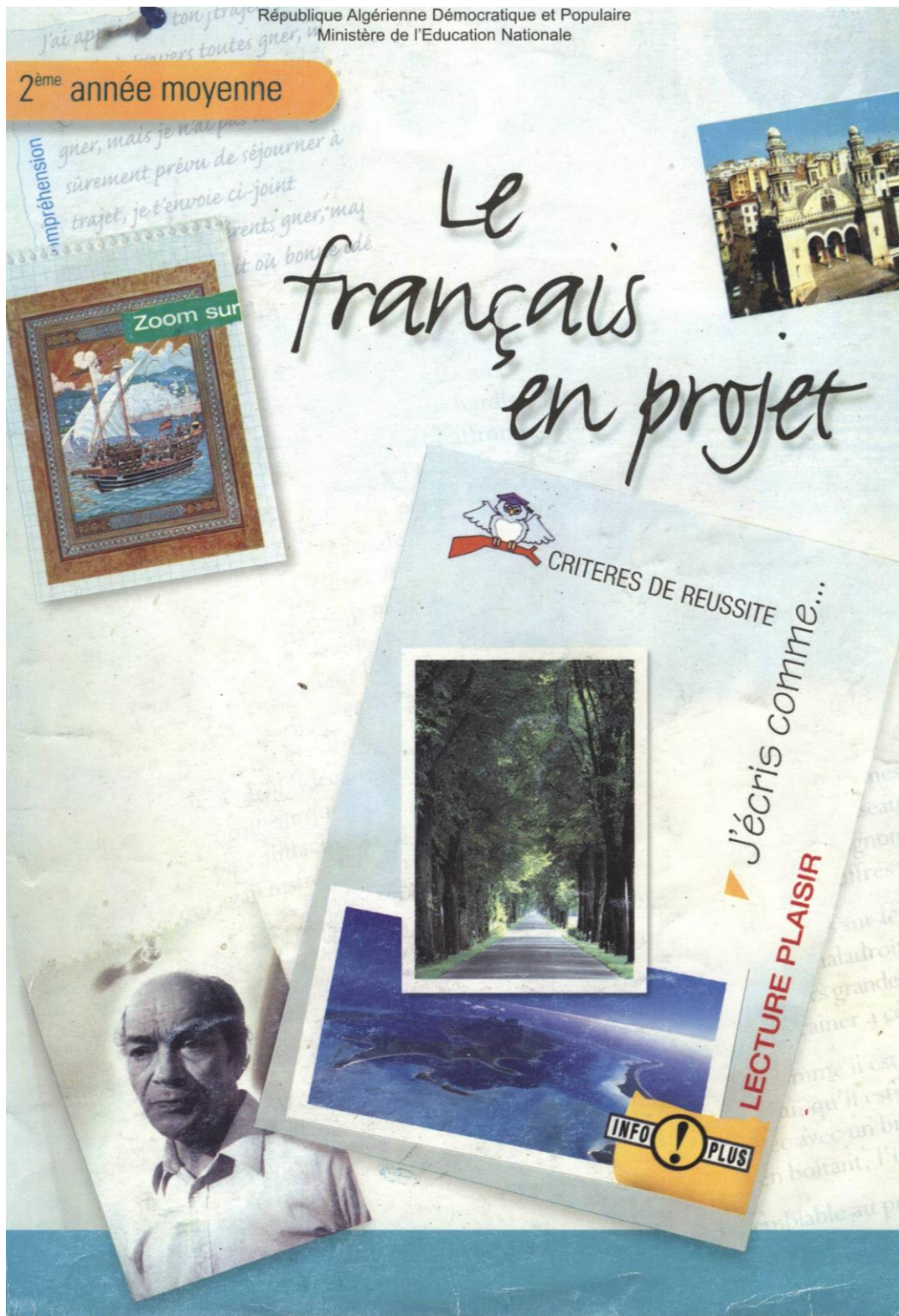
PREMIERE ANNEE  
de l'enseignement moyen

LIVRE SCOLAIRE HOMOLOGUÉ



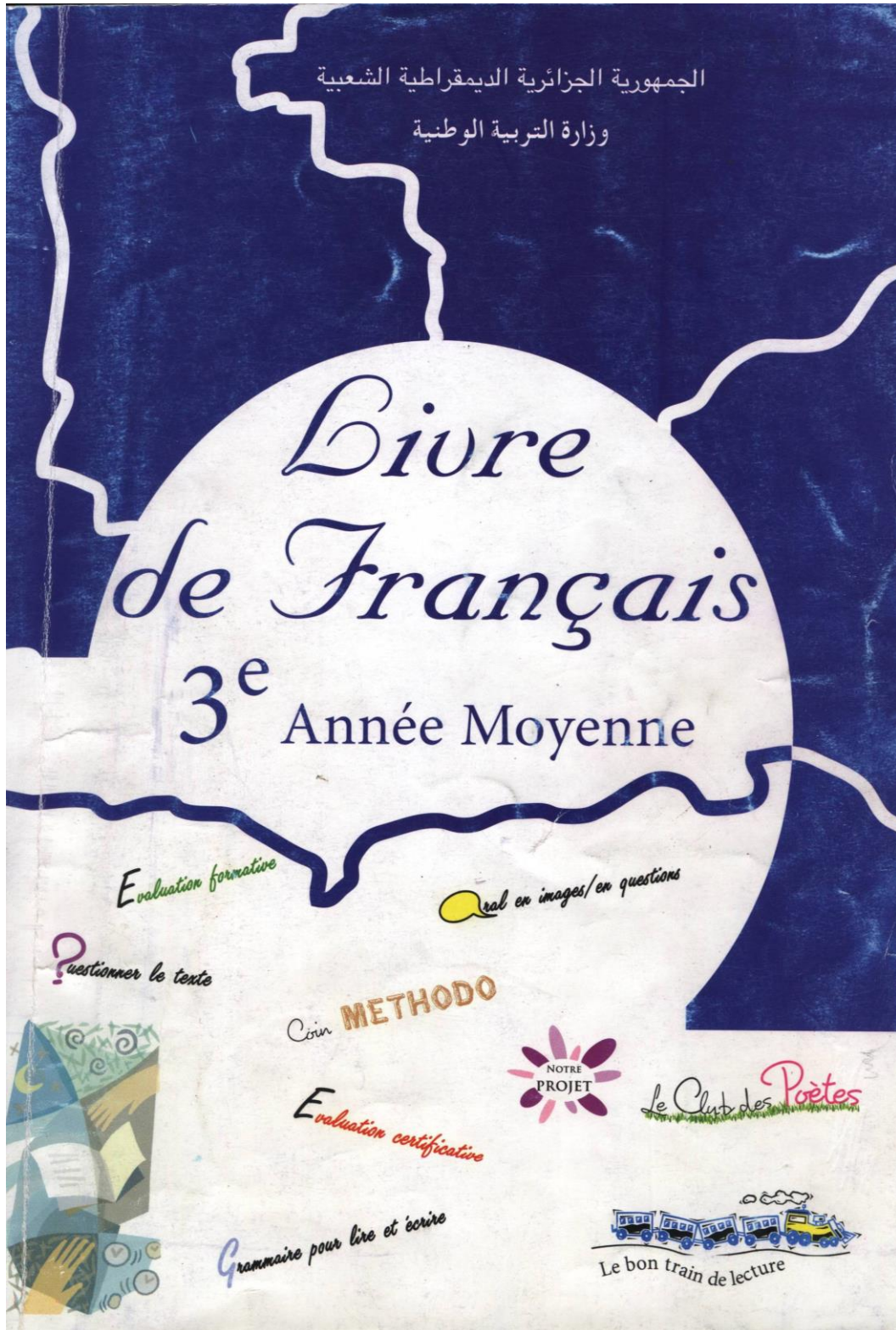
ENAG / EDITIONS

Couverture du manuel du français de la 1<sup>ère</sup> année moyenne.



Couverture du manuel du français de la 2<sup>ème</sup> année moyenne.





Couverture du manuel du français de la 3<sup>ème</sup> année moyenne.

# Références Bibliographiques.

- ✓ ABDELLAH-PRETCEILLE. M, Vers une pédagogie interculturelle, INRP publication de la Sorbonne, 1990.
- ✓ AUGÉ. H, OLEZA.J, L'image à la parole 2, OPAL CREDIF, Didier, 1991.
- ✓ BARTHES.R, Eléments de sémiologie, Communications 4, 1964.
- ✓ BARTHES.R, Rhétorique de l'image, in communications n°4,1966.
- ✓ BOYER. H, et Rivera. M, Introduction à la didactique du français langue étrangère. Outils théoriques, Clé International, 1979.
- ✓ BYRAM. M, Knowledge, 1989.
- ✓ BYRAM. M, Culture et éducation en langue étrangère, Paris, Credif- Hatier, 1992
- ✓ CEYSSON. P, TESTUT. L, STELLA.A, L'image nous fait narrer. Pratiques de l'image en classe de français, CRDP Lyon, 1990.
- ✓ CHADUC. M.T, LARRALDE.P, DE MECQUENEM.I, Les grandes notions de la pédagogie, Bordas, 1999.
- ✓ CHOMBART DE LAUWE.P-H, Images de la culture, petite bibliothèque Payot, 1970.
- ✓ COSSETTE. C, Les Images démaquillées: approche scientifique de la communication par l'image. Québec: Éditions Riguil Internationales, 1983.
- ✓ CRUCHET.M, FEROLE. J, LEROY. J, Enseigner aujourd'hui, Hachette, 1989.
- ✓ CRUIZIAT. F, DESPINETTE. J, CRUIZIAT. E.S, Lis-moi ça, éditions universitaires, 1988.
- ✓ CUCHE. D, La notion de culture dans les sciences sociales, éditions la découverte, Paris, 2004.
- ✓ CUQ. P, et Gruca. I, Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, presses universitaires de Grenoble, 2002.
- ✓ CUQ. J.P, dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, clé international, 2003.
- ✓ DE CORTE. E, Les fondements de l'action didactique, De Boeck université, 1991.
- ✓ ECO. U, Sémiologie des messages visuels, Communications, 1970.
- ✓ GARDIES. R, Paroles aux images. D'un média à l'autre, pratiques pédagogiques, Amand Colin. Bourrelier, 1987.
- ✓ GERVEREAU. L, les images qui mentent : histoire du visuel au XXème siècle. Paris seuil 2000.

- ✓ HAMM. L. la lecture d'images, Armand Colin-Bourrelier.1986
- ✓ JACQUINOT. G, Image et pédagogie : analyse sémiologique du film à intention didactique: Paris: Presses Universitaires de France, 1977.
- ✓ JOLY. M, Introduction à l'analyse de l'image, Paris, Nathan, coll. «128», 1994
- ✓ JOLY. M, L'image et les signes. Approche sémiologique de l'image fixe, Paris, Nathan, 1994.
- ✓ KANT. E., Réflexions sur l'éducation, Hachette, 1984.
- ✓ LA BORDERIE. R, Les images dans la société et l'éducation ; étude critique des fonctions de la ressemblance Casterman, 1972.
- ✓ ARENILLA. L, GOSSOT.B, ROLLAND.M.C, ROUSSEL.M.P, Dictionnaire de pédagogie, Bordas, 2000.
- ✓ MATHIS. G, professeur de français, les clés d'un savoir-faire, Nathan, 1997.
- ✓ METZ. C, Images et pédagogie, in essais sur la signification du cinéma, 1973.
- ✓ MIALARET. G, Pédagogie générale, puf fondamental, 1991.
- ✓ MOLES. A, L'image, communication fonctionnelle, Tournai, Casterman, 1981
- ✓ MOUNIN.G, Introduction à la sémiologie, les éditions de minuit, 1970.
- ✓ OLLIVIER. B, Communiquer pour enseigner, hachette éducation, 1989.
- ✓ PAGES. A, Le problème de l'hétérogénéité dans l'écriture du manuel, in l'hétérogénéité des apprenants, Delachaux et Niestlé, 1993.
- ✓ PEIRCE. C, Écrits sur le signe, rassemblés et commentés par G. Deledalle, Paris, Seuil, 1978.
- ✓ RICHAUDEAU. F, Conception et production des manuels scolaires. Guide pratique, Paris, UNESCO, 1979.
- ✓ ROMIAN. H et Yziquel. M, Enseigner le français à l'ère des médias, rencontres sur la langue, de l'image et du son, Nathan, 1988.
- ✓ SBAA. R, l'Algérie et la langue française (l'altérité partagée), Ed. El Gharb, Oran, 2002.
- ✓ TISSERON. S, Education à l'image et formation du citoyen, Argos, n° 25, 2000.
- ✓ VEZIN. L, Les illustrations, leur rôle dans l'apprentissage des textes, enfance N° 01, 1986.
- ✓ VIGNER. G, Didactique fonctionnelle du français, Hachette, 1980.
- ✓ ZARATE. G, Représentations de l'étranger et didactique des langues, collection CREDIF essais, Didier, 2004.
- ✓ ZARATE. G, Enseigner une culture étrangère, Hachette, 1986.

## الدور الثقافي للصور و إسهامها في كتب اللغة الفرنسية المستعملة في الطور الاكمامى

### ملخص:

المنظومة التربوية حاليا في الجزائر يخوض إلى العديد من التحولات و هذا عن طريق إدخال إصلاحات تمس كل من المناهج, الكتب, الحجم الساعي و حتى الطرق التعليمية. مادة اللغة الفرنسية كمادة ليست مستثناة من هذه التغييرات الحاصلة حاليا.

لقد عكفنا في بحثنا العلمي هذا على أداة مدرسية لا غنى لنا عنها في أقسامنا و هذا ازدواجا في تعاملات الأستاذ و التلميذ ألا و هو الكتاب المدرسي و لكن تحديدا في الجانب المخصص فيه للصورة.

لقد رأينا انه من المجدي أن الاهتمام بالصورة يجب أن يؤخذ بعين الاعتبار بعدما ثبت لنا و بصفة ملفتة للنظر الوجود و الحيز الكبيرين الذي تحتله داخل الكتب الجديدة للغة الفرنسية التي تعتبر لغة أجنبية في الجزائر, في الوقت الذي بات فيه التعلم موجه بشكل خاص و منذ مدة طويلة على اللغة و أدوات إكتسابها .

المشاكل التي تطرحها استعمالات الصورة في الطريقة التعليمية الوظيفية (fonctionnelle) في اللغة الأجنبية ليست وجهة نظر ثانوية أو سطحية بالنظر لكل الأطروحات التي قدمت حتى الآن بالعكس هي أداة ضرورية .

هنا الوحيد بالنسبة لهذه الدراسة, كان التساؤل عن الوظيفة المحددة للصورة داخل الكتب المخصصة للغة الفرنسية كلغة أجنبية مستعملة في الطور المتوسط من التعليم.

يجب التنويه بأن المفاهيم مثل (stéréotype)(représentation) و طريقة التقديم تلعب دورا هاما في هذا المنظور. العلاقة التي تقام في معالجة الطريقة التعليمية للصور و الإعلام تكون بشكل متجانس, علما بان وجود الصور في الجانب البيداغوجي هي مولدة للتمهين إلى جانب كونها مرجعية اجتماعية-ثقافية.

هذه المسئلة الضمنية للمعالجة التي رحنا نطرح عليها اسالتنا هي متعلقة بفكرة أن التلاميذ سوف يكون من الواجب عليهم اكتساب ذاكرة صورية ( iconographique) التي ستتعلق بها مجموعة من المعلومات , كذلك نعلم بان الكتب المعنية تستدعي و تستعمل مجموعة شتى من الصور.

في حين أن القراءة و تحليل الصورة تبدو أنها حاملة لقيم, و يمكنها أيضا المساعدة على تقديم للتلاميذ باب للانفتاح الثقافي.

و من خلال هذا الرهان الثقافي, أردنا فهم و معرفة كيف يتم استحواذ المعارف الثقافية من خلال هذه الصور.

و المقاربة التي نناشد بها تحتمل أن ننطلق من المفهوم الواضح لصور الكتب حيث نسألها عن ماهيتها الحقيقية و في أي مجال ثقافي تدمج, خاصة أنها حاملة لمفاهيم و إشارات الواجب توضيحها.

رهانات تعليم الصورة في المنظومة التربوية في الجزائر تجلت لنا في وجودها على ثلاث مستويات و هم: المجال الثقافي-علم الإشارات (sémiotique)- و البيداغوجي.

علم الإشارات كطريقة لدراسة الإشارات سوف تعطي الإطار النظري و الآليات المنهجية لهذه الدراسة حول الصورة.

العمل على الصورة الموجودة في الكتب المدرسية و علاقتها بالإسهام الثقافي الذي حاولنا حصره , جعلنا نرفع الغطاء حول مشكل المرجعيات الثقافية و تعددية القراءات التي تطرح.

كذلك استعملات الصورة في القسم و هي متعددة, لا تزال محصورة في استعملات ذات طابع بسيط و دون إعطاء الأهمية اللازمة لها للتلميذ. مكانتها و مقاربتها تبقى هامشية , و من ذلك يبدو أن التمكن من لغة الصورة لا يوجد لها مكان في مسار التعليم و التمهين داخل أقسام اللغة الفرنسية , حيث انعكس لصالح الاهتمام بقواعد اللغة المكتوبة و الشفهية , و هذا يدفعنا للقول أن التوجه البيداغوجي لا يهتم بصفة خاصة بالصور.

من الواجب ان تكون في الكتب المستعملة عندنا مكانة للصورة موازية مع النصوص في نشر و بناء المعلومات التي تشد التلميذ موازنة مع سنه و تطلعاته كطفل و علاقتها بالمحيط الحالي للتلميذ.

هذه الصورة يجب أن تأخذ بعين الاعتبار الجانب الثقافي و العالم الذي يحيط بهؤلاء التلاميذ بمفهوم آخر ثقافة مشبعة بالهوية الوطنية ( conscience identitaire ) من جانب و كذلك متفتحة على العالم كوسيلة للتأقلم مع الرهانات الحالية.

و من هنا فمن الواجب تامين لتلاميذنا عن طريق اللغة و الصورة قاعدة ثقافية متماسكة تستطيع إعطاء لأفراد المجتمع مرجعيات و قيم مشتركة التي ستمكنهم من التواصل و التفاهم , و هي في وقتنا الحاضر ضرورية.



في الختام نستطيع القول إننا أمام واقع لا مناص منه , الصور تستعمل لكل الاحتياجات و لجميع الناس , في مجتمع مسيطر عليه الجانب الإعلامي أين أصبح دور الصورة فيه لا يدع مجالاً لأحد بعدم الاكتراث بها.

**Les mots-clés :** الكلمات الأساسية:

**Didactique:** تعليمية

**Français langue étrangère :** الفرنسية لغة أجنبية:

**Manuel :** كتاب مدرسي

**Image :** صورة

**Culture :** ثقافة

**Interculturel :** ما بين الثقافات

**Sémiotique :** علم الإشارات