

*République Algérienne Démocratique et populaire*  
*Ministère de l'enseignement supérieur de la recherche scientifique*

**UNIVERSITE MOHAMED KHIDER – BISKRA**

Faculté des lettres et des langues  
Département des langues étrangères  
Filière de français

**Système L.M.D**



**Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de MASTER**

**OPTION: DIDACTIQUE DES LANGUES-CULTURES**

**DESCRIPTION ET ANALYSE DE L'IMAGE  
PEDAGOGIQUE DANS  
L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DU FLE**

(Cas des apprenants de la 3ème année primaire)

**Sous la direction de :**  
**Pr: BENSALAH BACHIR**

**Présenté par:**  
**BELLILI LAZHAR**

**Année universitaire**  
**2011 / 2012**

# REMERCIEMENTS

J'exprime toute ma gratitude à l'égard de Mr, Le professeur BENSALAH Bachir, mon encadreur qui a accepté de diriger mes travaux et m'a prodigué ses commentaires très constructifs tout au long du parcours de ce mémoire.

Toute ma reconnaissance à mes enseignants durant ces deux années qui, chaque fois que je les ai sollicités pour une information ou un conseil, ont toujours répondu avec empressement et gentillesse.

Mes remerciements au personnel de l'université de Biskra et à leur tête le département de français et j'en profite pour citer également celui d'hydraulique pour sa compréhension tant appréciée.

Merci à mon ami GUEDIRI Mohamed Larbi qui m'a encouragé et m'a donné confiance à un moment où le doute a presque pris le pas sur la volonté de l'aboutissement.

Je veux profiter de cette occasion pour exprimer mes remerciements les plus chaleureux à mes amis et frères, Mohamed, Farouk, Lazhar, Toufik et tous les autres qui ont toujours été présents pour moi, et également aux deux enseignantes DJOUADI Mounira et AMARA Zahoua de l'école primaire Nech-el-Djedid pour leur soutien.

Les mots me manquent pour m'adresser à ma famille, alors je vous dis simplement et très sincèrement : **je vous dois beaucoup et je vous aime.**

# SOMMAIRE

<b>INTRODUCTION GENERALE</b> .....	1
<b>Premier chapitre: IMAGE ET SEMIOLOGIE</b> .....	4
<b>Introduction</b> .....	5
<b>1-Définition de l'image</b> .....	6
<b>2-Survol historique</b> .....	8
2-1 L'illustration .....	8
2-2 L'image au moyen âge.....	8
2-3 L'imprimerie .....	9
2-4 L'image contemporaine.....	9
<b>3-La nature de l'image</b> .....	10
<b>4-Sémiologie / sémiotique</b> .....	10
4-1 Définition de la sémiologie .....	10
4-2 La sémiotique .....	12
<b>5-Sémiologie/sémiotique: la distinction</b> .....	13
<b>6- Signe et signe iconique</b> .....	14
<b>7-Lire une image</b> .....	16
<b>8-Le rapport texte/ image</b> .....	20
<b>Conclusion</b> .....	22
<b>Deuxième chapitre: IMAGE ET PEDAGOGIE</b> .....	23
<b>Introduction</b> .....	24
<b>1-Les Métamorphoses de l'image dans l'acte pédagogique</b> .....	25
1-1 L'image comme ennemi .....	25
1-2 L'image comme le miel au bord de la coupe .....	26
1-3 L'image devient icône.....	26
1-4 L'image comme structure .....	26
1-5 L'image comme projet.....	27

<b>2-L'image pédagogique</b> .....	27
<b>3-L'image à travers les méthodes d'enseignement</b> .....	29
3-1 La méthodologie traditionnelle .....	29
3-2 La méthodologie de la « méthode directe» .....	30
3-3 La méthodologie audio-orale.....	31
3-4 La méthodologie structuro-globale-audio-visuelle (SGAV).....	33
3-5 L'approche communicative .....	34
<b>4- L'approche par compétence</b> .....	35
<b>5- La compétence</b> .....	36
<b>6- La pédagogie du projet</b> .....	38
6-1 Objectifs visés par la pédagogie du projet .....	39
6-2 Le projet .....	40
6-3 Définition d'une séquence.....	41
<b>Conclusion</b> .....	43
<b>Troisième chapitre: Description et analyse du manuel</b> .....	44
<b>Introduction</b> .....	45
<b>1-Bref aperçu sur le guide pédagogique</b> .....	46
<b>2-Le manuel scolaire</b> .....	47
2-1 La structure du projet.....	49
2-2 Les rubriques.....	50
<b>3-Le manuel à travers les images</b> .....	55
3-1 La première de couverture du manuel .....	56
3-2 Les pictogrammes et leurs significations .....	61
3-3 Les illustrations .....	66
3-3-1 La rubrique " J'écoute et je dialogue" .....	67
3-3-2 Dans la rubrique "Je m'exerce":.....	67
3-3-3 Dans la rubrique " Je prépare ma lecture "	70
3-3-4 Dans la rubrique " Je lis "	72

3-3-5 Dans la rubrique "J'écris":.....	74
3-3-6 Dans la rubrique " J'apprend une comptine ".....	75
3-3-7 Dans la rubrique "Situation d'intégration".....	78
3-3-8 Les visées pédagogiques du projet.....	80
<b>4- La bande dessinée :</b> .....	84
4-1 Les traits distinctifs de la B.D.....	84
4-2 Description et analyse de la B.D.....	85
4-3 Déroulement de l'activité.....	87
<b>Conclusion</b> .....	89
<b>CONCLUSION GENERALE</b> .....	91
<b>REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES</b> .....	96
<b>ANNEXE</b> .....	99

# REMERCIEMENTS

J'exprime toute ma gratitude à l'égard de Mr, Le professeur BENSALAH Bachir, mon encadreur qui a accepté de diriger mes travaux et m'a prodigué ses commentaires très constructifs tout au long du parcours de ce mémoire.

Toute ma reconnaissance à mes enseignants durant ces deux années qui, chaque fois que je les ai sollicités pour une information ou un conseil, ont toujours répondu avec empressement et gentillesse.

Mes remerciements au personnel de l'université de Biskra et à leur tête le département de français et j'en profite pour citer également celui d'hydraulique pour sa compréhension tant appréciée.

Merci à mon ami GUEDIRI Mohamed Larbi qui m'a encouragé et m'a donné confiance à un moment où le doute a presque pris le pas sur la volonté de l'aboutissement.

Je veux profiter de cette occasion pour exprimer mes remerciements les plus chaleureux à mes amis et frères, Mohamed, Farouk, Lazhar, Toufik et tous les autres qui ont toujours été présents pour moi, et également aux deux enseignantes DJOUADI Mounira et AMARA Zahoua de l'école primaire Nech-el-Djedid pour leur soutien.

Les mots me manquent pour m'adresser à ma famille, alors je vous dis simplement et très sincèrement : **je vous dois beaucoup et je vous aime.**



## **INTRODUCTION GENERALE**

Témoin incontestable de l'évolution humaine, l'image fixe reste un objet d'étude digne d'être analysé, surtout si l'on considère la part manifeste attribuée aux images dans les manuels scolaires qui constituent notamment dans notre recherche, un exemple frappant. C'est dans ce contexte que les nombreuses études ayant traité la question de l'image insistent sur la nécessité d'apprendre aux enfants à regarder les images afin d'éduquer leur regard. Car l'image n'a pas seulement un regard illustratif : elle se décrypte, se comprend, s'interprète, se "lit", les enfants deviennent effectivement réceptifs et acteurs avertis de l'image. C'est pourquoi, on croit bien que l'éducation à l'image renvoie à une éducation à la citoyenneté qui fait aujourd'hui partie des missions de l'école, même si les modalités sont encore souvent expérimentales et sa pratique effective très inégale.

Dans cette étude, nous aurons à traiter essentiellement le seul support visuel utilisé à l'école primaire : les images visuelles fixes, support que nous allons privilégier tout au long de notre modeste travail. Les précisions qui seront prises en charges sont généralement liées à leur statut et leur place en classe ou dans les manuels scolaires, ce qui nous amènera à nous interroger sur les compétences développées dans le domaine de la langue orale et écrite, en s'appuyant principalement sur des expériences en classe de la troisième année primaire.

Le choix du sujet est le fruit d'une motivation personnelle, bien que nous avons déjà croisé l'image en tant que signe iconique sous son aspect publicitaire lors d'une étude que nous avons effectuée pour la préparation d'une licence; ce qui nous a donné l'envie de vouloir connaître encore plus la place non seulement qu'elle occupe et son impact dans le processus

d'enseignement / apprentissage, mais aussi l'intérêt que lui portent les apprenants, car elle envahit notre quotidien sous de diverses formes et remplit plusieurs rôles.

Depuis quelques années beaucoup de débats et travaux de recherches sur l'enseignement, en particulier celui du FLE en Algérie, ont démontré l'existence de certaines carences. Celles-ci ont suscité et alerté les spécialistes du domaine à l'urgence de proposer une refonte adéquate concernant les principes généraux, objectifs, stratégies et échéanciers; ce qui prévoit une nouvelle politique éducative permettant d'abord de pouvoir faire acquérir aux apprenants des notions de base par la pratique de l'orale et de l'écrit, ensuite pour pouvoir les préparer à communiquer dans cette langue.

Aussi, étant donné que l'apprenant est mis en contact avec les images dans toutes les activités (comptine, l'oral, lecture, exercice, réalisation du projet) dont la mission principale est la maîtrise des formes discursives, une question majeure s'impose et se pose comme problématique : Comment l'image fixe en tant qu'illustration contribue-t-elle au développement des compétences dans le domaine de la langue orale et écrite dans le processus enseignement/apprentissage ?

Afin de mettre cette problématique en évidence, nous partons de la supposition que l'utilisation de l'image comme support visuel d'initiation à l'oral ou à l'écrit est souvent placée en second ordre, voire parfois négligée. Ce qui nous permettra alors d'émettre l'hypothèse dont le contenu consiste à dire qu'il faut utiliser à bon escient et d'une manière raisonnée l'image qui doit conduire l'enfant à analyser dans celle-ci ce qui produit du sens et permet la construction du savoir. C'est dans cette perspective que va

s'inscrire le présent travail de recherche dont l'objectif est de décrire l'apport de l'image fixe à l'enseignement/apprentissage du FLE au premier palier de l'enseignement. D'où se dessinent les différentes étapes que nous allons suivre et se résumant dans ce qui suit :

- \* Observer et décrire les expériences en classe.
- \* Mettre l'accent sur le rôle des illustrations dans le manuel.
- \* Suivre la démarche appliquée lors de l'appropriation du FLE par les Apprenants.
- \* Contrôler puis analyser et interpréter les résultats obtenus.

Quant à la méthodologie et la démarche à suivre dans cette étude, nous nous basons sur les méthodes descriptives et expérimentales afin de pouvoir donner une description de la situation sur laquelle notre intérêt se portera. De ce fait, nous envisageons le contact direct avec les apprenants, et notre étude comportera trois chapitres:

Deux chapitres composant la partie théorique : descriptive et analytique, centrée sur des travaux concernant autant la sémiotique que la pédagogie (recouvrant l'aspect sociolinguistique et psychologique).

Un chapitre pratique: expérimental, dont le but est d'observer le problème de près sur le terrain avec un public de la troisième année primaire rencontré à l'école Nech-el-djedid, dans une classe regroupant quarante apprenants et dont le corpus ne serait que les illustrations que comporte le manuel scolaire (bande dessinée, pictogramme...)

# PREMIER CHAPITRE

## Image et sémiologie

*« La valeur d'une image se mesure à l'étendue de son auréole imaginaire »*

Gaston Bachelard

## **Introduction**

Dans ce chapitre, nous entamerons cette étude par un survol historique de l'image, mettant en exergue les différentes acceptions qu'elle a connues. Eclairant aussi sa conceptualisation en tant que signe iconique qui se démarque du signe linguistique, du fait qu'ils se croisent souvent dans le manuel scolaire sur lequel notre regard est porté.

Cette démarche, qui prendra l'image comme signe iconique différent par son code des autres codes, nous invitera à l'approcher par une étude de ses caractéristiques élémentaires qui devient une nécessité à remplir. Cela à travers une lecture adéquate qui sera entreprise par une discipline qui n'est autre que la sémiologie à laquelle nous ferons référence à sa définition et sa distinction. Montrant ainsi les nuances qu'elle peut avoir avec la sémiotique d'une manière générale, comme elle servira d'outil d'analyse pour une image qu'elle doit percevoir et traiter tel un code iconique.

## 1- Définition de l'image :

Comme il existe plusieurs acceptions de l'image, il nous a semblé opportun de définir l'objet dont il est question, tout en nous limitant à quelques notions qui nous ont paru utiles d'évoquer.

\* Selon l'ouvrage « les techniques du français »<sup>1</sup>

- Une image est un message visuel dont les signifiants (= ce que l'on voit dans l'image) ressemblent aux référents, ou éléments du réel qui les inspirent. Ainsi la photo d'une maison ressemble à une maison et, même dans certaines toiles cubistes, on reconnaît une guitare ou un visage.

\* Selon le dictionnaire Le petit Larousse 2005<sup>2</sup>

- Le mot image du latin imago, désigne la représentation visuelle d'un objet par différents moyens ou supports, dessin, image numérique, peinture, photographie ...etc.....

- Reproduction inversée qu'une surface polie donne d'un objet qui s'y réfléchit.

- Ce qui évoque la réalité : figure, icône, symbole.

- Représentation d'une forme par les arts plastiques, ou la photographie, ayant un rapport plus ou moins fidèle avec la réalité.

\* Selon Encarta 2009<sup>3</sup>

-Représentation visuelle

C'est une image très ressemblante • image numérique • image réelle • image virtuelle.

---

<sup>1</sup> PEYROUTET Claude, DAMON-Evelyne Pouzalgues, ARTIGNAN Yannick, *Les techniques du français*, Edition Nathan 2002.

<sup>2</sup> Dictionnaire, Le Petit Larousse, 2005.

<sup>3</sup> Dictionnaire Encarta, 2009.version CD-Rom.

- Illustration imprimée

  - Regarder les images d'un livre

- Plan ou cliché photographique

- Synonyme: photographie

  - La photographie numérique donne des images de bonne qualité

Technique, restitution visuelle de quelque chose (les défauts de l'image fournie par un dispositif optique).

- Représentation visuelle sur écran

- des images télévisées

- Synonyme: métaphore

Un romancier qui se sert d'images fortes pour faire réagir les lecteurs.

- Reflet visuel (d'un corps) voir son image dans le miroir

- Souvenir conservé par la mémoire

  - Je garde de lui l'image d'un enfant souriant

- Silhouette évoquée par transparence

  - Voir l'image d'une actrice à travers un rideau de fumée

- Représentation inventée par l'esprit

  - Des images mentales

- Raccourci métaphorique expressif

  - Bien sûr, ce n'est qu'une image

- Représentation de référence à caractère emblématique ou symbolique.

  - Des images appartenant à l'inconscient collectif

- éducation : petite carte historiée et coloriée que l'on donnait en récompense aux jeunes élèves.

  - Une maîtresse qui distribue des bonbons et des images

- médecine: représentation intérieure (d'un organe) obtenue par radiographie ou toute autre technique

L'image du poumon indique une tumeur

- mathématiques: ensemble des extrémités des couples (d'une fonction ou d'une relation)

Chercher l'image de tous les points formant une figure

## **2- Survol historique :**

Notre étude se focalise essentiellement sur l'illustration par image, dont regorge notre manuel scolaire, ce qui a donné intérêt à vouloir suivre l'évolution de cette dernière, en reliant le temps passé avec celui présent.

### **2-1 L'illustration: 1**

En remontant jusqu'à l'ère pharaonique, les rouleaux de papyrus égyptiens constituaient l'illustration par excellence et jouaient un rôle important quant à l'utilisation de l'image dans la plupart des textes écrits à cette époque.

Hormis la décoration, la fonction de l'illustration pouvait donner suite à une fonction symbolique, religieuse et parfois politique.

### **2-2 L'image au moyen âge:**

Le moyen âge, une période dominée par l'influence de la religion sur tous les aspects de la vie sociale, culturelle, ainsi que politique, a vu l'existence des fresques, peintures, dessins et gravures dont les représentations des peintres étaient les plus propagées.

---

<sup>1</sup> JOLY Martin, *Introduction à l'analyse de l'image*, Nathan 1994.

### **2-3 L'imprimerie:** <sup>1</sup>

Avant l'avènement de l'imprimerie, les illustrations étaient sous des formes peintes ou dessinées et on remarquait l'utilisation de la xylographie comme technique permettant de réaliser des gravures en relief sur bois, afin de confectionner des livres illustrés.

Une fois l'arrivée de l'imprimerie, l'illustration a connu une expansion considérable grâce aux gravures sur bois, mais sans pour autant suppléer complètement à l'illustration par la main, qui était elle aussi très répandue dans les livres, car on ne pouvait répondre à tous les besoins en s'appuyant uniquement sur la technique de l'impression.

### **2-4 L'image contemporaine :**

L'image de nos jours, revêt un rôle très important et prend des proportions significatives, ce qui fait d'elle un outil incontournable d'une telle notoriété, s'agissant de son omniprésence quasi certaine dans la plupart des activités qu'entreprend l'homme dans sa vie sociale, en l'occurrence la submersion des illustrations dans nos manuels scolaires dans le domaine de l'éducation et de la formation, un secteur qui a vu cette propagation prendre des allures croissantes, au fur et à mesure que des réformes se sont vues établir.

---

<sup>1</sup> BAUDREY Yves, *Image de la pédagogie, Pédagogie de l'image*, Edition Maison neuve et Larousse 1998.

Ajoutant à cela, la multitude des objectifs qu'il lui sont assignés dans différents créneaux, tels que la publicité qui a généralement des fins attractives, et la communication qu'utilisent parfaitement les politiciens pour la propagande et la manipulation des masses, à travers bien évidemment la maîtrise du message que véhicule une image subtilement travaillée.

### **3- La nature de l'image:**

*«Contrairement au texte, qui se décode lentement et se lit toujours linéairement, l'image est perçue globalement et très rapidement : c'est un message synchrone, et comme l'image semble reproduire le réel, elle donne une grande impression de vérité, dangereuse, si on l'utilise à des fins de manipulation».*<sup>1</sup>

Et dans ce sillage de pensée et comme l'explique M. Joly<sup>2</sup> qui caractérise l'image par la particularité qu'elle entretient avec le réel du monde ou de l'imaginaire, donnant lieu à un rapport d'ordre analogique ou symbolique, ce qui laisse droit à dire que la lecture de l'image devient simple du moment qu'elle emploie un langage analogique qui fait référence à des signes présentant des figures du monde réel.

### **4- Sémiologie / Sémiotique :**

#### **4-1 Définition de la sémiologie :**

Le terme puise ses racines de l'antiquité et était mentionné pour définir tous les symptômes ou syndromes qu'on pouvait retenir dans le domaine médical, du grec « séméion », signe, et "logos" discours rationnel.

---

<sup>1</sup> PEYROUTET Claude, DAMON-Evelyne Pouzalgues, ARTIGNAN Yannick, Op.Cit, P.44.

<sup>2</sup> JOLY Martin, *Introduction à l'analyse de l'image*, Op.cit, P.8.

Parmi les pères fondateurs de la sémiologie, (Ferdinand de Saussure, 1857-1913, linguiste genevois) s'impose comme incontournable quand il la définit en tant que vaste domaine scientifique dont la linguistique est un élément, circonscrivant par là son champ d'action dans son cours de la linguistique générale<sup>1</sup> où il prédit la naissance d'une science future qui s'intéresserait à l'étude des signes au sein de la société, et cela est saisi dans ses propos mentionnés dans les (Cours de la linguistique générale).

*«On peut donc concevoir une science qui étudie la vie des signes au sein de la vie sociale; elle formerait une partie de la psychologie sociale, et par conséquent la psychologie générale, nous la nommerons sémiologie (du grec séméion, «signe») Elle nous apprendrait en quoi consistent les signes, quelles lois les régissent puisqu'elle n'existe pas encore, on ne peut dire ce qu'elle sera; mais elle a droit à l'existence, sa place est déterminée d'avance. La linguistique n'est qu'une partie de cette science générale...»*

Et pour bien exprimer le sens de la sémiologie, l'un de ceux qui se sont penchés en linguistique sur la théorie générale des signes, en l'occurrence U.Eco, qui a proposé la citation suivante *«Le sémiologue est celui qui voit du sens là où d'autres voient des choses»<sup>2</sup>*, ce qui veut dire qu'une grande attention est portée au sens et que la sémiologie est une relation concrète au sens, ce qu' appuie en plus J.M.Floch, quand elle appelle *«Les objets de sens»<sup>3</sup>*.

---

<sup>1</sup> FERDINAND De Saussure, *Cours de Linguistique générale*, Ed. ENAG, Alger, 1994, P.33.

<sup>2</sup> UMBERTO Eco, *Sémiotique et Philosophie du langage*, Paris, PUF, Coll., Formes sémiotiques, 1998, P.73.

<sup>3</sup> FLOCH Jean marie, *Sémiotique, Marketing et communication sous le signe*, la stratégie, Paris, PUF, Coll., Formes Sémiotiques, 1995, P.4.

Ce qui nous amène à comprendre que cette discipline scientifique repose sur une théorie qui rejette pleinement l'inexprimable et l'indescriptible, du moment qu'elle voit le monde à travers le signe qui n'est autre que le sens, et donc tout ce qui peut être interprétable.

#### 4-2 La sémiotique :

Coïncidant avec l'apparition au même temps que la sémiologie, ce terme renvoie à Peirce Charles Sanders, et plus généralement à une tradition anglo saxonne marquée par la logique. Il fait une nette distinction entre les deux, mais définit cette science comme faisant toujours partie d'une science générale du signe: « *Quelque chose qui tient lieu pour quelqu'un, de quelque chose sous quelque rapport ou à quelque titre*». <sup>1</sup>

Ce qu'on peut relever de cette citation, est que le signe entretient une relation logique avec son référent et que la sémiotique se penche sur l'étude de cette dernière.

Dans sa sémiotique, Ch.S.Peirce (1938) distingue trois types de signes :

Les indices, icônes et symboles.

a- **Les signes indiciels** : se sont des signes caractérisés par une relation de causalité : les signes naturels, exemple : la fumée par le feu, les nuages pour la pluie, etc.

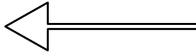
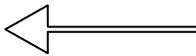
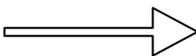
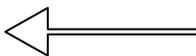
b- **Les signes symboliques** : se sont des signes qui entretiennent avec ce qu'ils représentent, une relation arbitraire, conventionnelle, exemple : drapeaux, allégories, etc.

---

<sup>1</sup> CHARLES SANDERS Peirce, *Ecrits sur le signe*, Ed. Seuil, 1978.

c- **Les signes iconiques** : se sont des signes dont le signifiant a une relation de similarité avec ce qu'il représente, son référent, exemple : carte postale (signifiant) représentant une plage, est considérée comme icône, car elle reprend des qualités de son référent : formes, proportions, couleurs, etc.

La trilogie de Peirce est schématisée dans le tableau ci-dessous.

Type de signe	Représentamen (signifiant)	Lien	Objet Référent	Exemple
Indice		Relation causale de contiguïté physique		L'empreinte
Icône		Relation d'analogie		L'image
Symbole		Relation de convention		Le mot

## 5- Sémiologie / Sémiotique, la distinction

Notons que ces deux termes sont synonymes et que leur utilisation fait souvent allusion à la même signification, car l'un et l'autre ont pour objet, l'étude des signes et des systèmes de signification.

Cependant des nuances subsistent chez certains, en d'autres termes, il y'en a ceux qui voient que la sémiologie s'est cantonnée dans un sens plus spécialisé, qui est celui de la description spécifique des systèmes de signes (s'occupe des langages particuliers, tels : image, cinéma, littérature...) qui

sont représentatifs de la perception et des systèmes des valeurs de la société dans toute création et communication entre les hommes qui la constituent.

La sémiotique pour sa part, a un champ d'action plus large et ne se limite pas aux signes linguistiques qui peuvent être verbaux, visuels ou iconiques.

Elle a la tâche de décrire les systèmes de signes au sein de la vie sociale en prenant en compte leur dimension conventionnelle, elle décrit aussi les systèmes de signification en s'appuyant sur des théories et des procédures d'analyses.

## **6- Signe et signe iconique :**

Eco<sup>1</sup> a défini le signe en tant que tel, que parce qu'il met en œuvre un processus de signification et dont l'interprétation dépend exclusivement du contexte, de la culture du récepteur, de ses préoccupations qui vont établir le rapport entre le signe et sa signification.

Pour ce qui découle de (Saussure, pour la langue, Barthes, pour tout système de signes), le signe est par essence double: Une première distinction est relevée ayant relation entre le signe et son référent.



(Ceci, n'est pas une pipe) (Reproduction de Magritte).

La seconde, concerne le signe lui-même, qui est en fait la réunion de quelque chose qu'on perçoit et l'image mentale associée à cette perception, ce qu'on appelle signifiant (face matérielle, physique, sensoriellement saisissable) et signifié (face immatérielle, conceptuelle, qu'on ne peut appréhender qu'intellectuellement).

---

<sup>1</sup> UMBERTO Eco, Op.Cit.P.80.

Les deux sont indissociables et comparables aux deux faces d'une même pièce, qui n'est que le signe.

Tout acte unifiant le signifiant et le signifié produira la signification du sens.

Lorsque un signifiant correspond à un seul signifié, on dit qu'il y'a monosémie, et lorsqu'on peut associer plusieurs signifiés au même signifiant, on dit qu'il y'a polysémie.

La monosémie représente tout ce qui est logique et rationnel, rencontré dans le domaine scientifique et théorique, tandis que la polysémie constitue une richesse expressive et interprétative qu'on peut localiser dans les domaines artistiques et culturels.

Pour M.Joly<sup>1</sup>, le signe iconique n'est qu'une «*similitude de configurations*», qui sont traduites par des signes figuratifs représentés par des unités visuelles qui peuvent reconnaître un objet à travers ce que l'image décrit comme interprétation le concernant.

Les signes iconiques, appelés aussi des signes figuratifs, sont définis par M.Joly<sup>2</sup>, comme des formes sur des fonds, dont les formes peuvent nous renseigner sur la distinction que peut apporter notre culture, quand il s'agit de distinguer l'humain de l'animal, le réel du fictif.

---

<sup>1</sup> JOLY Martine, *L'image et les Signes*, Ed. Nathan, 1994, P.94.

<sup>2</sup> Op.Cit.P.98.

## **7- Lire une image :**

L'image peut être lue comme le texte, interprétée et analysée aussi comme lui, même si la grammaire de l'image ne saurait être comparable à celle du texte, car les critères sont différents, c'est du moins l'avis de Roland Barthes dans son article " Rhétorique de l'image " <sup>1</sup> paru en 1964 d'où il développe son analyse riche en enseignements pédagogiques, quand il voit dans toute image un langage, et donc par conséquent, elle peut être étudiée comme un texte.

Roland Barthes dans son article, distingue trois types de signes présents dans l'image et qui sont d'une grande importance.

- **Les signes linguistiques :**

Ils sont présentés à travers les mots qui sont généralement mêlés aux autres signes dans l'image.

- **Les signes plastiques :**

Ils représentent les caractéristiques matérielles dans l'image (Couleurs, formes, plans).

- a- La couleur :**

Elle fait partie des signes plastiques qui ont une grande influence sur le sens que peuvent produire les apprenants, qui sont subjugués par le monde des couleurs, car la mémoire chromatique est sensible et réagit à tous les objets colorés, qui constituent des voies d'évasion, de plaisir et de traduction d'émotions, comme le stipule " Fresnault Deruelle " <sup>2</sup> dans ses propos comme étant perçue optiquement et vécue psychologiquement.

Parmi les couleurs existent :

---

<sup>1</sup> BARTHES Roland, " Rhétorique de l'image", in, communication n° 4, Paris, Seuil, 1964, P.40.

<sup>2</sup> FRESWAULT DERUEILE Pierre, *L'éloquence des images*, Paris, PUF, 1993.

- ✓ **Les couleurs chaudes** : vont du vert – jaune et tendent vers l'orange.  
Elles sont captivantes et agressives.
- ✓ **Les couleurs froides** : vont du vert – violet et tendent vers le bleu.  
Elles sont claires et nettes.
- ✓ **Les couleurs complémentaires** : captent l'attention lorsqu'elles sont mélangées.
- ✓ **Les couleurs analogues**: définies dans le vert, le bleu et l'orange.

#### **b- La forme:**

Se sont les formes que nous décelons en regardant l'image et qui sont représentatives d'un certain symbolisme auquel l'interprétation est entièrement liée aux valeurs culturelles que porte chacun de nous, donc la connotation peut surgir et prendre place avec tout regard que nous dégageons et qui pourrait supposer une connotation positive comme négative.

- **Les signes spécifiques :**

- **Le cadre :**

Isole et délimite l'image sous forme «*clôture régulière isolant le champ de la présentation de la surface environnante*» selon M.Joly<sup>1</sup>.

- **Le cadrage :**

Il est défini par la taille de l'image représentée et ils existent :

a- **Le plan général**: montre une situation d'ensemble.

b- **Le plan moyen**: montre les personnages en entier.

---

<sup>1</sup> JOLY Martine, *L'image et les signes*, Ed Nathan, 1994.

- c- **Le plan américain:** montre les personnages en dessous de la ceinture.
- d- **Le plan rapproché:** montre uniquement le buste de la personne.
- e- **Le gros plan:** montre le visage de la personne.
- f- **Le très gros plan:** montre une partie du visage ou du corps humain.

#### - **Angle de prise de vue :**

Se voit aussi d'une certaine importance, car il peut nous conduire vers des sens que nous captons par induction, selon la position de la prise de vue.

- a- **Angle normal:** L'observé et l'observateur sont au même niveau.
- b- **La vue en plongée:** Le point d'observation est plus élevé que l'observée, et donc le domine.
- c- **La vue en contre plongée:** L'observé domine l'observateur.

- **Les signes iconiques :**

Tout ce qui peut contenir comme (personnages, décors...etc.) et ils sont interprétés en tant que signification à travers trois lectures qu'avance dans son approche Battut et Bensimhon.<sup>1</sup>

- ✓ **La lecture iconique:**

Une lecture qu'on peut identifier à une simple lecture analogique, en d'autres termes, ce que je vois, indique ce que je comprends : exemple d'une fenêtre ouverte.

---

<sup>1</sup> BATTUT Eric, BENSIMHON Daniel, *lire et comprendre les images à l'école*, Retz, 2001.

✓ **La lecture iconographique:**

Elle s'inscrit dans le domaine de la signification où plusieurs signes iconiques associés qui dénotent des messages pour chaque signe, se voient supplanter par un autre message connoté, codé culturellement : exemple d'une fenêtre ouverte = il fait chaud.

✓ **La lecture iconologique:**

C'est la lecture d'un message symbolique qui dépasse les signes, tout en s'inscrivant dans le domaine de la compréhension de l'implicite : exemple d'une fenêtre ouverte = espoir.

Dans toute lecture, se dégage deux niveaux selon l'interprétation d'Yves Baudry<sup>1</sup> qui la divise en :

**a- Lecture dénotée:**

Elle est une signification fixée d'un signe, c'est-à-dire qu'en face d'un signifiant donné, on associe un signifié (en inventoriant les composants du signe sans pour autant l'interpréter) exemple de l'imagier.

**b- Lecture connotée:**

Tenir compte de l'impression, et des significations possibles que peut engendrer la vue d'une image, qu'on doit alors interpréter et exploiter.

Donc pour lire une image, tout un processus cognitif est mis en place faisant appel aux compétences culturelles, dont est doté l'apprenant, afin d'utiliser une grammaire spécifique à l'image, dépendante nécessairement du contexte et du milieu social auxquels elle renvoie pour mieux maîtriser son mode d'expression.

---

<sup>1</sup> BAUDRY Yves, *Images de la pédagogie, pédagogie de l'image*, Archimbaud, 1998.

## **8- Le rapport texte / image:**

Selon M.Joly<sup>1</sup>, on ne peut dissocier le texte de l'image lorsqu'elle argumente ses propos en disant que pour se mettre à table, et la chaise et la table sont indispensables et qu'on a besoin des deux.

Ce qui n'est pas loin de la vérité, quand on sait l'importance et le rôle fondamental que joue l'image dans le manuel scolaire vis-à-vis de tout ce qui peut donner accès à une motivation de lecture, et en ce qu'elle renferme comme charge affective et imaginaire, ainsi qu'en tant qu'élément essentiel pour une prise de sens, sans omettre la double narration verbale et iconique qu'elle véhicule avec le texte, car si de sa part, il génère des représentations mentales, l'image elle, suscite des mots.

Comme il existe des images censées accompagner le texte, et à l'opposé des textes dépendants des images, entre le texte et l'image se crée une relation qui repose sur trois modalités d'interaction :

### **a- La fonction d'ancrage / la redondance :**

L'image illustre le texte, la lecture est confirmée par l'image et vice-versa, c'est-à-dire que l'image est ancrée par le texte.

Exp : Légende d'une photographie ou titre d'un tableau.

A l'inverse, l'image ancre le texte en jouant le rôle illustratif et interprétatif lorsqu'en lit le texte à travers l'image.

### **b- La fonction d'accompagnement / la complémentarité :**

Texte et image s'associent et coopèrent : chacun comble les incomplétudes de l'autre, le texte dit ce que l'image ne saurait bien dire, et l'image apporte un plus telles que des allusions culturelles (humour, symbole).

---

<sup>1</sup> JOLY Martine, *L'image et son interprétation*, Ed. Nathan, 2002.

### **c- La fonction de relais / l'écart :**

L'image est en décalage narratif par rapport au texte, et le texte peut apporter des informations que l'image n'a pas révélées.

De ce qui vient d'être annoncé, et comme l'explique Sophie Van Der Linden<sup>1</sup> à propos du texte qui fait fonction de révélateur et de complément, car il contribue à clarifier une image incomprise et à combler des lacunes, afin de dissiper tout amalgame pouvant couvrir l'interprétation correcte d'une lecture.

---

<sup>1</sup> VANDER LINDEN Sophie, *lire l'album*, l'atelier du Poisson Soluble, 2006.

## **Conclusion**

A travers ce que nous avons apporté modestement et brièvement dans certains titres, nous avons essayé dans ce chapitre d'évoquer les termes clés constituant notre objet d'étude.

Donc, on a cité l'image en voulant exposer quelques définitions et montrer l'appartenance de ce mot aux multiples disciplines dans lesquelles il est mentionné. Ajoutant à cela son parcours à travers les temps dans le but d'esquisser sa nature complexe qui regorge d'acceptions et d'interprétations, sans oublier de signaler notre deuxième jalon qui est le signe sur lequel repose cette étude.

Un terme que nous avons employé sans trop d'étalement pour une raison objective liée à cette recherche, qui est d'un ordre plus didactique que sémiotique, sans pour autant nous priver de relever les éléments fondateurs de cette discipline. Pousser par les besoins d'une appréhension claire de cette démarche, et à titre d'exemple, nous avons pris dans la rhétorique de l'image, l'interprétation de la sémiologie de l'image conçue par le sémiologue Roland Barthes pour faire le rapprochement avec ce que nous allons entreprendre comme analyse.

# DEUXIEME CHAPITRE

## Image et pédagogie

*«Quand les parents ont un projet, les enfants ont un destin.»*

J.P.Sartre

## **Introduction**

Dans le présent chapitre, notre attention sera portée sur l'aspect pédagogique institué dans le cadre scolaire, à travers lequel l'image en tant que support visuel joue un rôle important dans l'élaboration des apprentissages.

Pour cela, nous allons essayer de faire le rapprochement qui pourrait exister entre la pédagogie et l'image en soulevant par là le statut évolutif qu'a connu l'image en pédagogie. Signalant aussi la distinction que certains auteurs ont pu donner à la pédagogie par l'image en face d'une pédagogie de l'image, montrant à la fois la place de l'image dans les méthodes de l'enseignement.

Tout cela, avec quelques éclairages succincts à propos de la pédagogie du projet et la manière de confectionner un projet, tout en touchant à son corollaire l'approche par compétence en ce qu'elle contient comme notion de compétence à laquelle plusieurs définitions sont rattachées.

## **1- Les métamorphoses de l'image dans l'acte pédagogique :**

D'après les propos de Philippe Meirieu<sup>1</sup>, l'image à travers son parcours a connu maintes métamorphoses donnant lieu à une évolution caractérisée par une description liée à son statut, qu'il a sélectionné en trois étapes:

### **1-1 L'image comme ennemie:**

Pour rappeler que l'image a d'abord été l'ennemie absolue du pédagogue, Philippe Meirieu cite Platon<sup>2</sup> qui considère que l'image se veut obstructive à tout ce qui est pédagogique et qu'on doit dégager l'individu des influences et des apparences que dégagent les images. Recourant dans sa portée à l'exemple du "Le mythe de la caverne"<sup>3</sup> dans lequel l'image est vécue comme obstacle à l'accès au concept et que seule l'image géométrique est tolérable. Dans son œuvre de jeunesse "Le Ménon", Platon dessine le triangle en tant que concept géométrique véhiculant une idée abstraite dans sa représentation iconique. Pareillement pour certains apprenants qui voient en elle une image dessinée dont il est important de se dégager, c'est-à-dire, qu'on doit arriver au bout du compte à connaître ce qu'est un triangle, sans avoir besoin d'aucun support, et surtout d'aucun support iconique.

---

<sup>1</sup> Philippe Meirieu, Deuxièmes rencontres nationales cdidoc-fr, 23 et 14 octobre 2003 à Lyon.

<sup>2</sup> Platon-Ménon/Platon; éd.et trad. Bernard Piètre-Nouv.éd.Paris: Nathan, 2002.

<sup>3</sup> <http://www.cqagne.org/platrep.htm>.

## **1-2 L'image comme «le miel au bord de la coupe»:**

Pour la pédagogie, l'abstraction du concept est évidente, ce qui nécessite un accompagnement qui va être traduit par l'image "enluminure" dont l'objectif est la décoration agréable pour égayer la rigueur du texte. Ce qui va être utilisé à l'école très tôt, en tant qu'image illustrative, ou de contrepoint au texte dans beaucoup de manuels scolaires, où les apprenants consacraient plus de temps à l'enluminure qu'au texte. Ce qui fait que l'image prend une dimension nouvelle et devient icône.

## **1-3 L'image devient icône:**

Dans cette perspective, l'image est utilisée comme éducatrice morale, quand on évoque le planisphère affiché dans une classe et l'organisation d'une fresque dans une église. Ce qui fait d'elle une image pieuse en particulier dans les cartes de géographie où une certaine conception théologique du monde est affichée. Cela signifie que le ciel est dans l'occident et l'enfer dans le sud, or l'école fait une consommation considérable de ces images pieuses qui deviennent représentatives ou emblématiques d'un symbole.

## **1-4 L'image comme structure:**

Dans la pédagogie, elle fait référence à la grammaire de l'image introduite dans les années 1960. Le fait qu'elle n'a jamais été objective, faisait qu'une sélection était toujours de mise. Avec en plus, une multitude de points de vue, ce qui a amené à une éducation à l'image instaurée dans les établissements scolaires.

### **1-5 L'image comme projet:**

L'image comme projet, découle d'une proposition faite aux apprenants qui leur propose d'apprendre la grammaire de l'image d'une manière abstraite, pour pouvoir mettre un sens sur ce que veut dire par exemple «une contre plongée ». Ils doivent à travers un projet à réaliser, créer et découvrir le sens de ce qu'ils font dans diverses situations, et donc arriver à construire et déconstruire les images qu'ils ont confectionnées.

Cette manière d'entreprendre la réalisation de l'image comme projet n'est pas sans dérives productivistes, en d'autres termes, l'image devient une attente personnelle, visant à la satisfaction de l'enseignant qu'une occasion pour les apprenants.

Pour dire que la succession de ses conceptions est apparue selon une chronologie à peu près cohérente, donnant lieu à ces différentes interprétations qu'a énumérées Philippe Meirieu.

### **2- L'image pédagogique:**

La relation entre l'image et la pédagogie date d'un temps lointain. C'est ce que montre clairement la réflexion de Platon<sup>1</sup> quand il décrit l'image comme une forme de l'imaginaire susceptible de perturber la fonction didactique du message visuel. Parmi les premiers à conseiller les pédagogues d'utiliser l'image en classe à des fins pédagogiques, on retrouve en premier plan le père de la pédagogie moderne Jean Amos Comenius (1592 – 1670), où il explique que «...*tout ce qu'on peut faire apprendre ne doit pas seulement être raconté pour que les oreilles le reçoivent mais aussi dépend pour qu'il soit imprimé dans l'imagination par l'intermédiaire des yeux* ».

---

<sup>1</sup> DUBORGEL, Bruno: *Imaginaire et pédagogie: De l'iconoclasme scolaire à la culture des songes*, Ed.Privat, Toulouse.1992

Propos cités par la Borderie<sup>1</sup> où l'image est définie en tant que signe iconique. Cela à aider dans la perspective et la démarche enseignante, l'apprenant à appréhender les objets qu'il ne pouvait atteindre réellement. En se référant aux dires de Jacquinet Geneviève<sup>2</sup>, pour qui l'image est cette occasion qui donne à voir les choses qu'on ne peut voir en réalité, chose manifeste dans les manuels scolaires où les correspondances des images font découvrir aux apprenants les notions enseignées, tout en les rapprochant du monde réel dans lequel ils évoluent.

Pour certains chercheurs, une distinction délibérée est faite entre les appellations qui ont relation avec le lien qui existe entre l'image et la pédagogie, il y'en a qui utilise la formule « pédagogie de l'image», et d'autres qui utilisent particulièrement «la pédagogie par l'image ».

Pour la pédagogie de l'image, ils entendent la formation des apprenants au langage de l'image dans le but de leur dire qu'il y 'a un langage de l'image, donc l'image elle-même est un langage. Ce qu'appuie Philippe Meirieu « *l'éducation à l'image fait aujourd'hui pleinement partie des missions de l'école (...). A l'école maternelle, les images ont depuis longtemps droit de cité comme supports d'échanges oraux ou d'initiation à l'écrit.*»<sup>3</sup>

Alors que pour la pédagogie par l'image, l'utilisation sonne dans le sens que l'image est retenue comme un prétexte de découverte.

---

<sup>1</sup> LA BORDERIE, R.: *Education à l'image et aux médias*, Ed. NATHAN, Paris, 1997.

<sup>2</sup> JACQUINET, Geneviève: *Image et pédagogie: Analyse de film pédagogique à intention didactique*, Ed.PUF, 1977.

<sup>3</sup> PHILIPPE Meirieu, *les devoirs de transmettre et les moyens d'apprendre*, conférence à l'université de tous les savoirs, le 2 septembre 2000.

L'avis de Dugang<sup>1</sup> montre l'importance de concilier et d'associer la pédagogie de l'image et la pédagogie par image dans le secteur scolaire pour une meilleure exploitation et appropriation des savoirs. Soulignant que c'est à travers ces deux options qui doivent cohabiter qu'on peut prendre en charge, faire découvrir et apprendre aux apprenants la manière de bien exploiter et saisir le sens d'une bonne réception de l'image. Car toute possession du même code entre l'émetteur et le récepteur facilitera le décryptage du message en question.

### **3- L'image à travers les méthodes d'enseignement :**

Comme l'image occupe une place de choix dans le paysage méthodologique de l'enseignement. Elle entretient un rapport étroit avec la didactique des langues pour son apport dans l'explication du code de la langue à travers son code visuel véhiculant du sens susceptible d'interpeller le caractère imaginaire et affectif chez l'apprenant.

Tout cela nous incite à connaître la place qu'occupe l'image dans l'enseignement des langues pour nous informer d'une manière générale sur son statut dans les manuels scolaires depuis les méthodes anciennes jusqu'à nos jours.

#### **3-1 La méthodologie traditionnelle:<sup>2</sup>**

Adaptée dans le 18<sup>ème</sup> siècle et la première moitié du 19<sup>ème</sup> siècle, notamment appelée la méthodologie de la grammaire –traduction. Elle est répandue massivement par son utilisation, ce qui lui a donné l'occasion de voir apparaître de nouvelles méthodologies modernes.

---

<sup>1</sup> DUGAND, P, CAFIMF 2000, *'Une pédagogie de et par l'image permet-elle le développement de compétences dans le domaine de la langue orale chez l'enfant non francophone?'*, consulté le 04/04/2012: <http://www.ac-nancy-metz.fr>

<sup>2</sup> PIERRE Martinez, *La didactique des langues étrangères, que sais-je?* Ed PUF, 2006.

Elle se basait sur la lecture et la traduction des textes littéraires en langue étrangère et donnait davantage à l'écrit sur l'oral, tout en privilégiant la forme sur le sens du texte. Cela affichait une préférence pour la langue soutenue sur la langue orale de tous les jours.

Donc avant la traduction du texte, l'enseignant procédait à une explication des sens des mots. Ensuite, il utilisait la méthode déductive en présentant les règles grammaticales que doivent apprendre les apprenants afin de répondre aux exercices qui leur seront donnés.

Pour ce qui concerne le support didactique, en l'occurrence l'image, le constat est peu luisant, car on ne faisait pas recours à elle. Absente du champ d'enseignement/apprentissage, elle était en dehors de toute intégration dans les manuels scolaires. L'enseignant faisait abstraction de son utilisation, ce qui donnait l'impression du faible niveau didactique que représentait cette méthodologie.

### **3-2 La méthodologie de «la méthode directe» :**

Elle est utilisée vers la fin du 19<sup>ème</sup> siècle et le début du 20<sup>ème</sup> siècle lorsque la société française désirait s'ouvrir à l'étranger. Elle réclamait en dehors d'une langue exclusivement littéraire, le besoin d'avoir un outil de communication pour pouvoir favoriser le développement des échanges économiques, politiques, culturels et artistiques qui submergeait tous les cours de la vie à cette époque.

Parmi les principes fondamentaux qui la définissent :

- ✓ L'emploi dans l'enseignement de mots étrangers sans passer par l'intermédiaire de leurs équivalents en langue maternelle.

- ✓ L'importance est donnée à la prononciation, donc à la langue orale sans passer par sa forme écrite, car on considère que la langue écrite comme une langue orale scripturée.
- ✓ La grammaire étrangère est enseignée d'une manière inductive, on privilégie les exercices de conversation et les questions réponses dirigées par l'enseignant.

Cette méthodologie utilisait l'image sous forme de dessin lorsque l'enseignant voulait expliquer le vocabulaire des mots étrangers sans passer par l'intermédiaire de leurs équivalents en langue maternelle. L'objectif était que l'apprenant devait penser en langue étrangère le plutôt possible.

Donc, chaque texte était lié dans son approche didactique par des images jouant le rôle illustratif dans le but de contribuer à une bonne compréhension de la langue cible. Ce qui faisait de ces images sélectionnées et regroupées dans les manuels scolaires, un support sur lequel l'enseignant pouvait s'appuyer pour toute éventuelle démonstration d'explication.

### **3-3 La méthodologie audio-orale :**

Elle a pris naissance au cours de la deuxième guerre mondiale pour former des gens parlant d'autres langues que l'anglais. Donc le but était de parvenir à communiquer en langue étrangère en s'appropriant les quatre habiletés.

C'est dans les années 1950 que des spécialistes de la linguistique appliquée ont créé la méthode audio-orale (MAO). Elle est basée sur une théorie du langage qui repose sur la linguistique structurale distributionnelle, et sur une théorie psychologique de l'apprentissage qui adopte le béhaviorisme.

Cette méthodologie accordait la priorité à l'oral en considérait la langue comme un ensemble d'habitudes, d'automatismes linguistiques, d'où la négation de la conception universaliste de la langue. Elle déconsidère le niveau sémantique, c'est-à-dire que la signification était reléguée à un autre niveau moins prioritaire dans la langue étrangère.

Cette méthodologie, pour s'appliquer, avait besoin de laboratoires de langues et d'exercices d'automatisme linguistique. L'apprenant a besoin de phrases modernes pour produire de nouvelles phrases, en opérant par des transformations et des substitutions jusqu'à la fixation d'une structure pour passer à une autre.

Arrivant à l'image qui n'a pas eu une place prioritaire dans cette méthodologie. Elle a vu un net recul quant à l'utilisation de ce support dans l'enseignement/apprentissage du FLE, du fait de l'approche elle-même qui insistait dans ses pratiques sur la partie audio essentiellement. Cela consistait à faire des enregistrements sur des magnétophones sans chercher à travailler sur l'image, une application qui était rejetée d'emblée.

Enfin, on reprochait à cette méthodologie son manque de transfert hors de la classe, et par conséquent son incapacité à installer une compétence communicative.

### **3-4 La méthodologie structuro globale audio-visuelle (SGAV) :**

Les premières formulations théoriques de la méthode (SGAV) sont données au milieu des années 1950 par P.Guberina de l'université de Zagreb. La MAV a fait son apparition en France dans les années 1960 – 1970, dont le premier cours élaboré dans cette méthode est publié par le centre de recherche et d'étude pour la diffusion de français (CREDIF) en 1962 sous la méthode «voix et images de France ».

Cette méthodologie avait comme cohérence d'être construite autour de l'utilisation conjointe de l'image et du son. Le premier support visuel était constitué par des images fixes et le second support audio par des enregistrements magnétiques. Donc les cours pouvaient avoir recours à des séquences d'images sous forme de deux types : des images de transcodage qui donnaient lieu à une traduction visible du contenu sémantique de l'énoncé que contenait le message, ou sous forme d'images situationnelles qui cherchaient la situation d'énonciation et les éléments non linguistiques, traduits par (les gestes, les relations affectives, et les attitudes). Ce qui fait d'elle une méthodologie qui repose sur le triangle : situation de communication/dialogue/image, où les images son projetées aux apprenants afin de leur faciliter l'accès commun au sens du dialogue.

De ce fait, la fonction de l'image était l'illustration comme le définit le dictionnaire «*l'image illustre un référent du signe linguistique et permet la présentation et la compréhension sans autre truchement de termes isolés.*»<sup>1</sup>

### **3-5 : L'approche communicative :**

Se manifestant contre la méthodologie audio-orale et la méthodologie audio-visuelle. Elle est apparue à partir des années 1970 et considérée comme approche par souci de prudence par rapport à une méthodologie qui fait état de rigueur et de constitution solide.

L'approche communicative est une nouvelle forme de demande sociale en langue. Les utilisateurs attendent d'un enseignement qu'il leur permette d'acquérir un savoir faire immédiat ou rapidement réinvestissable en compatibilité avec leurs rythmes et la gestion de leur propre capital - temps.

Ces attentes ont constitué des agissements pour la mise en place d'une méthodologie caractérisée par l'approche communicative. Celle-ci a su rapprocher les formes scolaires de l'enseignement et les modalités d'acquisition et d'utilisation naturelles des langues qui sont traduits par :

- ✓ l'emploi des supports authentiques ou la pertinence sociale.
- ✓ L'organisation de la programmation linguistique en employant des catégories d'orientation sémantico-pragmatique (notions générales, fonctions...) et non des catégories formelles, enseignées séparément.

---

<sup>1</sup> CUQ, Jean-Pierre, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, ED.Clé 2003.

- ✓ L'emploi de catégories compréhensibles par les apprenants qui relèvent de leur expérience communicative (s'excuser, remercier, exprimer la tristesse...) et non un métalangage grammatical de spécialiste (adjectif, complément d'objet indirect, anaphore...).

Dans cette approche, l'originalité était la dissociation de l'image et du son. La didactique qui sévissait, reposait plus sur les documents authentiques, c'est-à-dire, des documents écrits en employant des situations de communications qui tournaient autour des documents visuels avec des enregistrements sonores.

L'image, s'est vue en tant que support, portée par des modifications qui ont touché sa forme en ce qui concerne, le format, les couleurs et les prises de vue, ainsi que la façon dont elle est présentée.

#### **4- L'approche par compétence :**

L'introduction de l'enseignement et de l'apprentissage basés sur les compétences, est au cœur des projets de la nouvelle réforme pour adapter l'école aux besoins de notre temps. Le but de l'enseignement du FLE et en particulier au primaire est «*de développer chez le jeune apprenant des compétences de communications à l'oral (écouter/parler) et à l'écrit (lire/écrire)*»<sup>1</sup>, et explicitement, rendre l'apprenant capable d'appréhender cette langue dans son volet communicatif, surtout quand on fait allusion à l'approche communicative dont l'influence n'est pas cachée.

---

<sup>1</sup> Programme de français de 3ème année primaire, direction de l'enseignement fondamentale. ED, O.N.P.S Alger, 2008, p.4.

L'approche par compétence se focalise sur la capacité de l'apprenant à mettre en œuvre ce qu'il a appris à l'école dans des tâches et des situations nouvelles et complexes, à l'école comme à sa vie. Cette approche, repose sur l'idée qu'il faut établir des socles de compétences à certains moments du parcours de l'apprenant en regroupant les connaissances et les compétences nécessaires que ce dernier doit acquérir.

De ce qui vient d'être dit, on peut le notifier dans les propos de Philippe Perrenoud «*Une approche par compétence précise la place des savoirs, savants ou non, dans l'action : ils constituent des ressources, souvent déterminantes, pour identifier et résoudre des problèmes, préparer et prendre des décisions, ils se valent que s'ils sont disponibles au bon moment et parviennent à entrer en phase avec la situation...*».<sup>1</sup>

Donc, dans cette approche, l'objectif est de concilier les savoirs scolaires avec les savoirs sociaux.

## **5- La compétence :**

Un concept auquel est rattaché une multitude de définition dont l'appartenance touche plusieurs domaines. Michel Pougeoise la définit comme suit «*La compétence se définit comme la possibilité pour tout locuteur d'une langue donnée, de produire, de connaître et d'interpréter une infinité de phrases inédites conformes aux règles de cette langue*»<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> PERRENOUD PHILIPPE, *Des savoirs aux compétences: les incidences sur le métier d'enseignant et sur le métier d'élève*. Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève, 1995.

<sup>2</sup> MICHEL, Pougeoise, *Dictionnaire Didactique de la langue française*, Ed. ARMAND Colin/Masson, Paris 1996.

Un avis que Sophie Moirand ne partage pas pour la restriction qu'il impose au concept qu'elle voit plus large, non uniquement dans son usage linguistique, mais dans l'association de ses composantes : linguistique, discursive, référentielle et socio culturelle.

En faisant référence à l'analyse de Patrick Charaudeau à travers les propos de Jean Claude Beacco<sup>1</sup> définissant son concept, on y trouve qu'il s'agit d'une capacité donnée comme non acquise et qu'elle prend un caractère observable comme le savoir faire.

Dans le secteur de l'éducation, ce terme est utilisé massivement avec un constat d'imprécision et de flou, c'est ce que nous fait rappeler Joaquim Dolz *«le terme de compétence reste une source de nombreuse confusion, dans les échanges scientifiques. On utilise parfois comme synonyme de notions de capacité, connaissances, savoirs, aptitudes, potentialité, qualifications, schèmes, habitus, ce qui va dans le sens d'une vision proche des fonctions psychiques supérieures »*<sup>2</sup>

En nous contentons de ces quelques définitions, il n'en demeure pas moins que dans le cadre scolaire et dans le processus de l'enseignement/apprentissage, la notion de compétence prend toute sa dimension lorsqu'elle est intégrée dans un projet pédagogique, là où elle est mise concrètement face à des situations complexes et naturelles.

---

<sup>1</sup> BEACCO, Jean Claude, article : *« Sur la fonction de la notion de compétence en langue en didactique des langues »*, synthèse, in La notion de compétence en langue, Notion en questions N°6, septembre 2002, p.106.

<sup>2</sup> DOLZ, Joaquim, article : *« L'énigme de la compétence en éducation. Des travaux en sciences de l'éducation revisités »* in la notion de compétence en langue, Notion en question N°6 septembre 2002, p.90.

## 6- La pédagogie du projet :

La pédagogie du projet est parmi les notions introduites par les nouvelles réformes. C'est une démarche d'apprentissage qui consiste en la réalisation de projet par l'apprenant qui doit être placé dans une situation où il est actif, et peut comprendre l'importance de l'apprentissage proposé (donner du sens à son apprentissage) en se posant des questions et en s'interrogeant. Il doit se mettre en position de recherche par rapport à un problème identifié qui peut aussi être concrétisé par un travail de groupe.

La pédagogie du projet est actualisée par la réalisation de projets proposés et dans la suggestion de l'apprenant d'impliquer et de motiver les apprenants dans leurs apprentissages. C'est ce qu'affirme Bernard Michonneau quand il insiste sur l'importance de cette forme de pédagogie « *Il nous faut donc apprendre à proposer aux élèves des projets pédagogiques ayant un sens pour eux pour qu'ils aient envie de s'y impliquer. Intégrant des objectifs d'apprentissage précis et programmés, chaque projet doit se matérialiser dans une réalisation à laquelle chacun aura participé car pour ces jeunes " faire " quelque chose en français doit être synonyme de "fabriquer " »*<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> BERNARD, Michonneau, 1999 «*Traitement de textes et pédagogie du projet: un mariage réussi* ».Le bulletin de L'EPI.

## 6-1 Objectifs visés par la pédagogie du projet :

Selon Philippe Perrenoud 1999 et d'après l'analyse qui fait référence à plusieurs ouvrages concernant la pédagogie du projet, il a réussi à établir dix objectifs que vise une telle démarche :<sup>1</sup>

- ✓ Entraîner la mobilisation de savoirs et savoir-faire acquis, construire des compétences.
- ✓ Donner à voir des pratiques sociales qui accroissent le sens des savoirs et des apprentissages scolaires.
- ✓ Découvrir de nouveaux savoirs, de nouveaux mondes, dans une perspective de sensibilisation ou de motivation.
- ✓ Placer devant des obstacles qui ne peuvent être surmontés qu'au prix de nouveaux apprentissages, à mener hors du projet.
- ✓ Provoquer de nouveaux apprentissages dans le cadre même du projet.
- ✓ Permettre d'identifier des acquis et des manques dans une perspective d'autoévaluation – bilan.
- ✓ Développer la coopération et l'intelligence collective.
- ✓ Aider chaque élève à prendre confiance en soit, renforcer l'identité personnelle et collective à travers une forme de prise d'un pouvoir d'acteur.
- ✓ Développer l'autonomie et la capacité de faire des choix et de les négocier.
- ✓ Former à la conception et à la conduite de projets.

---

<sup>1</sup> PERRENOUD Philippe, « *Apprendre à l'école à travers des projets: Pourquoi? Comment?* ».Genève: Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, université de Genève, 1999.

Ces objectifs qui ne peuvent se regrouper dans un même projet, mais qui d'autre parts montrent la valeur d'une telle démarche qui ne consiste plus à s'articuler sur les méthodes actives (faire pour apprendre) mais visent des actions réfléchies, coordonnées et structurées. Le but précis est de dépasser la simple intention en exigeant des efforts de la part de tous les acteurs et particulièrement de l'enseignant qui a pour tâche primordiale, la motivation des apprenants afin de développer leur socialisation du groupe et leur faire acquérir des savoirs ( scolaires et sociaux).

## **6-2 Le projet :**

Du latin "Projectar" jeter en avant, c'est l'image d'une situation, d'un état que l'on pense atteindre (Petit Robert).

Donc, « *le projet est défini comme une intention d'avenir correspondant à des buts précis, suffisamment loin dans le futur, et pour lequel le sujet a une conscience minimale des parcours à suivre et des moyens à mettre en oeuvre* »<sup>1</sup>

Un projet doit réunir trois conditions au moins :

- ✓ Transformer les intentions en objectifs précis.
- ✓ Transformer les dessins en actions.
- ✓ Tracer un programme de réalisation.

C'est-à-dire sélectionner les compétences et les objectifs correspondants en proposant des tâches variées, que ce soit dans le domaine de l'écrit ou de l'oral avec diversification des supports utilisés.

---

<sup>1</sup> [http:// Pédagogie.ac-montpellier.fr/actions/PPC/Present.HTML](http://Pédagogie.ac-montpellier.fr/actions/PPC/Present.HTML).

Dans la confection du projet, l'enseignant n'est plus le détenteur du savoir, il devient médiateur qui organise les activités et tente d'y apporter un éclairage didactique dans le but d'enclencher des apprentissages. Pour que le projet à réaliser soit bien mené, il doit prendre compte de certains principes : « *Connaître les besoins des apprenants, leurs âges, leurs centres d'intérêt, vérifier la disponibilité des ressources de travail.*»<sup>1</sup>

En d'autres termes, l'enseignant doit être au courant des profils, des potentialités, des âges, de ce qu'ils ont comme intérêt, ainsi que les moyens dont il dispose. Le but est de planifier son projet qui contiendra des objectifs et des compétences à préparer avec des supports d'appui diversifiés qui se partageront les activités conçues. Parmi ces supports, l'image est bien partie pour consolider ce projet, lorsque Philippe Meirieu<sup>2</sup> l'évoque dans son article «l'évolution du statut de l'image dans les pratiques pédagogiques» en insistant sur son rôle important dans la réalisation du projet et la contribution à faire découvrir aux apprenants le sens de ce qu'ils font en construisant et déconstruisant les images.

### **6-3 Définition d'une séquence :**

Ensemble d'une unité de formation, regroupant un ensemble continu ou discontinu de séances organisées autour d'une ou plusieurs activités. Elles sont articulées entre elles dans le temps, en vue d'atteindre les objectifs complexes et fixés par les programmes d'enseignement, qui peuvent être analysées en compétences observables, manifestées par le comportement de l'apprenant.

---

<sup>1</sup> Programme de français de 3ème AP, Op. Cit, P.29.

<sup>2</sup> [www.ac-Lyon.Fr/rdri/documents/images-statut.pdf](http://www.ac-Lyon.Fr/rdri/documents/images-statut.pdf).

La séquence est une unité de formation, alors que la séance représente une unité de temps.

La progression des séquences obéit aux objectifs tracés dans toutes leurs complexités, partant des objectifs intermédiaires qui précisent les étapes prévues pour atteindre l'objectif général. L'enseignant doit énoncer clairement pour soi même et pour les apprenants afin de mobiliser leur attention, les motiver et leur faire comprendre ce qu'on attend d'eux en fin de séquence.

## Conclusion

De tout ce qui a été dit, nous pouvons penser que le statut de l'image en pédagogie, mérite au moins l'intérêt qu'on lui porte, par rapport à ce que l'image suscite comme interrogation et pour son exploitation qui devient indispensable dans toute élaboration de projet, et parfois, elle-même constitue le projet.

C'est du moins l'avis de certains spécialistes du domaine qui voient en elle un facteur qui peut éveiller les intérêts des apprenants et affiner leurs savoirs en renforçant leurs compétences, surtout en matière de production de sens dans les apprentissages auxquels ils sont confrontés afin de s'approprier une langue étrangère.

Pour que cette approche pédagogique donne tous les résultats escomptés et pour lesquels elle a été élaborée, un changement d'attitude de la part des enseignants est plus que nécessaire pour se conformer aux directives théoriques et pratiques.

Pour être rassuré des résultats que peuvent apporter les différentes illustrations dans le processus d'enseignement/apprentissage à travers l'exploitation de l'image, une description et une analyse de notre corpus dans la partie pratique, serait la réponse pour toute conclusion que nous espérons efficace et concrète.

# TROISIEME CHAPITRE

*Description et analyse du manuel*

## **Introduction**

Dans ce chapitre qui représente la partie pratique de cette d'étude, nous allons faire le lien entre ce que nous avons étalé en théorie avec la partie expérimentale à étudier. Arrivant à des conclusions qui vont soit, conforter notre hypothèse de départ, ou bien donner d'autres explications qui auront forcément leurs places dans toute éventuelle réflexion.

Avant d'aller directement décortiquer le manuel scolaire et l'attaquer sous l'angle qui vise l'image en tant qu'objet d'étude. Il nous a semblé opportun de mettre un peu de lumière sur la structure de ce manuel et les visées pour lesquelles il a été conçu, voire plus encore le statut qu'occupe l'image comme auxiliaire dans l'apprentissage réservé à l'apprenant.

Ensuite, nous allons d'écrire et analyser la plupart des activités dans lesquelles l'image est omniprésente. Cela dans le but d'arriver à donner un sens et une interprétation à son utilisation massive dans le manuel que nous allons traiter.

## **1-Bref aperçu sur le guide pédagogique :**

*«Ce guide a pour objectif de présenter le manuel, et de proposer une démarche d'exploitation détaillée pour chaque champ d'intervention didactique».*<sup>1</sup>

Ce qui va baliser les tâches de l'enseignant dans sa classe, en l'aidant à produire une réflexion sur ses pratiques et de rentabiliser sa démarche pédagogique avec des propositions et des orientations qui lui seront utiles dans l'exploitation du manuel scolaire, et qu'on peut énumérer comme suit :

- ✓ Des tableaux de correspondance des compétences et des objectifs par projet et séquence.
- ✓ Des recommandations pédagogiques pour le déroulement des projets.
- ✓ Des développements portant sur les activités à l'oral et à l'écrit.
- ✓ Des suggestions pour l'exploitation optimale du manuel dans une perspective de développement des compétences.

En général, ce document est consacré à la présentation d'ensemble du manuel scolaire et à la structuration des projets. Il met en exergue les compétences à développer, ainsi que la conception de l'apprentissage et la démarche pédagogique retenue. Il renferme des tableaux qui contiennent les activités avec leurs objectifs et la manière de déroulement des projets, avec des conseils et des orientations qui son destinés à l'enseignant pour lui faciliter le déroulement du projet et l'inciter à l'initiative individuelle.

Mais ce qui nous intéresse le plus dans cette étude, c'est la place qu'occupent les illustrations dans le manuel et l'apport qu'elles peuvent apporter en tant que support visuel dans l'enseignement/apprentissage. Chose qui nous rassure au premier constat, car le guide souligne que le manuel est abondamment illustré à cause du premier contact des jeunes

---

<sup>1</sup> Guide pédagogique du manuel scolaire 3ème AP, P.6.

apprenants avec la langue étrangère, donnant une importance majeure au rôle de l'image dans l'apprentissage. Une image qui est soigneusement choisie pour des raisons pédagogiques mûrement réfléchies dépassant sa fonction esthétique pour se donner la mission de devenir un accompagnateur indispensable au texte et un complément d'information. Tout cela dans le but d'ancrer et mémoriser des moments forts pour une exploitation qui contribuera à mieux comprendre la langue étrangère, et faire en sorte que l'apprenant puisse anticiper sur le sens du texte à travers une lecture de l'image qui ne fera que fixer les apprentissages.

## **2-Le manuel scolaire:**

Mon premier livre de français de troisième année primaire, est un manuel qui regroupe un ensemble très structuré par rapport à sa démarche didactique qui obéit aux méthodologies mentionnées dans le programme, de sorte que l'apprenant y évolue aisément en sachant ce qu'il va réaliser comme activités et ce que l'on attend de lui.

Le manuel accorde une grande importance aux activités des différentes situations qui découlent de la vie courante, et cela pour pouvoir permettre à l'apprenant d'intégrer des situations de communication effectives, afin de pratiquer le principe selon lequel une langue ne peut être appropriée facilement, que si on apprend à communiquer dans cette langue.

Donc, l'objectif en dehors des pratiques langagières et communicatives, reste la maîtrise de compétences à l'oral et à l'écrit, en d'autres termes : comprendre et parler, lire et écrire, qui sont nécessaires à une communication réussie et dans des situations variées.

Concernant les leçons et leurs thèmes qui sont abordés à l'intérieur du manuel, ils font référence à l'environnement immédiat de l'apprenant dans une manière structurée et vivante qui est composée en trois phases (observation, analyse, évaluation) pour toute appropriation de langue dans le domaine écrit ou oral.

Donc, l'apprenant se voit impliquer de plus en plus dans des activités qui concernent directement son milieu social, à titre d'exemple, la présentation de l'environnement permet le développement de compétences transversales qui pourront l'aider dans d'autres apprentissages.

Pour ce qui est des projets, ils véhiculent des valeurs de civisme, de solidarité, de soutien, de la revalorisation du travail, tout cela pour façonner un citoyen modèle et un acteur social qui sera responsable et qui répondra de ses actes.

Dans le livre de français, on constate l'existence de quatre projets :

- ✓ Projet 1 : Réaliser un imagier thématique sur l'école pour le présenter au concours inter-écoles.
- ✓ Projet 2 : Confectionner une affiche illustrant des consignes de sécurité routière pour la présenter à une autre classe.
- ✓ Projet 3 : Réaliser la fiche technique d'un arbre fruitier pour la présenter à l'exposition de la journée mondiale de l'arbre, 21 Mars.
- ✓ Projet 4 : Confectionner un dépliant illustré sur la préservation de l'environnement pour l'afficher dans la classe.

L'utilisation des images dans les quatre projets est très répandue comme le montre indéniablement leur profusion dans toutes les séquences

que renferme chaque projet, donnant lieu à une interprétation même si elle est d'une première perception, que ce support comme accompagnateur du texte est fortement exploité par le concepteur ou l'illustrateur, et que le choix des images obéit certainement à des fins pédagogiques sérieusement étudiées.

### **2-1 La structure du projet:**

Dans l'approche par compétence, et par conséquent ce qui en découle comme pédagogie du projet, l'objectif premier de tout apprentissage, est de vouloir faire en sorte que l'apprenant s'approprie des savoirs (savoir faire, savoir être) d'une manière autonome qui sera poussée par une motivation qui va en finalité l'aider à prendre en charge et construire par lui-même sa propre formation.

Donc, l'apprenant devient élément essentiel autour duquel tout l'apprentissage est centré, pour qu'il puisse réaliser son projet. Celui-ci va l'inviter à son tour de prendre part à des échanges et des interactions avec les autres apprenants, tout en ayant mûri les options de la découverte, de l'analyse et de l'expérimentation, qu'ils lui seront utiles dans toute production émanant de sa personne.

Comme nous l'avons cité auparavant, chaque projet des quatre dans le manuel scolaire se compose de trois séquences. Elles sont constituées de rubriques contenues à l'intérieur de chacune d'elles et d'une manière récurrente dans l'intention de favoriser l'apprentissage, et sont énumérées comme suit :

- ✓ Comptine, à mémoriser, à chanter à travers une écoute attentive et cela pour atteindre des objectifs tracés.
- ✓ Des pictogrammes signifiants l'ensemble des consignes.

- ✓ Des dialogues en contextes avancés, sous forme de bandes dessinées.
- ✓ Court texte de lecture avec illustration pour la compréhension, tout en mettant en avant la combinatoire.
- ✓ Des activités liées à la discrimination auditive et visuelle.
- ✓ Des activités liées à l'écrit.
- ✓ Des histoires à découvrir pour une préparation à la lecture.

L'emploi répété des rubriques qui sont signalées par des pictogrammes dans chaque projet dans lequel les trois séquences sont aussi présentées, montre clairement la démarche sollicitée qui vise dans l'essentiel le décroisement et l'harmonisation des apprentissages. Il y a une progression lorsqu'on écrit les textes variés par leurs typologie, invitant les apprenants à s'adapter aux différents types d'écrits (texte narratif, texte descriptif, texte explicatif) dans l'objectif de développer chez eux le goût de la lecture.

## **2-2 Les rubriques:**

Leur omniprésence est visible dans tous les projets à travers leur caractère récurrent et dans le manuel qui suit une progression logique dans l'apprentissage des apprenants. Les rubriques sont destinées en premier lieu à développer tant à l'oral qu'à l'écrit les quatre habiletés dans le but d'acquérir la compétence de communication de cette langue étrangère.

Selon l'ordre conçu dans le manuel, les rubriques ont pour tâche de

- Travailler l'oral : (j'écoute et je dialogue-je répète-je m'exerce).

Le but recherché à travers ce volet prend comme point d'appui la démarche suivante :

- ✓ L'apprenant doit connaître et par voie progressive les 36 phonèmes qui sont répartis sur les projets, entre autres dans les séquences qui les constituent.
- ✓ Débuter par les phonèmes connus par les apprenants en langue première et ensuite installer les autres.
- ✓ Suivre des consignes du programme et travailler par paire minimale ex: [P], [B].
- ✓ La distribution des actes de paroles par projet et donc par séquence.

Donc l'apprenant en s'appropriant la maîtrise des phonèmes et le pouvoir de bien articuler, cela rendra ses expressions plus compréhensibles.



### **J'écoute et je dialogue :**

L'écoute et le dialogue, deux actes qui se déroulent simultanément, l'apprenant réceptionne et ensuite il produit des expressions, mais avant il doit être mis en face d'un texte oral lu par l'enseignant à haute voix et d'une façon mimée, en employant des supports variés telles que les planches, les vignettes, et les bandes dessinés, suivi par un langage libre ou guidé qui donnera naissance à des actes de paroles à réaliser.



## **Je répète :**

Un travail de systématisation est fait à travers la reprise des actes de paroles et des mots dans le but de s'approprier un vocabulaire riche et varié.



## **Je m'exerce :**

Pour bien distinguer et assimiler les différences qui existent entre les phonèmes, l'apprenant s'entraîne par des exercices à pouvoir faire la discrimination auditive, avec intention d'étaler ses acquis dans d'autres situations.

- Pour travailler en lecture : je prépare ma lecture – je comprends – je lis – je lis à haute voix – je retiens.

Le but recherché à travers ces activités de lecture proposées est l'observation et la perception visuelle pour renforcer la compréhension et les connaissances acquises, en se familiarisant avec les graphies (minuscules, majuscules, noms propres), pour passer du son à la lettre, ensuite du mot à la phrase.



## **Je prépare ma lecture :**

Moment de prélecture qui prépare à la lecture finale quand l'apprenant à travers la bande dessinée découvre une phrase ou deux mises en valeurs par des étiquettes de couleurs, un dialogue bref est entamé pour faciliter l'amorçage de la lecture.



**Je comprends :**

A partir du texte et de l'illustration qui l'accompagne, l'apprenant peut développer sa capacité de compréhension et donner du sens à son apprentissage, et dans réussir à donner la bonne réponse.



**Je retiens :**

L'intention est que l'apprenant puisse retenir des mots ou des expressions qu'il a déjà vues ou entendues, en d'autres termes, cela entend son bagage lexical.



**Je lis :**

L'intention est que l'apprenant découvre de nouveaux mots qui sont faciles à lire en traversant cette lecture à l'aide de la combinatoire, et après qu'une lecture silencieuse faite par l'apprenant, suivie d'une autre magistrale par l'enseignant.



### **Je lis à haute voix :**

Une lecture à haute voix de phrases courtes que l'apprenant doit faire, après la combinatoire et quelques mots prononcés, s'en suit plusieurs activités de lectures qui ont pour tâches, l'observation et la perception visuelle pour fixer les acquis.

- Pour travailler à l'écrit :



### **J'écris :**

L'apprenant dans cette phase est appelé à copier et à reproduire des lettres, des mots ou des phrases, c'est une année d'initiation dans laquelle la progression de l'apprentissage est dûment exigée, une cause pour laquelle les étiquettes rouges en haut de la page présentent clairement la graphie des lettres et mentionne la façon d'écrire à travers le suivi des flèches, et le tout est présenté sous la forme cursive.

- Pour travailler le projet (situation d'intégration) :



### **Situation d'intégration :**

Les apprenants dans cette étape et après avoir terminé le moment d'écriture, sont appelés à réinvestir leurs acquis (savoir faire, savoir être) à travers un projet qu'ils doivent eux-mêmes réaliser en classe, suscitant en eux l'initiative et la créativité personnelles tant demandées dans la pédagogie du projet qui insiste sur la situation de communication dans les activités individuelles ou collectives.

### **3-Le manuel à travers les images :**

Les images dans le manuel de troisième année primaire sont d'une abondance aveuglante, vu leur étalement dans " Mon premier livre de français", celles qui constituent le sujet de notre recherche et sur lesquelles l'accent est mis vis-à-vis leurs rapports et leurs exploitations dont elles font objet.

C'est ce qui nous a amené à vouloir connaître aussi l'architecture par laquelle est façonné ce manuel, qui après constatation visuelle et une lecture des objectifs tracés dans le guide de l'enseignant, nous a paru d'une certaine flexibilité quant à la progression des apprentissages, du fait du décloisonnement que préconise la pédagogie du projet qui a rendu son application fonctionnel et pratique pour l'apprenant débutant, voulant acquérir une langue étrangère.

Revenons aux images dont les couleurs sont d'une grande diversité, allant des couleurs chaudes aux couleurs froides, dans le but de capter l'attention des apprenants et de leur faciliter la compréhension, en leur donnant accès au sens à des activités auxquelles il leur est demandé de décrypter. Cela est constaté dans la totalité des projets, où on peut voir nettement l'utilisation des images sous trois formes présentées dans le manuel. Dans le cas des rubriques, les pictogrammes sont bien présents, auxquels s'ajoutent les illustrations et les bandes dessinées qui constituent le canal visuel le plus rapide pour véhiculer l'information et permettre d'avancer des hypothèses de sens dans les différentes activités, sans pour autant négliger l'importance de la page de couverture du manuel qui se veut annonciatrice de l'institution éducative et représentative de ces valeurs.

### **3-1 La première de couverture du manuel :**

Tout livre donne une grande importance à la conception et à l'architecture dont il va revêtir l'aspect, et c'est l'une des choses sur lesquelles insiste le concepteur et qui vient en premier plan. Cela va refléter indéniablement l'esprit de son contenu et donc permettre aux apprenants d'avoir une première opinion sur ce qu'ils vont découvrir.

Et du fait que la sémiologie rend l'image synonyme de signe iconique, qui représente par analogie ou ressemblance un référent issu ou proche de la réalité, tout ce qui est introduit comme éléments constitutifs dans cette page de couverture doivent être lus ou interprétés, telles est le cas des illustrations, des couleurs, et le texte abordé. Tout cela dans l'intention de décrire tout ce qui peut être visiblement au non visiblement expliqué.

Au premier regard, le manuel est destiné à de jeunes apprenants, par le fait de son aspect général qui renferme une impression forte d'une idée qui va à la rencontre d'un milieu enfantin dégageant une atmosphère qui va dans ce sens. Cela par la confection de certaines couleurs et le choix des personnages par rapport à leurs âges et attitudes, et par la forme d'écriture utilisée qui nous interpelle sur le niveau que peut avoir cette tranche d'enfants.

Concernant en premier lieu la qualité du papier qui paraît doux au toucher par le glaçage qui le rend poli et brillant. Ceci va donner plus d'impact sur le regard en appréciant les traits dessinés, entre autres, les couleurs qui sont variées et dégradées. Allant des couleurs chaudes aux couleurs froides, le vert est dominant par son occupation de l'espace peint et se voit nuancé dans un éclairage du foncé au clair, pour apaiser le regard et rendre plus gai une attraction provocatrice. Elle est définie comme une couleur qui inspire la verdure de la nature et par conséquent on fait ici un clin d'œil à une culture écologique que l'apprenant doit assimiler et respecter.

Comme cette couleur peut également évoquer dans son imaginaire profond, l'image du paradis, tant citée et décrite dans les préceptes religieux auxquels il croit. Revenant au rouge, au bleu, ainsi qu'au jaune et les autres couleurs qui suivent et par ordre décroissant, on peut dire qu'elles sont là vivantes et d'une certaine chaleur. Elles dégagent une certaine harmonie bien rythmée pour qu'il n'y ait pas d'effet nuisible ou flou lors du décryptage de l'image, et pour la procuration d'une attraction qui revêt un intérêt aux yeux des regards des enfants.

Quant au titre et la procédure émise pour l'écriture, on constate de prime à bord le choix du bleu et du blanc. Ils font apparaître sur le fond vert une inscription "Mon premier livre de français" écrite d'une façon claire, qui donne aux caractères une bonne lisibilité. Cela est constaté lorsqu'on voit la forme de ces derniers qui sont transcrits de la manière cursive, du moins s'agissant de l'écrit en bleu. Ajoutant à cela la forme agréable d'un autre genre de caractères embellis et presque dessinés qui concerne la deuxième partie de l'écrit en blanc. Enfin l'écriture de "3<sup>ème</sup> année primaire" en vert foncé vient pour donner plus de précision et s'ajouter au décor cohérent que constitue la première page.

Pour les images des personnages mentionnés dans la première page, on découvre en haut de celle-ci, deux enfants; une fille et un garçon avec des faces joviales, entraînés de lire un livre qu'ils tiennent entre leurs mains avec intérêt et engouement. Allusion faite aux mains, lorsque l'une donnant acte d'orientation et de guide, s'agissant ici de celle du garçon et l'autre de la fille montrant son envie et sa joie lorsqu'elle met son doigt dans la bouche, signe d'un intérêt majeur et captivant.

L'image regroupe un ensemble d'écoliers en file indienne, donnant libre cours à leur joie qui se manifeste à travers leurs visages qui regorgent d'amusement et de fierté. En premier rang, le premier garçon brandissant un étendard et amorçant le pas aux autres, nous fait signaler l'itinéraire qu'ils vont suivre et que mentionne avec clarté bien explicite l'écriture de 3<sup>ème</sup> année primaire. Vient en suite des enfants dont chacun contribue à sa façon pour essayer de nous faire découvrir les étapes d'apprentissage qu'ils vont parcourir durant cette année, que ce soit à travers des activités de divertissement et de chant conçues dans les comptines et les chansons. S'ensuivent d'autres retracées dans les attitudes des écoliers à travers la

manière de prendre les stylos à la main, ou le livre, ce qui nous renvoie aux pratiques de la lecture et de l'écriture.

Donc, toutes ces références faites au contenu du manuel, nous orientent sur l'apport de l'image sur lequel se sont appuyés les concepteurs pour nous transmettre un avant goût sur le déroulement des activités qui seront proposées dans l'apprentissage de la langue étrangère. Ce qui fait des illustrations, des moyens importants qui favorisent l'accès au sens et par conséquent, contribuent à une parfaite appropriation des savoirs.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

19  
2010

المهيد: جلول معمر

Mon Premier Livre

de



FRANÇAIS



Mina M'Hamsadji-Tounsi I.E.E.F

Anissa Bezaoucha P.E.S

Sadjia Mazouzi-Guesmi M.E.F

Maquette et illustrations : Louisa L'Hocine

### 3-2 Les pictogrammes et leurs significations :

Ils sont sous forme d'une représentation graphique simple et qu'on peut identifier facilement, et d'un caractère utilitaire, ils possèdent un pouvoir d'attraction sur les enfants quant à leurs formes géométriques et l'analogie qu'ils peuvent reproduire, et dont l'appréciation est bien ressentie au niveau des enfants.

Et comme le définit Emanuelle Bordon<sup>1</sup> en parlant d'une «*Écriture d'une image*», censée lever la barrière de la langue. Il le décrit comme un graphe univoque, d'une clarté immédiatement accessible, meilleur dans son utilisation qu'un libellé pour décrypter une image et plus facile que lire un texte.



Deux apprenants l'un en face de l'autre, un visage qui est visible et un autre caché, ne montrant que le dos, dans un signe révélateur que l'un parle et l'autre écoute.

C'est le moment de l'écoute d'un texte lu par l'enseignant et ensuite une prise de parole guidée et orientée par les soins de ce dernier.

---

<sup>1</sup> EMANUELLE, Bordon, *l'interprétation des pictogrammes*, Harmattan, 2004.



La présentation de deux apprenants, un garçon et une fille, l'une chuchote dans l'oreille de l'autre, dans un geste qui révèle la répétition pour bien capter le message.

L'apprenant est dans la phase où il doit répéter certaines notions extraites du dialogue vu auparavant.



A la première impression, on voit un apprenant appliqué dans son travail, tenant une ardoise et entraîné d'écrire avec de la craie.

C'est la phase des exercices variés, rendant compte des discriminations orales que visuelles.



Une apprenante souriante tenant entre les mains un livre, donnant l'impression de le lire.

C'est la phase qui précède la lecture finale dans le but de se familiariser avec les étiquettes et d'entamer un dialogue pour l'amorçage de la lecture.



Le visage d'une apprenante, l'air gai, entrain de se demander et d'avancer une certaine réflexion à travers l'apparition des points (d'exclamation et d'interrogation) qui dénotent l'amorçage du processus cognitif.

C'est la phase qui succède à la découverte du texte, en proposant à l'apprenant des questions claires et simples pour l'aider dans sa compréhension.



Une apprenante donnant l'air comme si elle pensait à haute voix en ayant la bouche ouverte quand elle veut retenir les deux lettres (a et b) que dégage sa pensée ou son esprit.

Cette phase vise à rassembler les acquis de l'apprenant, en d'autres termes, faire la synthèse de ce qu'il a appris.



Une apprenante avec les yeux rivés dans son livre qu'elle tient entre les mains, entrain de le lire avec intérêt.

C'est la phase de la lecture d'un petit paragraphe, suivi par une combinatoire (entraînement syllabique).



Une image d'une apprenante ouvrant pleinement sa bouche, ce qui donne l'interprétation de parler à haute voix, ce qui fait référence au message véhiculé.

Une phase importante dans la lecture qui succède à la combinatoire et dont l'objectif est de renforcer les acquis et d'avoir une bonne articulation.



Une apprenante entrain de lire un livre avec intérêt et application.

Une phase où l'apprenant doit avoir pour tâches de développer ses acquis à travers l'observation et la perception visuelle.



On est en face d'un apprenant qui est entrain d'écrire sur son cahier avec application.

C'est une phase essentielle, où l'apprenant est appelé à copier et à produire les mots, et les phrases avec attention.



La même posture que prend l'apprenant dans "j'écris", c'est-à-dire écrire sur son cahier tout en ayant les yeux rivés sur ce qu'il fait.

Même phase que celle qui l'a précédée et qui est de copier et de reproduire, mais avec deux phrases un peu longue ex : j'écris sur mon cahier projet 4.



L'apprenant dans cette image est muni de plusieurs outils dans ces mains, preuve qu'il doit élaborer un travail qui nécessite beaucoup de moyens.

Une phase qui succède à l'écriture où les apprenants doivent investir leurs acquis pour réaliser leurs projets.

### **3-3 Les illustrations:**

Le manuel scolaire est truffé d'images qui sont présentes tout au long des quatre projets qu'il renferme. Ils ont pour tâches de servir des fins pédagogiques pour ancrer un texte et jouer l'accompagnateur dans tout accès au sens qui favorise les compétences à acquérir dans le domaine de la langue étrangère que se soit au niveau de l'oral ou de l'écrit. Ce qui montre l'intérêt que portent les concepteurs et les illustrateurs à l'exploitation de cet outil qui attire et retient l'attention des jeunes apprenants, en devenant un support de langage et le point de départ de leur imagination. Car l'enfant à cette période cherche tout ce qui est familier et vécu; une cause pour laquelle l'image en tant que signe iconique prend toute son ampleur quand il s'agit de la sélection des images qui doivent refléter fidèlement son milieu socioculturel, afin de lui proposer des activités qui se rapprochent du caractère du vraisemblance et lui donner un avant goût et un plaisir pour scruter cet imagier avec engouement.

Ce qui fait aussi, que toute production d'images n'est pas faite gratuitement que ce soit au niveau du cadre, du cadrage ou de la prise d'angle de vue. Le tout est minutieusement calculé afin que l'apprenant puisse avoir une posture visuelle adéquate et utile pour pouvoir suivre le texte énoncé par l'enseignant, à travers une image claire et abordable pour le sens et impérativement sans ambiguïté.

Les couleurs de ces illustrations revêtent une grande importance par le choix qui doit être le plus approprié possible pour pouvoir suivre l'intention véhiculée par le sens et pour rester cohérent avec l'idée elle-

même qui doit correspondre parfaitement avec l'image avancée, car on ne peut être gai et être maquillé par une couleur pâle et triste. Ce qui fait que l'adéquation entre les deux est primordiale.

Dans cet manuel qui représente le centre d'intérêt de notre étude, plusieurs activités regorgent d'illustrations que nous allons voir et essayer de d'écrire, en suivant l'énumération suivante :

### **3-3-1 La rubrique " J'écoute et je dialogue":**

Dans cette phase, l'action d'écouter et de dialoguer se fait simultanément. L'objectif est de travailler l'oral chez les apprenants, donc ils sont invités à s'exprimer avec l'aide d'un auxiliaire, en l'occurrence l'image en tant que support didactique sous son aspect iconique. Celui-ci va être dans notre manuel scolaire représenté dans les images trouvées dans la bande dessinée répandue dans les quatre projets et que nous allons traiter par la suite.

### **3-3-2 Dans la rubrique "Je m'exerce":**

Dans les quatre projets, la rubrique je m'exerce est omniprésente et par conséquent les exercices ne manquent pas. Ce qui fait créer une abondance d'images auxquelles l'apprenant est confronté et qui ont pour objectif de l'aider à pouvoir faire la distinction entre la plupart des phonèmes, ainsi que d'être capable d'identifier les couleurs et donc développer sa perception visuelle.

Pour ce cas, nous avons choisi la première séquence " Je suis piéton" du projet 2 page 33.



SÉQUENCE 1  
Je suis piéton

1- J'entends et je répète.

- Je suis loin de la boulangerie?
- C'est juste en face de l'école.

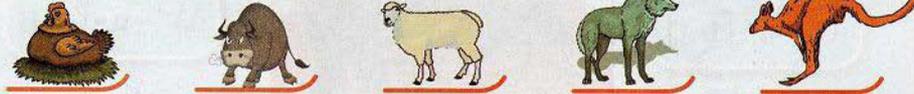
2- Je regarde et je dis.



3- J'entends "u" je lève la main.



4- J'entends "ou", je croise les bras.



5- J'entends "p", je lève la main. J'entends "b", je croise les bras.



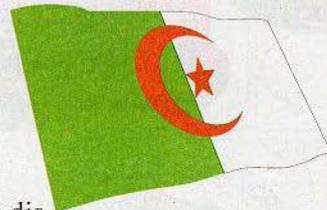
6- J'écoute et je répète les mots.

panier - pelote - pile - crêpe - tapis - punaise - pré - plume.

7- Je dis quelle est la couleur de chaque feu de signalisation.



8- Je dis de quelle couleur est l'étoile de notre drapeau.



9- Je trouve et je dis.

- Un mot qui commence par "p".
- Un mot qui commence par "b".

10- Je récite la comptine "Salut soleil!" page 23 et je dis.

- un mot qui contient "u".
- un mot qui contient "ou".
- un mot qui contient "p".
- un mot qui contient "b".

Dans cette série d'exercices, et à titre d'exemple, on peut clairement constater les exercices qui ont pour but de travailler sur la discrimination auditive chez l'apprenant et qu'on peut repérer dans les exercices (1-3-4-5-6-9-10) qui sont accompagnés d'images pour une appréhension concrète

afin de garder en mémoire la graphie du mot prononcé. Cela en prenant plaisir à regarder ces images qui sont attractives et qui peuvent susciter la motivation de vouloir s'appropriier le vocabulaire de cette langue étrangère.

Les autres exercices sont orientés plus vers l'entraînement de l'apprenant à la discrimination visuelle, entre autres, l'observation et la perception et qu'on trouve dans les exercices (2-7-8), là où la consigne de regarder et de dire ce qu'on voit est évidente. Ce qui ne peut être fait qu'en face d'images qui sont présentes pour une observation qui peut être expliquée pour la résolution des exercices, surtout quand l'image est révélatrice d'indices réels ou proche de la réalité.

Et comme les projets se succèdent par progression, les exercices en font autant. Alors on peut déceler l'évolution de ces pratiques, à chaque fois que l'apprenant renforce ses compétences. On peut montrer à titre d'exemple l'évolution des exercices, notamment dans la séquence 3 du projet 4 p.97.

### 1- Je dis ce que représente chaque image :



### 2-Je raconte à mes camarades la suite de l'histoire :



Arrivant au quatrième projet, l'apprenant est censé maîtriser le déchiffrement. Il est donc capable de produire des phrases courtes qui ont un sens à partir de sa perception visuelle, face à une image qui lui reflète une partie ou un détail de l'environnement où il évolue. Une image qui prend l'aspect du signe iconique dégageant une analogie à laquelle l'apprenant est familiarisé, et c'est le cas du (1) premier exercice.

Pour l'exercice (2), l'apprenant est en face d'une bande dessinée incomplète qui contient des vignettes. Il lui est signifié de raconter la fin de l'histoire, c'est-à-dire combler l'image qui manque, en faisant appel à son imagination et faire preuve de créativité et d'autonomie dans l'acte sollicité. Ce qui rend de l'image un outil d'inspiration et d'initiation à une production verbale qui va faire fonction d'ancrage au texte.

Des deux exercices, l'importance de l'image est flagrante pour toute motivation à la production orale. Ce qui le montre avec intelligence, l'exploitation subtile de ces images quand il s'agit de mettre en avant la dimension du plaisir et l'intégration du savoir faire de l'apprenant dans le domaine de la création et de la production. Deux choses sur lesquelles il s'appuie pour développer ces compétences dans les différents domaines de la langue.

### **3-3-3 Dans la rubrique " Je prépare ma lecture ":**

Dans cette phase, l'activité consiste à préparer l'apprenant à lire, c'est une préétape à la séance de lecture proprement dite, une étape où on déclenche chez lui l'envie et la motivation de lire. Ce qui nous a amené à proposer une activité de lecture de la séquence 2 projet 2 page 42.



Cette activité est conçue à travers une seule planche où se trouve un ensemble d'illustrations présentées en pleine page. A l'intérieur figure la maman, caractérisée par son air autoritaire lorsqu'elle pointe le doigt vers ces deux enfants. Elle s'adresse à eux à travers les textes renfermés dans les deux bulles; à sa fille Soulef pour se mettre à l'arrière de la voiture, et également à son fils Walid de faire de même à cause de son jeune âge aussi, en réponse à la question de sa fille qui a l'air de rechigner.

Les personnages sont clairs et bien identifiés par rapport aux couleurs, qui sont très visibles, la clarté des dessins, et les dimensions qui leurs sont affectées : la maman se voit prendre la grande taille et vient ensuite Soulef avant Walid, ce qui donne de la cohérence et la complémentarité entre le texte et l'image, ce rapport qui doit être fabriqué avec minutie et logique.

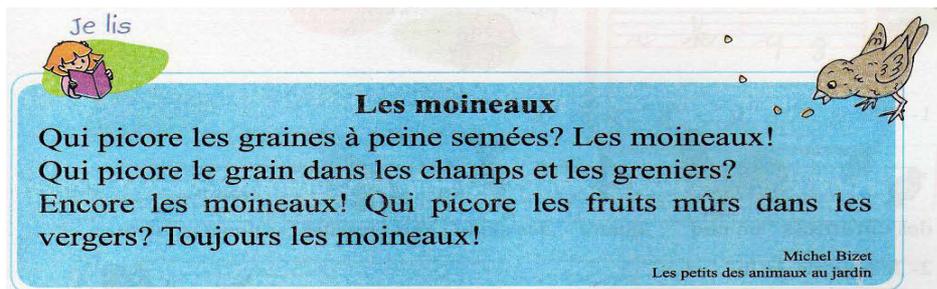
Cette planche illustrée, est accompagnée en dessous par deux étiquettes colorées en bleu pour la mise en valeur des deux phrases que doivent lire les apprenants et comprendre le sens.

Au début l'enseignant lit ces phrases, tout en faisant découvrir les illustrations qui correspondent à ses apprenants qui vont être mis sous l'attraction des images et sous leur effet dominateur. C'est à travers elles qu'ils pourront anticiper sur le sens du texte et formuler des hypothèses de lecture.

Donc, l'image ancre le texte d'une manière significative quand elle comble par son apport et son trait de perception, tout ce que le texte n'arrive pas à produire en matière de compréhension ou d'images mentales. Ce qui rend l'image importante et lui attribue le rôle de stimulateur pour acquérir les compétences souhaitées.

### 3-3-4 Dans la rubrique " Je lis ":

Dans cette phase de lecture, l'apprenant est censé découvrir de nouveaux mots faciles à lire, qui sera suivi par une combinatoire, et le choix proposé pour l'activité en tant qu'exemple s'est porté sur la séquence 1, projet 3 p59.



Un petit texte donné aux apprenants pour lecture, accompagné d'une seule illustration, montrant un moineau entrain de picorer. Le but est de renforcer la compréhension et venir en aide à la partie linguistique.

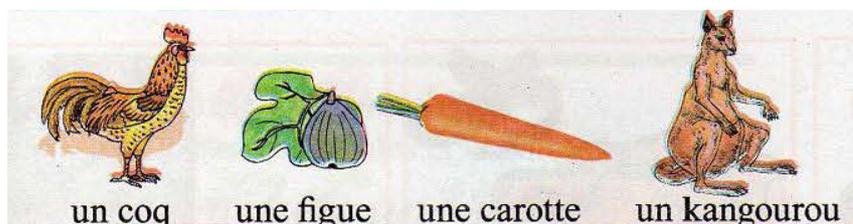
L'image représentant le moineau avec les graines qui l'entourent est représentative. Elle fait foi de fidélité car la ressemblance est frappante, la

couleur du texte et du moineau sont mises en valeur pour faire la part des choses.

Puis, suit un grand panneau sous fond bleu, abritant des lettres en majuscule et en minuscule, où l'activité repose sur l'extraction de la lettre ou le son du jour, ainsi qu'un montage syllabique destiné aux apprenants pour le réaliser.

<b>picorer</b> pi - co - rer co c	<b>graine</b> grai - ne grai g	<b>champ</b> champ am	<b>dans</b> dans an	<b>encore</b> en - core en
<b>c-C-c-℄</b>	<b>k-K-k-℄</b>	<b>q-Q-q-℄</b>	<b>g-G-g-℄</b>	
<b>g</b> → an - gan au - gau ou - gou	<b>an/am-en/em</b> <i>an/am-en/em</i>		<b>c</b> → an - can ou - cou oi - coi	
<b>k</b> → a - ka i - ki an - kan		<b>qu</b> → i - qui oi - quoi an - quan		
ga - gan - gou - gla - glu - glou - glan gra - gro - gri - gru - gran		ca - co - cou - coi - cra - cro - cri - cru cla - clo - cli - clou - clan		

Suit encore quelques images en petits formats, avec des désignations sous formes d'appellations sous chaque illustration, où il est mentionné la lettre ou le son du jour.



Comme nous l'avons signalé auparavant, les illustrations dans les activités de lecture constituent un support incontournable quand il s'agit de combler les incompréhensions ou les entraves à l'accès au sens que ne peut franchir le texte écrit à lui seul. Donc l'image contribue à apporter un plus en matière d'information par le biais du décor qu'elle offre aux apprenants, et à travers lui, une certaine richesse culturelle ayant rapport avec tout ce que peut évoquer les scènes de ce dernier.

### **3-3-5 Dans la rubrique "J'écris":**

Dans cette étape, l'apprenant est appelé à copier et à produire des lettres, en complétant ce qui manque d'abord au niveau d'une syllabe, le mot, ensuite la phrase, selon cette gradation, il peut mémoriser et retenir avec l'aide d'une image comme support bien sûr, l'élément qu'on vise à s'appropriier.

Pour cette activité, nous avons proposé la séquence 2 du projet 2 page 45, où on peut trouver trois exercices que l'apprenant doit réaliser, et je vais citer seulement les deux premiers qui ont relation avec notre thème.

Pour le premier exercice, qui demande une certaine perspicacité et habilité. Il est demandé de reproduire les cases sur les cahiers, et puis déplacer les mots qui correspondent. Sachant que l'image en tant que telle n'existe pas, une graphie sous un ensemble de carrés prend place et peut permettre à l'apprenant de caser correctement les mots souhaités.

Je reproduis les cases sur mon cahier puis je place les mots :

*feu - vert - droite.*



The image shows three sets of empty boxes for writing words. The first set consists of four empty boxes in a row. The second set consists of six empty boxes in a row. The third set consists of three empty boxes in a row.

Le deuxième exercice est plus évident en matière de compréhension. . Il est demandé d'écrire le mot qui correspond à l'image en face, ce qui va rendre la tâche un peu facile et la réalisation abordable.

J'écris le mot qui correspond au dessin.  
*une* .....



Donc l'illustration, à chaque fois qu'elle est sollicitée et occupe la place qu'il lui faut, les résultats escomptés d'une telle démarche n'hésitent pas à venir, et les observations positives sont manifestes.

### **3-3-6 Dans la rubrique " J'apprend une comptine " :**

La comptine est définie comme porteuse du thème du projet et renferme en elle souvent les mots clés de séquence qui va suivre. Elle permet à l'apprenant de vivre certains instants de plaisir, en s'en donnant à cœur joie, en chantant avec ses camarades. Un texte qu'ils vont avec motivation l'appréhender dans tous les aspects, que ce soit au niveau phonétique ou linguistique. Ce qui va les aider à bien le mémoriser et comprendre sa signification qui sera fixée par les illustrations qui ne manqueront pas d'éveiller la curiosité et l'intérêt de ces derniers. C'est à travers leur nombre et leur présence palpable qu'on peut nettement percevoir qu'ils constituent une forme de ceinture qui entoure le texte.

Les illustrations sont parfaitement claires avec leurs couleurs imposantes et qui donnent de la matière à réfléchir aux apprenants. Tout cela pour les pousser à bien assimiler le contenu et le sens que peut transporter le texte à travers son message. Dans notre cas nous avons choisi la séquence 2, projet 2, p 47, " C'est plus sûr !".



Tout en se dotant des images qui accompagnent le texte de la comptine, et pour toutes les explications que l'enseignant voit nécessaire, l'utilisation des illustrations lui sert d'auxiliaire afin que les apprenants arrivent à décrypter le sens dégagé du texte, et puissent en tirer les enseignements que veut soumettre le concepteur comme ligne de conduite à ces jeunes enfants.

Dans notre comptine, en prenant les différentes images qui sont collées au texte, on constate tout d'abord, la clarté des dessins qui sont enveloppés dans des couleurs chatoyantes, faisant penser à une enfance insouciante que transmettent leurs visages joviaux entrains de prendre plaisir à la vie.

La fille en vélo, semble radieuse, en prenant plaisir à faire cet exercice. Elle se préserve la tête à travers le port du casque qui est nécessaire pour éviter toute malencontreuse situation.

Revenant à ce petit enfant qui est sur le trottoir, heureux peut être pour le geste dont il est acteur, car les consignes sont, de marcher sur le trottoir et quand il s'agit de traverser, l'unique moyen à utiliser, c'est le passage de piétons qui évite tout risque.

Quant à la deuxième fille située en bas, avec son sourire joyeux, donnant l'air d'avoir traversé la route avec prudence. Elle regarde à droite et à gauche, ce que montrent les traits fuyants dessinés dans un but de signifier ce sens. Comme on peut déduire implicitement la présence du soleil au dessus de sa tête, tel un signe de grâce pour le geste qu'elle a entrepris.

La remarque qu'on peut faire, concerne la première partie du texte qui n'est pas illustrée, mais qu'on peut défendre et lui trouver des excuses valables. L'obligation de la ceinture a été déjà évoqué dans la rubrique " Je lis", ce qui fait que l'apprenant est au courant de cette perception.

Donc, les illustrations sont d'une grande aide pour que la chanson ait une signification aux yeux des apprenants. Ils vont joindre l'agréable à l'utile, en collant sur chaque partie du texte une image qui l'interprète parfaitement. A travers laquelle, ils auront à découvrir un monde construit de paysages, de personnages et des objets qui façonneront leurs visions et leurs cultures.

### **3-3-7 Dans la rubrique "Situation d'intégration" (Réalisation du projet)**

La réalisation du projet, est une étape décisive pour les apprenants, afin de réinvestir leurs acquis et consolider l'apprentissage qu'ils ont eu dans les différentes séquences. Ils s'exercent à produire dans des situations effectives, et par conséquent prendre en charge eux-mêmes leur formation avec une autonomie leur permettant de construire leur savoir au sein d'une pédagogie qui favorise l'interaction et l'échange. Surtout quand il s'agit de partage et de répartition des tâches, et particulièrement la mise en valeur du travail en groupe. L'approche préconise dans l'édification du projet la mise en place d'une gestion bien organisée, où chacun des acteurs connaît sa mission et doit respecter les règles du contrat établi lors de la négociation faite avant d'entamer le projet.

Dans cette activité qui fait montre de ce que peuvent réaliser les apprenants de la 3<sup>ème</sup> année primaire. La progression de leur apprentissage leur a permis de maîtriser le déchiffrement, donc de produire ne serait ce qu'une petite phrase. Notre exemple s'est fixé sur le projet 3 : Réaliser la fiche technique d'un arbre fruitier pour la présenter à l'exposition de la journée mondiale de l'arbre, le 21 Mars.

#### **Le thème du projet:**

Pour leur amour de la nature et notamment les vergers dont l'espace est consacré à la culture des arbres fruitiers de tous genres. Le thème de l'environnement est d'actualité et occupe une place prépondérante dans l'établissement scolaire, comme dans les esprits des apprenants qui aiment tout ce qui est verdoyant donnant des couleurs variées, jolies à regarder.

Tout cela stimule et rend actif l'apprenant, qui va employer à travers la motivation qui le pousse, ce qu'il a comme connaissances pour pouvoir concrétiser son projet.

Et pour le réaliser, les apprenants font appel aux acquis qui recouvrent tout ce qu'ils ont connus dans les séquences précédentes, ayant lien avec les appellations des fruits et des arbres fruitiers.

Pour préparer la fiche technique, l'apprenant doit respecter certaines consignes :

- ✓ La figuration de l'illustration de l'arbre fruitier dans la fiche technique.
- ✓ La fiche technique doit être remplie avec les détails suivants : (Nom de l'arbre, la couleur de la fleur, le fruit, la couleur de fruit, lieu de naissance).
- ✓ Présenter la fiche oralement.

Dans toute réalisation concrétisée, l'apprenant prend conscience de l'effort fourni et se met en confiance, grâce à sa contribution qui émane de ses propres capacités. Ce qui va lui ouvrir d'autres perspectives d'aller chercher plus et de vouloir s'appropriier d'autres savoirs (Savoir faire – Savoir être). Ils vont le forger et lui permettre d'affronter les différentes situations auxquelles il sera confronté, sans l'aide de personne, puisque le rôle de l'enseignant n'est là que pour réguler et débloquer certains cas qui paraissent infranchissables. Comme il peut orienter parfois les projets à réaliser, selon les objectifs stipulés dans le programme scolaire.

### **3-3-8 Les visées pédagogiques du projet :**

Dans ce projet, l'apprenant est considéré comme un adulte en devenir qui doit assurer ses responsabilités et devenir conscient de ce qu'il est entrain d'apprendre, en d'autres termes, réussir à donner du sens à son apprentissage (Apprendre à apprendre), ce qu'on lui enseigne dans un climat qui va favoriser sa socialisation, son développement, et son enrichissement sociaux culturels, et parmi les objectifs que vise un tel projet, nous pouvons énumérer certains d'entre eux d'une manière générale comme suit :

- ✓ Permettre à l'apprenant d'être acteur actif dans la réalisation de son projet, en favorisant son autonomie d'action et de développer la notion de citoyenneté dans sa communauté, et pour aussi pouvoir s'exprimer sur ses choix, ses attentes et son ressenti.
- ✓ Permettre à l'apprenant de s'intégrer dans la vie du groupe, en allant découvrir les autres et leurs différences, tout en développant l'idée du vivre ensemble et la cohésion du groupe, quand on met en exergue la notion de partage, de solidarité et d'échanges.
- ✓ Permettre à l'apprenant de prendre plaisir, en favorisant la découverte de nouvelles activités et de développer des activités ludiques.
- ✓ Favoriser l'épanouissement de l'enfant et sa personnalité, en valorisant sa créativité, l'ouverture de son esprit et sa curiosité.
- ✓ Favoriser l'éco- citoyenneté de l'apprenant, en l'amenant à respecter l'environnement et d'être responsable.
- ✓ Donner à l'apprenant des méthodes de travail quant à la répartition des tâches et la gestion du temps.

- ✓ Donner à l'apprenant l'occasion de développer la pratique orale, que ce soit dans la phase de négociation du projet ou bien dans la phase de lecture lors de l'exposé.
- ✓ Susciter chez l'apprenant le sens critique, en ayant la possibilité de contrôler et de discerner les informations avancées dans le projet.
- ✓ Développer chez l'apprenant l'aspect artistique, en ayant à faire aux illustrations de tous genres qui vont éduquer son regard et enrichir sa culture générale.

Voici deux exemples du projet, réalisés par des apprenants :



Nom: cerisier  
Fleur: rose  
Fruit: cerise  
Couleur: rouge  
Lieu: verger-jardin

Cerisier

Djoudi  
Termime

Delvane Kadjer



Nom : Pommier.

Fleur : rose.

Fruit : Pomme.

Couleur : rouge, vert, jaune.

Lieu : vergers - jardin.



#### **4- La bande dessinée :**

Chaque bande dessinée est caractérisée par les traits physiques de ses personnages qui font sa spécificité et lui donne un caractère distinct. Ceci pour l'apport qu'elle va apporter, en poussant l'apprenant à s'entraîner pour s'exprimer et pouvoir identifier le personnage qui parle. En plus de l'information reçue à travers le texte et l'image d'une manière simultanée et successive, l'image présente, renvoie un sens immédiat que va concevoir l'apprenant, s'appuyant sur une histoire qui est racontée à travers une suite de vignettes étalées sur des planches.

Dans notre exemple, pour décrire et analyser une bande dessinée par rapport à l'aide qu'elle va apporter dans le domaine oral, nous avons pris le choix de parler de la séquence 2, projet 2, p. 48 "Donner un ordre, Affirmer", mais avant cela, on a cru bon de mettre un certain éclairage sur les traits distinctifs que peut avoir la bande dessinée.

##### **4-1 Les traits distinctifs de la B.D :**

- ✓ Les dessins comportent la scène du déroulement de l'action et les personnages qui l'accompagnent.
- ✓ Des graphiques et des signes particuliers qui expriment les sentiments.
- ✓ La lisibilité et la clarté des bulles sont de mise.
- ✓ La lecture des vignettes se fait de gauche à droite et de haut en bas.
- ✓ Les actes de langage sont à l'intérieur des bulles.
- ✓ L'identification des personnages doit être la même dans toutes les planches.



#### 4-2 Description et analyse de la B.D :

A première vue, cette bande dessinée dans la rubrique "J'écoute et je dialogue", se compose de deux planches, une en haut et une autre en bas, dans lesquelles sont représentés quatre personnages, le père et sa fille Nesma, Fodil et son ami, mais qui sont situés dans des paysages différents, entraînant d'entamer des dialogues construits par des actes de paroles que renferment les bulles, le tout dans un cadre de vie quotidien et familial.

La première planche regroupe les deux premiers personnages :

La fille et son père entraînant de dialoguer ensemble, ce que montre clairement le face à face de leurs visages, l'un alertant, l'autre apeurée.

Le père levant la main dans une posture injonctive qu'on peut déduire aussi par un texte explicite, à travers l'acte de parole inscrit dans la bulle traduisant ce geste qui dégage un ordre (Nesma met ton casque). Ce qui a été retenu rapidement par la fille, elle qui est entrain de faire du vélo, tout en prenant du plaisir, mais sans danger, car elle ne porte pas de casque et roule très vite (rien qu'avoir ses cheveux emportés par le vent), et quand elle lui répond (Oui papa tout de suite, c'est plus sûr), lui signifiant par là qu'elle reconnaît son tort. Tout ce décor passe dans la pleine nature, ce que montre nettement la présence du bois empli d'arbres sous fond de verdure, et les couleurs vives qui viennent l'intensifier.

La deuxième planche associe deux autres personnages, Fodil et son ami, respectivement illustrés comme étant deux écoliers portant leurs cartables sur leurs dos. Plongés dans un décor qui représente une route servant au passage des véhicules et dont le trait jaune discontinu affiche la signification que le passage leur est bien réservé. Avec en face et des deux côtés, deux trottoirs signalés par deux couleurs blanche et rouge, qu'utilisent généralement les piétons.

Dans ce décor familial vécu par les apprenants, le premier personnage qui est sur le trottoir, prend la parole en brandissant la main dans un geste alertant afin de prévenir son ami Fodil entrain de courir au milieu de la route, risquant d'être heurté par un véhicule. C'est à ce moment que son ami l'interpelle lui disant à travers le texte dans la bulle (Fodil ne cours pas! marche sur le trottoir) sous forme d'ordre pour capter son attention, car Fodil ne prêtait pas beaucoup d'intérêt à sa démarche dangereuse, montrée par son insouciance dans le profil dessiné.

Dans ce qui vient d'être exposé, l'image en tant qu'accompagnatrice du texte est visible dans le cas de la compréhension, et dans l'aide qu'elle peut apporter dans l'amorçage à l'accès au sens chez les apprenants. Ils se complémentent pour donner un sens au déroulement narratif, car l'image illustre les dires et donne la capacité visuelle à définir les décors et les interactions des personnages. Par contre le texte ancre souvent l'image et comble ce qu'elle ne peut montrer, même si on a une remarque qui concerne la première planche, là où le casque n'est pas illustré lorsque le père ordonne à sa fille de le mettre. Cela ne diminue en rien la compréhension du fait qu'on s'inscrit dans une pédagogie du projet, où le décloisonnement justifie et comble ce manque, car quand on revient à la page 40, le casque est bel et bien montré, ce qui nous fait dire que l'apprenant a déjà eu connaissance de ce terme et que sa réception visuelle est emmagasinée.

#### **4-3 Déroulement de l'activité :**

Avant chaque début d'activité, la première chose primordiale que fait l'enseignant avant d'entamer son cours, est de leur donner une consigne. Dans notre cas, elle leur a demandé de bien écouter et de faire attention en adoptant une posture attentive à ses faits et gestes, puis elle a commencé à décrire et présenter les personnages qui occupent les deux planches de la B.D. Elle a ensuite insisté sur ce qui les caractérisent, leur façon de s'habiller, ce qu'ils portent, leurs âges, en essayant de les rapprocher du sens souhaité, celui que doivent avoir les apprenants en joignant toujours l'image et la gestuelle pour leur faciliter la compréhension orale, et pour qu'ils puissent saisir les actes de paroles de chaque personnage. Elle s'efforçait à chaque fois de mettre l'accent sur le moindre détail, quand elle s'appuie sur l'impact de l'image et l'ancrage qu'elle pouvait apporter aux propos proférés sous forme de textes mentionnés dans les bulles.

Ensuite, l'enseignante passe à une autre étape, où elle fait répéter aux apprenants les différents dialogues existants dans la B.D, pour aiguïser et perfectionner leur prononciation. Elle faisait mettre l'image d'illustration en premier plan pour leur faire rafraîchir la mémoire, et pour qu'il y ait toujours association du texte et de l'image dans toute action pédagogique faite.

Notons que la B.D utilisée dans cette activité, part de l'objectif à vouloir s'appropriier les mécanismes et les pratiques des actes de paroles se rapportant à la compréhension et la production orale que doivent acquérir les apprenants. Cela pour pouvoir installer une compétence de communication dans une langue étrangère, d'où l'utilité de ces actes de paroles retranchés dans la B.D sous différentes situations d'exploitation, qui vont sans aucun doute enrichir le vocabulaire et l'emploi correct de cette langue.

## Conclusion

Après avoir décrit et analysé modestement le manuel scolaire et quelques activités qu'il contient. Nous pensons que la structure et la présentation des illustrations à l'intérieur du manuel, sujet de notre étude, est en adéquation avec ce qui est dicté dans le programme officiel. Ce dernier qui insiste sur la démarche d'une pédagogie du projet se basant sur des projets en séquences décloisonnées, faisant de l'apprentissage une suite de progression dans laquelle les apprenants sont sollicités à développer des compétences pour acquérir des savoirs (savoir faire, savoir être). S'appuyant sur leurs propres moyens, ils se procurent l'autonomie nécessaire dans toute production qui sera investie dans leur entourage immédiat, et où l'apport de l'enseignant ne sera perçu que dans un rôle régulateur ou bien facilitateur, favorisant le travail de groupe, élément essentiel dans l'approche communicative.

Dans cette approche pédagogique, l'utilisation de l'image peut s'avérer indispensable pour pallier certaines carences que peuvent contracter les apprenants en matière de compréhension. Car au fil des observations, nous avons pu constater qu'ils adhéraient facilement aux activités lorsque l'image était présente et qu'ils avaient une attention très particulière à son égard. Même chose quand on voit la pertinence et l'acuité de leur regard face aux illustrations diverses, d'où on pouvait faire l'interprétation à travers leur curiosité face aux détails de l'image, ainsi que leur façon de rentrer dans celle-ci, en se laissant transporter et exprimer leur ressenti. Car l'apprenant semblait avoir plus de facilité à décrypter l'image que le texte, pour ce qu'elle permet comme accès au sens immédiat que n'offre pas le message écrit et de disposer de l'information plus rapidement.

Cependant, même si l'image n'obéit pas à un langage bien défini et fait abstraction de la barrière linguistique qui peut diminuer les obstacles liés à l'expression orale, car elle peut être interprétée différemment, tout cela par conséquent inciterait l'apprenant à prendre la parole sans réticence.

Tout cela n'empêche de dire, que les compétences langagières des apprenants à ce stade d'initiation, ne leur permettent pas d'exprimer tout ce qu'ils auraient souhaité. Un constat fait par la proposition régulière de l'enseignant à provoquer un débat en fin de chaque activité, en introduisant progressivement les mots et les structures syntaxiques.

Et quand on s'aperçoit que l'image dans le manuel sert à l'ancrage du texte, on peut faire alors, le parallèle entre la lecture du texte et la lecture de l'image qui sont les deux des objets d'apprentissage des langages sous forme de supports qui se nourrissent mutuellement.

Comme le texte, la lecture de l'image est similaire, la compréhension et l'interprétation peuvent être abordées au plan analogique, on peut trouver le dénoté comme le connoté dans les deux, ce qui impose aux concepteurs et illustrateurs d'être minutieux et vigilants quant aux choix proposés des images qui seront destinées à l'enseignement/apprentissage du FLE.

## CONCLUSION GENERALE

Arrivé au terme de cette étude, et sans avoir la prétention de considérer que le sujet est cerné sous ses différents angles, nous sommes d'abord convaincus que l'image pédagogique en tant qu'outil didactique ou auxiliaire dans l'enseignement/apprentissage du FLE occupe une place prépondérante dans les activités auxquelles prend part l'apprenant à ce stade d'initiation. Encore, il faut croire que ce support visuel a manifestement un impact visible et positif sur les réactions et les comportements des jeunes enfants lorsqu'on remarque l'intérêt qu'ils portent à cette illustration qui devient élément essentiel dans l'appropriation et la consolidation des compétences visées par le programme de la 3<sup>ème</sup> AP dans le domaine de la langue, que ce soit à l'écrit ou à l'oral.

S'agissant toujours de discuter de l'image fixe en tant qu'objet d'étude qui fait tâche ou fonction d'illustration dans le manuel scolaire de français, il nous a paru dans cette étude nécessaire d'évoquer d'une manière succincte les deux disciplines qui le sous-tendent, en l'occurrence la sémiologie et la pédagogie, car l'apport de la sémiologie de l'image à travers le modèle Barthésien (où le dénoté suivi par le connoté sont présents dans l'interprétation des systèmes de signification) nous a permis de toucher de près au statut et caractéristiques réservés à cet outil didactique, ainsi qu'au rapport qu'il peut entretenir avec le texte pour construire un sens capable d'atteindre la compréhension chez l'apprenant.

C'est également le cas avec le rapport qu'entretient l'image avec la pédagogie, en tant qu'instrument servant à des fins purement pédagogiques dans l'enseignement/apprentissage du FLE; ce qui nous a incité à nous préoccuper et signaler la distinction relevée par certains didacticiens entre

une pédagogie de l'image et une pédagogie par l'image. C'est ce que nous avons tenté d'expliquer et d'éclairer par le biais des activités décrites et analysés, et que montre clairement l'option choisie en faveur d'une pédagogie par l'image adoptée à la fois par le concepteur du manuel et par la pratique directe de l'enseignant dans la classe.

Le grand nombre d'illustrations contenues dans le manuel démontre l'intérêt que porte le concepteur à l'image dont l'utilité n'est plus à prouver pour son apport qui consiste à ancrer le texte et donner accès rapide au sens. Et face à une image interpellatrice suscitant la curiosité et l'interrogation, le système cognitif de l'apprenant se voit provoquer en se mettant en œuvre pour recevoir et emmagasiner des représentations mentales qui vont enrichir son bagage lexical et le doteront d'un vocabulaire varié.

Ce qui nous amène à dire que, plus l'image est soigneusement sélectionnée selon des critères pointus et lorsqu'elle est attractive (quand la dimension du plaisir fait partie intégrante de la démarche instituée par l'enseignant) plus l'apprenant s'accroche et suit la leçon dispensée à travers ce canal visuel qui constitue le moyen le plus rapide pour véhiculer l'information en terme de compréhension.

Donc, la mise en valeur de l'image prend toute sa particularité dans le système éducatif quand on lui attribue la place qu'elle mérite, en mettant toute la focalisation sur l'impact que peut provoquer sa beauté par rapport aux couleurs qui la forment et la représentativité qu'elle peut engendrer à travers une iconicité impeccable. A tout cela, s'ajoute son aspect énigmatique qui arrive à stimuler et à attirer l'attention des apprenants pour les lancer ensuite dans des actes de paroles et dans des productions écrites

dans le domaine d'une langue, qui se voit tant appréciée et sujette d'un intérêt particulier qui dénote l'engouement.

En se référant aux éléments sur lesquels s'appuie l'approche par compétence, la motivation est essentielle et déterminante à ce sujet quand il s'agit d'aborder tout apprentissage dans de bonnes conditions, afin de se procurer l'environnement nécessaire d'une réception parfaite des savoirs. C'est le rôle que joue pleinement l'image dans le manuel scolaire en tant que moyen très convoité pour favoriser la motivation chez l'apprenant. Un constat fort appuyé par les longues discussions avec les enseignants concernés, et après confirmation constatée suite aux comportements observables lors de notre passage en classe. Des faits qui ont donné raison à cet outil didactique (accompagnateur du texte) pour sa contribution dans l'appropriation des compétences dans les différents niveaux (cognitif, psychologique et culturelle) et dans l'acquisition des savoirs relatifs à la construction du citoyen modèle.

Quand on décrit l'image en tant que support visuel, transportant une perception que capte l'apprenant, on construit automatiquement dans son esprit un concept mental qui va fixer et mémoriser l'objet regardé en question. C'est pourquoi, il s'est avéré que ce n'est qu'à travers l'aspect analogique que véhicule le signe iconique (sous la forme de vraisemblance) qu'il peut stocker définitivement et son trop d'ambiguïté l'information reçue. La compréhension devient donc tributaire de cet outil didactique qui participe et bien évidemment avec le texte à baliser l'accès au sens et permet l'interprétation correcte et souhaitée.

De ce fait, l'image joue parfaitement son rôle d'ancrage par rapport au texte et contribue efficacement dans l'enseignement/apprentissage, afin

que l'apprenant développe des compétences et devient un acteur social responsable de ses actes en participant activement dans la société dans laquelle il évolue.

Après ce constat positif, nous avons estimé judicieux de partager humblement la réflexion de certains didacticiens, dont l'approche souligne que l'image n'est utilisée dans les classes que pour être perçue comme prétexte de découverte (regarde ce que tu vois), c'est-à-dire, que la pédagogie par l'image prime et occupe seule le terrain. Ce qui les a incité à penser qu'il serait bénéfique et souhaitable d'associer à la pédagogie par l'image, une pédagogie de l'image se centrant sur l'éducation du regard. Une pédagogie reposant essentiellement sur le fait d'approcher l'image en tant que langage, ce qui par conséquent fait appel à la sémiologie de l'image où on peut rencontrer les différents niveaux de lecture de l'image et les décrire selon les modèles qui existent (celui de Roland Barthes à titre d'exemple).

Pour être en adéquation totale avec la portée de la pédagogie suggérée, en particulier celle de la pédagogie de l'image, il est à notre sens indispensable d'aller chercher d'autres activités qui pourront mettre en valeur une telle approche pour prendre en charge d'autres thèmes et préoccupations. Celles-ci sont actuellement absentes dans le programme établi par la tutelle, et ne demandent qu'à être présentées et soumises aux apprenants au grand jour. Pour qu'elles soient éclairées, nous pouvons citer rapidement quelques titres d'activités qui se font ailleurs dans d'autres pays (la polysémie de l'image, l'iconicité de l'image, socialisation et culture à travers l'image, l'image numérique, structuration du temps et de l'espace...), et cela à un stade avancé du parcours de formation que peut subir un jeune enfant.

Pour finir, nous pouvons être d'accord avec la pensée de René La Borderie<sup>1</sup> qui stipule que l'étude de l'image répond à trois grands enjeux de l'enseignement.

- ✓ L'acquisition d'une culture commune.
- ✓ L'apprentissage de la citoyenneté.
- ✓ L'acquisition d'un langage particulier.

Encore, faut-il persister sur l'idée que l'objectif d'une pédagogie de l'image serait en fait de «*Construire une attitude culturelle et critique vis-à-vis des différentes manifestations du langage des images*», ce qui va développer chez l'apprenant des (savoir-comprendre, savoir être, savoir faire).

---

<sup>1</sup> LA BORDERIE René, *Education à l'image et aux medias*, Nathan pédagogie, 1997.

## REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

01- BARTHES Roland, <i>L'obvie et l'obtus</i> , essais critiques III, éd. Seuil, Paris, 1982.
02- BARTHES Roland, <i>La rhétorique de l'image</i> , in communications N° 4, Paris, Seuil, 1964.
03- BAUDREY Yves, <i>Image de la pédagogie, Pédagogie de l'image</i> , Edition Maison neuve et Larousse 1998.
04- BATTUT Eric, BENSIMHON Daniel, <i>lire et comprendre les images à l'école</i> , Retz, 2001.
05- BEACCO, Jean Claude, article : « <i>Sur la fonction de la notion de compétence en langue en didactique des langues</i> », synthèse, in La notion de compétence en langue, Notion en questions N°6, septembre 2002, p.106.
06- BERNARD, Michonneau, 1999 « <i>Traitement de textes et pédagogie du projet: un mariage réussi</i> ».Le bulletin de L'EPI.
07- CHISS Jean-Louis, DAVID Jacques, REUTER Yves, <i>Didactique du Français</i> , De Boeck, s.a.2008.
08- CHARLES SANDERS Peirce, <i>Ecrits sur le signe</i> , Ed. Seuil, 1978
09- CUQ, Jean-Pierre, <i>Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde</i> , ED. Clé 2003.
10- DOLZ, Joaquim, article : « <i>L'énigme de la compétence en éducation. Des travaux en sciences de l'éducation revisités</i> » in la notion de compétence en langue, Notion en question N°6 septembre 2002, p.90.
11- DUBORGEL, Bruno: <i>Imaginaire et pédagogie: De l'iconoclasme scolaire à la culture des songes</i> , Ed.Privat, Toulouse.1992.
12- EMANUELLE, Bordon, <i>l'interprétation des pictogrammes</i> , Harmattan, 2004.
13- FERDINAND De Saussure, <i>Cours de Linguistique générale</i> , Ed.ENAG, Alger, 1994.
14- FEHR Johannes, <i>Saussure entre linguistique et sémiologie</i> , Puf, 2000.
15- FLOCH Jean Marie, Sémiotique, <i>Marketing et communication sous le signe</i> , la stratégie, Paris, PUF, Coll, Formes Sémiotiques, 1995.
16- FRESWAULT DERUEILE Pierre, <i>L'éloquence des images</i> , Paris, PUF, 1993.
17- GERVEREAU Laurent, Voir, comprendre, analyser les images, La Découverte, 2000.
18- Guide pédagogique du manuel scolaire 3ème AP.p.6.
19- JACQUINOT, Geneviève: <i>Image et pédagogie: Analyse de film pédagogique à intention didactique</i> , Ed.PUF, 1977.

20- JOLY Martine, <i>L'image et son interprétation</i> , Ed.Nathan, 2002.
21- JOLY Martine, <i>Introduction à l'analyse de l'image</i> , Paris, Nathan, 1993
22- JOLY Martine, <i>L'image et les Signes</i> , Ed. Nathan, 1994.
23- LA BORDERIE, R.: <i>Education à l'image et aux médias</i> , Ed. NATHAN, Paris, 1997.
24- MARTINEZ Pierre, <i>La didactique des langues étrangères, Que sais-je ?</i> Puf. 1996.
25- PERRENOUD PHILIPPE, « <i>Apprendre à l'école à travers des projets: Pourquoi? Comment?</i> ».Genève: Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, université de Genève, 1999.
26- PERRENOUD PHILIPPE, <i>Des savoirs aux compétences: les incidences sur le métier d'enseignant et sur le métier d'élève</i> . Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève, 1995.
27- PEYROUTET Claude, DAMON-Evelyne Pouzalgues, ARTIGNAN Yannick, <i>Les techniques du français</i> , Edition Nathan 2002.
28- PHILIPPE Meirieu, <i>les devoirs de transmettre et les moyens d'apprendre</i> , conférence à l'université de tous les savoirs, le 2 septembre 2000
29- PHILIPPE Meirieu, article : Deuxièmes rencontres nationales cdidoc-fr, 23 et 14 octobre 2003à Lyon.
30- PIERRE Martinez, <i>La didactique des langues étrangères, que sais-je?</i> Ed PUF, 2006.
31- Platon-Ménon/Platon; éd.et trad. Bernard Piettre-Nouv.éd.Paris: Nathan, 2002.
32-Programme de français de 3ème année primaire, direction de l'enseignement fondamental. ED, O.N.P.S Alger, 2008.
33-UMBERTO Eco, <i>Sémiotique et Philosophie du langage</i> , Paris, PUF, Coll, Formes sémiotiques, 1998.
34-VANDER LINDEN Sophie, <i>lire l'album</i> , l'atelier du Poisson Soluble, 2006

## DICTIONNAIRES

01 - Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques, DE böeck, 2010.
02 - Dictionnaire Didactique de la langue française, Ed. ARMAND Colin/Masson, Paris 1996.
03 - Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, éd. Larousse, France, 2002.
04 - Dictionnaire, Le Petit Larousse, 2005.
05 - Dictionnaire Encarta, 2009.version CD-Rom.

## SITOGRAPHIE

01 - <a href="http://perso.orange.fr/a/a/conceptualisation/semiotique_systemique.htm">http://perso.orange.fr/a/a/conceptualisation/semiotique_systemique.htm</a>
02 - <a href="http://www.signosemio.com/peirce/semiotique.asp">http://www.signosemio.com/peirce/semiotique.asp</a>
03 - <a href="http://www.loria.fr/~seddah/cours/MCC/memento_jakobson.p">http://www.loria.fr/~seddah/cours/MCC/memento_jakobson.p</a>
04 - <a href="http://www.scd.univ-lille3.fr/methodoc/cours/bibcatalogue/fichierpapier.htm">http://www.scd.univ-lille3.fr/methodoc/cours/bibcatalogue/fichierpapier.htm</a>
05 - <a href="http://www.unil.ch/webdav/site/fra/shared/Presentation_Laldim.pdf">http://www.unil.ch/webdav/site/fra/shared/Presentation_Laldim.pdf</a>
06 - <a href="http://www.sebsauvage.net">http://www.sebsauvage.net</a>
<a href="http://www.crdp.ac-grenoble/medias/Education%20%C3%A0%20l'image/index.htm">www.crdp.ac-grenoble/medias/ Education à l'image /index.htm</a> 07 -
08 - <a href="http://www.lettres.org/files/metaphore.html">www.lettres.org/files/metaphore.html</a>
09 - <a href="http://ici.cegep-ste-foy.qc.ca/profs/jcsthilaire/pages/organisation_image.html">ici.cegep-ste-foy.qc.ca/profs/jcsthilaire/pages/organisation_image.html</a> - 13k
10 - <a href="http://www.cqagne.org/platrep.htm">http://www.cqagne.org/platrep.htm</a> .
11 - DUGAND, P, CAFIMF 2000, ' <i>Une pédagogie de et par l'image permet-elle le développement de compétences dans le domaine de la langue orale chez l'enfant non francophone?</i> ', consulté le 04/04/2012: <a href="http://www.ac-nancy-metz.fr">http://www.ac-nancy-metz.fr</a>
12 - <a href="http://P%C3%A9dagogie.ac-moutpellier.Fr/actions%20PPC/Present.HTML">http:// Pédagogie.ac-moutpellier.Fr/actions PPC/Present.HTML</a> .
13 - <a href="http://www.ac-Lyon.Fr/rdri/documents/images-statut.pdf">www.ac-Lyon.Fr/rdri/documents/images-statut.pdf</a> .
14 - <a href="http://www.jythiry.net/Grille_Analyse.pdf">http : //www.jythiry.net/Grille_Analyse.pdf</a>

## ANNEXE

### Projet de grille d'analyse de tout manuel scolaire.

#### 1. Les critères primordiaux : tout manuel doit répondre aux Prérogatives ministérielles.

	oui	non
Il est en adéquation avec les Socles de Compétences.		
Il est structuré et structurant.		
La progression induite, est-elle conforme aux orientations officielles ?		
Favorise-il l'autonomie de l'élève ?		
Il favorise l'autonomie de l'enfant (apprendre à apprendre; apprendre à comprendre)		
Le contenu du manuel est exact et actuel.		
Il contextualise les apprentissages et leur donne du sens.		

#### 2. Il répond aux besoins des enfants.

	oui	non
<b>Il favorise l'apprentissage par compétences.</b>		
Il propose des situations mobilisatrices, des situations problèmes, des défis, des projets...		
<b>Il facilite les apprentissages.</b>		
Il annonce clairement à l'élève ce qu'il va apprendre.		
Il favorise la structuration des acquis dans un but de transfert.		
Il propose des exercices d'application, de compréhension de consolidation.		

### 3. Il répond aux besoins des enseignants.

	oui	non
<b>Sur le plan méthodologique.</b>		
Il propose des développements de séquences d'apprentissages.		
Il propose des pistes d'évaluation des acquis		
Il propose des pistes d'interdisciplinarité.		
<b>Sur le plan des connaissances.</b>		
Il fournit des informations scientifiques rigoureuses.		
Il permet de vérifier des connaissances d'ordre général (concept grammatical, concept mathématique,...)		

### 4. Ses atouts.

	oui	non
Il est lié à un matériel didactique concret.		
Il a une durée de vie appréciable : qualité de la reliure, qualité du Papier,...		
Les liaisons entre le guide pédagogique, le manuel de l'élève et les cahiers d'exercices sont aisées.		
Quelle place est accordée aux illustrations ? Qu'apporte-t-elles par rapport aux objectifs d'apprentissage ? Apportent-elles certaines informations que ne contiennent pas les Textes ? Leur suppression limiterait-t-elle la compréhension du Contenu ? La couleur est-elle utilisée à bon escient ?		
Les supports d'information sont variés et adaptés (croquis, photos, schémas, textes,...)		
Il peut se présenter sous divers supports (fichier reproductible, cd-rom, cd-audio,...)		
Il laisse un espace de liberté réservé à la vie de l'école.		

Grille trouvée sur le site : [http : //WWW.jythiry.net/Grille\\_Analyse.pdf](http://WWW.jythiry.net/Grille_Analyse.pdf)