UNIVERSITE DE OUARGLA

FACULTE DES LETTRES ET SCIENCES HUMAINES
DEPARTEMENT DES LANGUES ETRANGERES
SECTION DE FRANÇAIS

N° d'ordre :……
N° de série :…….

L'image scolaire

approche didactique du manuel de français de 1re A.S

MEMOIRE EN VUE DE L'OBTENTION DU MAGISTER

OPTION : SCIENCES DU LANGAGE

Date de soutenance : 02/12/2003

***Encadré par* :**

Dr. Djamel KADIK

***Présenté par* :**

Mme. BOUSSEDJRA DALILA
Née ABADI

Devant le jury :

Président : **Dr. Said Khadraoui**
Examinateur : **Dr. Samir Abdelhamid.**
Examinateur : **Dr. Abdelhamid Debbache**
Examinateur : **Dr. Foudil Dahou**
Examinateur : **Dr. Djamel KADIK**

ANNEE UNIVERSITAIRE 2003/2004

Remerciements

- Je remercie vivement Mr.KADIK pour ses précieux conseils et son aide documentaire.
  Mr. MILIANI pour sa grande et efficace aide.
  Mr. DAHOU pour m'avoir donné la bonne voix dans ma recherche.

- Je remercie les membres du jury d'avoir lu ce travail

- Je remercie les élèves de 1re A.S au lycée polyvalent de Ouargla pour leurs contributions efficaces dans la réalisation de ce travail.

- Je remercie : Mme. Doughmane, Souad, Kenza, Hind et Dallel pour le soutien moral.

- Ma gratitude va également à mes professeurs : Mr. Korichi, Mr. Debbache, Mr. Bouterdine, Mr. Khadraoui, Mr. Ben Salah, Mr. Khennour , Mr. Yahia Cherif et Mr. Bouderbala.

- Je remercie mon mari YACINE dont l'aide est considérable.

Dédicace

Je dédie ce travail aux personnes qui m'ont aidé à le réaliser .

A mon père

A ma mère

A mes frères et ma sœur

A ma petite famille, Yacine, Amira, abdennour.

Table des matières

Introduction……6

Chapitre 2 Première partie : CADRE CONCEPTUEL

Chapitre1 :L'image et la théorie sémiotique……9

1 – 1 – Les origines de l'approche sémiotique……9

1 – 2 – Le signe linguistique……...10

1 – 3 – Les autres types de signes……...12

1 – 3 – 1 – Les signes visuels fixes……14

1 – 3 – 1 – 1 – Les signes visuels non-iconiques……15

1 – 3 – 1 – 2 – Les signes visuels iconiques……...15

1 – 3 – 1 – 3 – Les signes visuels mixtes……16

1 – 4 – Double articulation et signes……..16

1 – 4 – 1 – L'articulation dans le langage verbal……16

1 – 4 – 2 – L'articulation dans le message visuel……...16

1 – 5 – L'image comme signe……18

Chapitre2 : Sémiotique de l'image……...19

2 – 1 – Qu'est ce qu'une image ?……..19

2 – 2 – Les différents types d'images fixes……21

2 – 2 – 1 – La peinture……21

2 – 2 – 2 – Le dessin……...23

2 – 2 – 3 – La photographie……27

2 – 2 – 4 – Les arts graphiques……...27

2 – 3 – Sémiotique de l'image……28

2 – 3 – 1 – Sémiotique de l'image photographique……28

2 – 3 – 1 –1- Familiale……28
2 – 3 –1 – 2- De pr ……...29
2 – 3 – 2 – Sémiotique de l'image publicitaire……...30
2 – 3 – 3 – Sémiotique de la bande dessinée……..31
2– 3 – 3 – 1 – La vignette……..32
2 – 3 – 3 – 2 – L'organisation de la mise en page…….32
2 – 3 – 3 – 3 – Les procédés graphiques……33
2 – 3 – 3 – 4 – Codes des phylactères……34
2 – 3 – 3 – 5 – Les idéogrammes……34
2 – 4 – Rapport : texte/image ……35
2 – 4 – 1 – Signes graphiques et photographie……...35
2 – 4 – 2 – Signes graphiques et peinture……...36
2 – 4 – 3 – Signes graphiques et bande dessinée……37
2 – 4 – 4 – Signes graphiques et publicité…….….39

Chapitre3 :Illustration et manuel scolaire……41

3 – 1 – Qu'est ce qu'un manuel scolaire ?…….....41
3 – 2 – Illustration et manuel scolaire……42
3 – 2 – 1 – Classement scientifique des images…….42
3 - 2 – 2 – Classement pragmatique des images……43

Deuxième partie : MISE EN PRATIQUE

Chapitre1 :Lecture didactique du manuel de 1ère A.S……48

1 – 1 – L'architecture du manuel ……...48
1 – 2 – L'architecture des chapitres…….…...50
1 – 3 – Le statut du genre des textes dans le manuel……..52
1 – 4 – Les auteurs……..54
1 – 4 – 1 – Auteurs algériens……..54

1 – 4 – 2 – Auteurs français……56
1 – 4 – 3 – Autres aute ……...59
1 – 5 – La mise en page ……60
1 – 5 – 1 – Les blancs dans la page……60
A/Les marges……60
B/ Le blanc entre les textes……61
1 – 6 – La visualisation des hiérarchies : des textes et des illustrations……63
1 – 6 – 1 – Les illustrations……63
1 – 7 – Manuel et médiation culturelle et idéologique……...66

Chapitre 2 : Lire des images……69

2 – 1 – L'image paratexte : de couverture……..69
2 – 2 – Classement des images……...71
2 – 3 – Statut des images……73
2 – 4 – Image introductrice des chapitres……...73
2 – 4 – 1 – Les encadrés…….…75
2 – 4 – 2 – Les légendes……..76
2 – 5 – Image introductrice des sous-chapitres……..76
2 – 5 – 1 – Emplacement……77
2 – 5 – 2 – Fonction……78
2 – 6 – Images authentiques…….……78
2 – 6 – 1 – Images authentiques et activités langagières…..79
2 – 6 – 2 – Images authentiques et représentations culturelles……80
2 – 7 – Images illustratives……82
2 – 7 – 1 – Applications pédagogiques……..84
2 – 8 – Lire des images …….…..……..90

2 – 8 – 1 – Lire des images-peintures (tableaux)……90
2 – 8 – 2 – Lire des images-photos……95
2 – 8 – 3 – Lire une bande dessinée……97

Chapitre3 :Vers l'ébauche d'une « image scolaire »……108

3 – 1 – Pourquoi utiliser des images ?……..108
3 – 2 – Schématisation et visualisation de l'information…….109
3 – 2 – 1 – La schématisation……...110
3 – 2 – 2 – La visualisation……...111
3 – 2 – 2 – 1 – Le principe de simplification……111
3 – 2 – 2 – 2 – Le principe de monosémie……111
3 – 2 – 2 – 3 – Le principe de familiarisation……...112
3 – 3 – Typologie des images……..112
3 – 3 – 1 – Les schémas……113
3 – 3 – 2 – La photographie……..114
3 – 3 – 3 – Les graphiques……114
3 – 4 – Fonction des images……114
3 – 4 – 1 – L'image et la fonction d'information……115
3 – 4 – 2 – L'image et la fonction de représentation……...117
3 – 4 – 3 – L'image et la fonction esthétique……117
3 – 4 – 4 – L'image et la fonction d'apprentissage……...118
3 – 4 – 5 – L'image et la fonction diaphorique……118
3 – 4 – 6 - L'image et la fonction d'étayage……118
3 – 5 – Texte et image : rapport croisé……118

Introduction

Une des évolutions majeure du manuel scolaire de langue est sûrement le statut de l'image.

Depuis Comenius (17 siècle) à nos jours la conception de l'image, sa place, sa qualité ne cessent d'évoluer. Cette évolution demandée par les auteurs de manuels scolaires est née d'abord d'une nécessité pédagogique.

Le rôle de l'image devient plus sensible grâce à l'utilisation des sources multimédia , « *L'homme moderne reçoit un nombre considérable de messages visuels […] il est donc bon et même urgent qu'il soit capable de les déchiffrer sous peine d'être bientôt un illettré de ce nouveau langage* »[1]. De même, nos élèves sont constamment confrontés à l'image.

L'école et le manuel scolaire doivent, donc, donner aux élèves les moyens et les possibilités de procéder à un « éveil » sur l'image, lui même indispensable à l'éveil de « l'esprit critique ».

Observation lucide et réfléchie des éléments iconographiques, mise en relation des images et des textes, recherche et classement de l'iconographie pertinente. Par une formation judicieuse à l'analyse documentaire du manuel scolaire, l'enseignant peut et doit donner à l'élève la clé et la possibilité de circuler sans risque sur les informations fournies par l'image.

Paradoxalement, la fonction pédagogique des images est encore sous-employée par les enseignants même dans les disciplines où elle paraît la plus évidente. Probablement par manque de formation mais aussi la sur valorisation du texte considéré comme plus pertinent que l'image.

La fonction de l'image n'est pas d'illustrer seulement, mais de déclencher et de délayer la réflexion, autrement dit, de faire voir ce qui est difficile à dire et faire émerger les représentations des élèves.

L'image a d'autre part un rôle mnémotechnique important différent de celui du texte , les deux s'enrichissent.

[1] M .MARTIN, *Sémiologie de l'image et pédagogie*, PUF, Paris, 1982,p12

Dés lors, apprendre à lire une image suppose une prise de conscience de ses différents codes et des modalités de son imbrication dans la mesure où la phrase seule imprimée était porteuse de connaissance, actuellement sa part est plus limitée. L'utilisation d'un médium lui fait perdre de son importance par rapport à l'ensemble de possibilités annexes d'information.

C'est ainsi qu'il nous a semblé enrichissant de conduire une réflexion sur l'image destinée à jouer un rôle considérable au niveau de la réception d'un message et notamment du « message pédagogique» : son utilisation « technique et éducative».

À partir de ces constations et à partir des observations du manuel objet d'analyse*, notre problématique de recherche est de déterminer si l'image dans le manuel scolaire de français est exploitée conformément aux recommandations pédagogiques . Y'a-t-il une adéquation entre celle-ci et le texte qu'elle illustre ? Son élaboration obéit-elle à des règles bien pensées ?

De fait nous entreprendrons une étude, dans l'intérêt de l'élaboration d'une approche d'apprentissage en mettant l'accent sur les problèmes de l'image : il existe à celle-ci une rhétorique, une sémantique et une structure.

Par conséquent, le premier objectif de notre travail consiste en une réflexion sur la réalisation et l'utilisation de l'image dans la conception des manuels scolaires des langues étrangères. Dans le but d'amener l'élève à une véritable « éducation visuelle ».

Dans notre démarche, nous commencerons par un descriptif qui tentera de définir l'objet de notre recherche ; ce travail ne peut s'élaborer qu'avec l'appui des différentes notions théoriques. Amplement fournies par Charles.S. Peirce, Eumberto. Eco, Martine Joly, Roland.Barthes, Claude.Peyroutet …etc.

* Nous précisons que le manuel objet d'étude est concurrencé par l'ancien manuel.

Dans un deuxième temps, nous nous attacherons à analyser l'image scolaire.

Dans un esprit pragmatique, nous avons réparti le travail en deux parties :

La première partie intitulée « cadre conceptuel » est subdivisée en trois chapitres. Ces derniers apportent une contribution non-négligeable aux apports théoriques.

La deuxième partie est intitulée « mise en pratique ». Elle même est subdivisée en trois chapitres.

Notre sujet d'étude envisage un corpus constitué du manuel scolaire de français de 1ère A.S.

Première partie

CADRE CONCEPTUEL

Chapitre 1 : L’image et la théorie sémiotique

Chapitre 2 : Sémiotique de l’image

Chapitre 3 : Illustration et manuel scolaire

CHAPITRE 1

L'image et la théorie sémiotique

Il nous semble évident que, pour mieux comprendre l'image, ainsi que le(s) message(s) qu'elle véhicule, il nous faut une approche théorique à même de nous aider à connaître et en comprendre la spécificité.

1-1-Les origines de l'approche sémiotique

Par manque d'uniformité dû au grand nombre de théories qui peuvent aborder l'image ; nous faisons appel à une théorie plus générale : La théorie sémiotique. Notre choix dicté a été par le fait qu'elle nous permettra d'aborder l'image sous l'angle de la signification

Ferdinant De Saussure et Charles Sanders Peirce sont considérés comme les pères de la sémiotique/sémiologie. F.De Saussure, partant du principe que « *la langue constitue le plus important système exprimant des idées que nous utiliserons pour communiquer* » [1], voit la sémiologie[2] « *comme une science dont la linguistique serait une branche* »[3]

Le travail de Peirce est, cependant, précieux. Il a essayé de penser dés le départ une théorie générale des signes.

L'étymologie du terme Sémiotique est issue du mot grec (Séméion) qui veut dire signe ; Une discipline médicale que l'on trouve dés l'antiquité, consiste à donner à la sémiotique le sens que possède ce terme en médecine : l'interprétation et l'analyse des signes ou des symptômes des différentes maladies. La sémiotique a des racines fort anciennes.

---

[1] F. DE SAUSSURE in J. MARTINET , *Clefs pour la sémiotique*, SECHERS, 1973,p.6

[2] SÉMIOLOGIE et SÉMIOTIQUE auront la même signification pour nous, vu que la structure profonde est la même et renvoie à la même réalité que ce soit chez SAUSSURE ou chez PEIRCE.Nous ne percevons alors qu'une différence de nomination terminologique.

[3] L. CERVEREAU, *Voir, Comprendre, Analyser des images*, LA DÉCOUVERTE, Paris, 1976, p.23.

Cependant, elle est, en sciences humaines, une discipline récente et est apparue au début du XXe siècle.

Roland Barthes, dans son ouvrage « Mythologies » voyait que les nombreux aspects de la vie sociale représentaient des formes de communication: de la mode, de la cuisine, de l'image. De ce fait, la sémiotique, selon, R . Barthes a pour objet d'étudier tout système de signes quelles qu'en soient les limites.

L'apport de R.Barthes est cependant remis en question par certains chercheurs tels que E.Buyssens, L.Preito et G.Mounin. En effet, sa théorie sémiotique se voit critiquer pour avoir attribué au concept même de « sémiotique » une acception autre que celle en usage en médecine. Par conséquent, ils proposent une autre définition qui fait de l'objet de la sémiotique, l'étude des codes de communication; en d'autres termes, les moyens utilisés pour transmettre un message.

De nos jours, la sémiotique apparaît comme une technique auxiliaire qui sert le plus souvent à l'études des signes autres que le langage tels que; panneaux routiers, morse, langage des sourds-muets, schémas et diagrammes.

Il en découle que la sémiotique se veut une théorie plus générale qui vise Les modes de signification. Arrivé à ce point, la sémiotique est une technique de recherche qui réussit à décrire le fonctionnement de la communication et de la signification.

1-2-Le signe linguistique

L'idée que le noyau fondamental de la langue réside dans le signe est propre à plusieurs chercheurs. La conception traditionnelle voit dans le signe un substitut, c'est-à-dire, le mot remplace la chose.

DE Saussure, qui a consacré sa vie à étudier la langue, en a séparé les unités constitutives présentant le signe comme une unité à deux faces indissociables : le signifiant (le support matériel) et le signifié (le sens contenu dans le signe) ; entité qu'il a représenté sous la forme bien connue Sé / Sa

La relation entre les deux faces inséparables du signe est absolument arbitraire. De ce fait, Saussure rejette les thèses de Platon et d'Aristote qui cherchaient à établir une relation entre les noms et les objets : naturelle (physe) pour l'un et conventionnelle (thései) pour l'autre. Il n'existe aucun rapport interne entre le concept présenté de « pierre»,(حجر) par exemple, et la suite de sons qui la représente : la preuve apparaît dans la variété des dénominations de langue à langue pour une même réalité (chose) signifiée : pierre.

DE Saussure s'opposait, aussi, aux théories de Leibniz qui faisait délimitation des bruits naturels la source du langage, exemple un mot tel que«*fouet* », son signifiant se présente comme une sonorité suggestive, s'explique par le hasard de l'évolution phonétique. Il est issu du latin «*fagus* ».

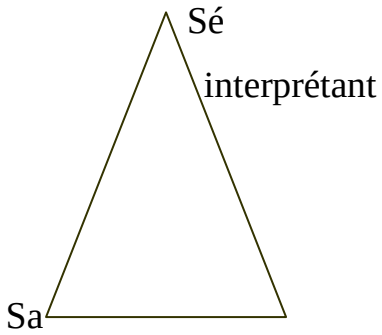
Pour l'américain Charles Peirce, un signe est «*quelque chose, tenant lieu de quelque chose pour quelqu'un, sous quelque rapport ,ou à quelque titre* »[1] Donc, Peirce assimile le sens d'un terme aux évènements qui précèdent et qui suivent l'énonciation « *ce que veut dire un individu, c'est ce qu'il fait* »[2] En tout cas, Peirce envisageait qu'un signe entretenait une relation solidaire entre trois pôles :

[1]- PEIRCE in M. JOLY, *Introduction à l'analyse de l'image*, NATHAN, Paris, 1993, p.25.

[2]- PEIRCE in Encyclopédie linguistique.

- représentamen : Sa
- ce qu'il représente : objet ou référent
- ce qu'il signifie : signifie ou interprétant

Adapté à cette définition le triangle se présente ainsi :



Représentamen (objet)

Charles Morris a essayé d'unir le pragmatisme de Peirce au courant néo-positiviste en fondant une théorie générale des signes. Il a envisagé trois sortes de relations: la combinaison des signes entre eux, le rapport entre le signe et la réalité et la façon dont nous utiliserons ces signes.

Selon cet auteur, cette théorie doit établir une base de compréhension de toutes les activités humaines dans la mesure où celles-ci se reflètent dans des signes linguistiques.

1-3- Les autres types de signes

Le signe est quelque chose de perceptible, qui manifeste autre chose. Et l'homme s'est toujours efforcé de parvenir au non- perceptible à partir de ce qui est manifeste, d'une part, et d'autre part, de trouver des moyens de rendre manifeste ce qui ne l'est pas.

De là, et à s'en tenir aux emplois du mot, il est donc divers types de signes. Les courants les plus récents de la sémiotique vont plus loin et tentent de faire entrer dans cette discipline tous les types de signes servant à la communication : on aboutit ainsi, à ranger parmi les signes jusqu'aux informations attribuées au code génétique ou endosémiotique qui étudie les communications à l'intérieur du corps humain ou animal.

Cela n'exclut pas le fait qu'une diversité de signes se présente dans les différents domaines de la pratique humaine.

Après avoir étudié les autres théories et par souci d'économie de temps, on opte pour Peirce à l'exclusion de toute autre.

En fait, deux motivations majeures nous ont poussés à opter pour cette classification

-La première étant que celle ci peut nous apporter une bonne référence théorique pour penser les signes non-linguistiques ;

-La seconde peut nous être utile pour aborder et comprendre l'image, sous un angle de signification :

En effet, d'après le rapport entre le signifiant(la face perceptible) et l'objet, autrement dit, le représentant et l'objet représenté, Peirce a pu les classer en trois grandes catégories [1] :

- L'icône : se réfère a l'objet par le biais d'une ressemblance avec lui, le signifiant entretient donc une relation d'analogie avec ce qu'il représente (son référent). De ce fait un lien naturel peut être établi entre l'objet et l'icône.

A signaler que selon le dictionnaire Larousse, le terme « icône » désigne l'image. Exemple : l'image d'une maison est considérée comme une icône dans la mesure où elle ressemble à la maison.

[1] J. MARTINET, o p. cit, p. 26.

Cependant, l'image ou la photographie par exemple, ne donne de l'objet que ce qui est visuel, or des ressemblances peuvent exister entre les enregistrements, des sons, des goûts considérés eux aussi, selon la théorie des signes, des icônes. Dés lors, l'icône n'est pas forcement visuelle.

- L'indice :« *désigne la classe des signes qui entretiennent une relation causale de contiguïté physique avec ce qu'ils représentent*»[1]. L'indice ne ressemble pas forcément à l'objet, mais il a quelque trait en commun avec l'objet. Et l'exemple typique de l'indice avancé, presque, par tous les auteurs est celui de la fumée qui est un indice du feu. La fumée, perceptible, manifeste l'existence d'un feu non perceptible. - Le symbole, enfin, est un signe arbitraire dont le rapport avec son objet est défini par une convention tels les signes linguistiques. C'est le « *cas des signes dits naturels* »[2]

Bien sûr, cette classification n'a pas manqué d'être critiquée et la vérité est, comme Peirce a lui même signalé, qu'il n'y a pas de signe pur dans la mesure où il est difficile de dire à quelle classe appartient un signe donné. Enfin, Peirce reste le premier a en avoir fait une théorie générale des signes.

1-3-1- Les signes visuels fixes

Le signe visuel, identique au signe linguistique est fait d'une association d'un signifié et d'un signifiant.

- Le signifiant, c'est ce qu'on voit, par exemple le dessin d'un arbre.

- Le signifié, c'est le concept, de même exemple, le concept d'arbre.

Selon le critère de ressemblance entre le référent et le signifiant, Peyroutet a pu les classer en trois grandes catégories :

[1]M. JOLY, op. Cit, p. 27.
[2] *Ibid..*

- Les signes visuels non-iconiques.
- Les signes visuels iconiques.
- Les signes visuels mixtes.

1- 3 – 1- 1 - Les signes visuels non iconiques

Les signes visuels non iconiques, sont comme les signes linguistiques arbitraires, c'est-à-dire qu'il y n'a pas de ressemblance entre le signifiant et le référent. Citons comme exemples :

- Les signes des codes scientifiques.
- Les équations et les formules ;
- Les organigrammes.

1 – 3 – 1 – 2 - Les signes visuels iconiques

Si un rapport de ressemblance est perçu entre le signifiant et le référent, alors, il s'agit de signe iconique ou de « *motif* »(selon le sens de Panofsky).

Parmi les messages visuels iconiques et fixes, nous avons :

- Les cartes géographiques.
- Les plans (d'une maison … etc.).
- Les schémas
- Les pictogrammes.
- Les cartes postales et les photos.

Ces messages iconiques fixes se caractérisent par :

- Leurs différent éléments sont saisis ensemble et en même temps(simultanément).
- Leurs signification est plurielle.

1-3-1-3- Les signes visuels mixtes[1]

Du fait que certaines configurations s'avèrent inclassable, Peyroutet les appelle signes visuels mixtes. Ce type de signes est fréquent dans les arts décoratifs.

1-4- Double articulation et signes

1-4-1- L'articulation dans le langage verbal

Le message linguistique implique l'utilisation du langage articulé. En effet, un message linguistique est construit avec des segments minimaux de deux espèces ; au niveau du signifié et du signifiant.

- Au niveau du signifié « *la première articulation du langage est celle qui construit l'énonce en unités significatives* »[2]

- Au niveau du signifiant, la deuxième articulation du langage « *est celle qui construit l'unité significative elle-même à partir d'unités successives distinctives, les phonèmes* »[3]. Donc, les unités de la deuxième articulation (les phonèmes) sont dépourvues de signification.

1-4-2- L'articulation dans le message visuel

Selon Eumberto. Eco, on ne distingue pas d'unités discrètes (2éme articulation) susceptibles d'être cataloguées «ainsi, un point pourra représenter tantôt un œil, tantôt un pépin de raisin : il a chaque fois un sens contextuel : rien à voir avec le phonème de la langue dont la valeur est positionnelle et oppositionnelle »[4]

---

[1] Voir B. CCULA- C. PEYROUTET, *Sémantique de l'image (Pour une approche méthodique des messages visuels)*, DELAGRAVE, Paris, 1986.

[2] *Ibid* , p. 30

[3] CH . BAYLON , *Initiation à la linguistique*, NATHAN, 1975, p. 29 .

[4] B. COCULA– C. PEYROUTET, op cit, p 30.

Kandisky est le premier à s'interroger sur les rapports entre le point, la ligne et les formes.

a**)-** Le point considéré comme «*l'élément fondamental de la forme est image première de toutes expressions picturales* »[1] , comme par exemple, signe de ponctuation : il démarque le silence en fin de phrase et parole puisqu'il annonce la suivante.

b**)-** La ligne s'édifie à partir du point «*c'est elle la trace du point en mouvement donc son produit* »[2]

Il en découle que la ligne est le résultat d'une force. On distingue :

- Les lignes droites ;
- Les lignes brisées ;
- Les lignes courbes ;

Donc, Kandinsky n'utilise pas un terme d'articulation(s), mais en fait trois :Le point, les lignes et les figures .

P.W.S. Huff, lui, a distingué des unités graphiques minimales dont Les traits distinctifs sont: «couleur, forme, position, densité et dimension»[3].

Pour Lévi.Strauss, les images fonctionnent selon une double articulation.- des signes iconiques dotés de signification, servant des unités de première articulation, c'est-à-dire des signes motifs.

Ces signes sont décomposables en unités de deuxième articulation non significatifs, c'est-à-dire les phonèmes comme les formes et les couleurs.

Pour en finir, nous nous interrogeons sur l 'existence d'éléments d'articulation pour l'image.

D'ailleurs, les recherches, qu'on vient de citer, montrent la difficulté et la complexité d'envisager une articulation propre à l'image et identique à celle de la langue.

---

[1] *Ibid.*
[2] *Ibid.*
[3] *Ibid.*

1-5- L'image comme signe

Suite à la classification de Peirce, l'image est classée sous la catégorie de l'icône.

En effet, selon lui, l'icône qui est l'image proprement dite se réfère à l'objet par une ressemblance avec lui. Le signifiant a une relation analogique avec ce qu'il représente.

Dés lors, il considère qu'il existe divers types d'analogie et donc divers types d'icônes : il s'agit du diagramme et de la métaphore.

- Le diagramme, qui est la figure graphique propre à représenter l'analyse en constituants d'un objet, utilise donc une analogie relationnelle interne à l'objet.

- La métaphore « *serait une icône qui travaillerait, elle, à partir d'un parallélisme qualificatif* »[1]. En synthétisant, l'image, selon Peirce n'est pas que visuelle. Nous tenons à signaler qu'elle est utilisée aujourd'hui comme synonyme de *« représentation visuelle »*.[1]

Pour conclure, l'image donc, contrairement aux autres signes de la langue par leurs forces combinatoires obéissent à la règle de la première et deuxième articulation selon la terminologie d'A. Martinet, ne se forme pas à ces unités là pour les raisons évoquées précédemment. De même, l'image ne peut être considérée autre que comme un signe iconique et Peirce a largement fait la démonstration.

[1] M. JOLY, Op. Cit, p. 29.
[1] *I bid*.

CHAPITRE 02

Sémiotique de l'image

Après avoir conçu dans un chapitre précédent l'image comme icône, nous allons approcher d'autres définitions.

2 – 1 – Qu' est ce qu'une image ?

L'utilisation du terme image est multiple et toutes sortes de significations lui sont données qui en recouvrent tous les emplois, nous renvoient au visible, sinon, empruntent certains traits au visuel.

Dans le présent paragraphe, nous prendrons en charge l'exposé de quelques définitions.

En effet, la plus ancienne définition de l'image fut donnée par Platon «*j'appelle images d'abord les ombres ensuite les reflets qu'on voit dans les eaux, ou à la surface des corps opaques, polis et brillants et toutes les représentations de ce genre* »[1] ; ce qui reviendrait à dire que l'image serait un objet second par rapport à un autre qu'elle représenterait.

Pour arriver à une définition théorique de l'image, nous nous limitons à explorer certains aspects de l'utilisation du mot :

- L'utilisation contemporaine du mot « image » renvoie souvent à l'image médiatique. La propension du spectateur à ne vouloir reconnaître dans la présentation que l'objet représenté, à ne faire de l'image qu'un espace référentiel, l'image médiatique, elle est une représentation vivante, reflet d'une civilisation qu'il s'agisse du journal télévise, d'une photographie de presse ou d'une image publicitaire. Alors, l'image devient le plus souvent synonyme de télévision et de publicité.

[1] PLATON in M. JOLY, op. cit, p.8.

- Le terme « image » est encore employé pour désigner certaines activités psychiques telles que les représentations mentales, le rêve, etc.

En prime, l'image mentale correspond à « *l'impression que nous avons, lorsque, par exemple, nous avons lu ou entendu la description d'un bien, de le voir presque comme si nous y étions* »[1]

Ce qui est intéressant dans l'image mentale c'est cette impression de visualisation : elle nous rapproche de celle du fantasme ou du rêve, où on a l'impression de se rappeler un film.

Un autre emploi du mot « image » apparaît en sciences humaines, on étudie l'« image » de la femme (par exemple, l'image féminine dans les romans algériens), ou encore, par exemple « l'image de la guerre » chez tel ou tel cinéaste. De même, on peut employer des images (des affiches, des photographies) pour construire « l'image » de quelqu'un (les compagnes électorales sont les plus représentatives).

Il en découle qu'il y ait, donc, entre une image filmique ou telle autre photographique et la représentation mentale, un point commun : c'est cette représentation visuelle.

Dans la langue et pour se faire mieux comprendre, nous utiliserons le principe de la métaphore. Celle ci est la figure la plus utilisée de la rhétorique. Elle consiste à employer un mot pour un autre en raison de leur rapport analogique ou de comparaison.

Cependant, la métaphore peut être aussi un procédé d'expression très riche et créatif lorsque le rapprochement de deux mots (explicite ou implicite) favorise et sollicite l'imagination.

[1] M. JOLY op. cit, p. 13.

Un autre domaine où l'image est utilisée est le domaine scientifique : des mathématiques à la météorologie, de l'astronomie à la médecine …etc.

Dans ces différents domaines scientifiques, les images utilisées sont des « visualisations de phénomènes ». Ce qui est frappant et intéressant dans ces images, c'est qu'elles donnent une analogie de la réalité ; elles permettent une observation directe, aident à observer et à interpréter les divers phénomènes . Elles sont produites à partir de l'enregistrement de phénomènes, en médecine, par exemple, la radiographie[*].Ou encore l'échographie qui enregistre les ondes sonores, puis les représentant sur un écran qui les traduit visuellement.

En mathématiques, une image est une représentation différente d'un même objet auquel elle est équivalente et non-identique ; c'est le même objet vu sous un autre angle.

D'après le tour d'horizon des différentes significations du mot «image » utilisée dans différents domaines, certainement non-exhaustif, un principe à retenir, selon nous, est que le point commun entre ces significations du mot « image » semble bien être celui d'analogie. Donc, une image est avant tout quelque chose qui ressemble à quelque chose d'autre.

2–2–Les différents types d'images fixes

2–2–1–La peinture

C'est un art plastique, « *art et technique de la représentation, au moyen de peinture, de sujets réels ou imaginaires, ou de la combinaison non figurative de formes et de couleurs*.»[1]. Nous allons donner sous forme de tableau emprunté de l'ouvrage de Ch. Cadet, R. Charles et J. L. Galus les différents types de peintures :

[*] ***N.B : On voit, donc, que la théorie sémiotique qui considère l'image comme icône (signe analogique) est en phase avec son usage.***

[1] Dictionnaire LE PETIT LAROUSSE illustré, Larousse 1990.

Matériel	**Utilisée pour**
L'aquarelle La surface à couvrir est humectée ,tenue inclinée. On peint par un va-et-vient de gauche à droite et de bas en haut. **Le matériau :** peinture transparente délayée à l'eau, constituée par un pigment finement broyé, lié avec de la gomme. **Le support :** le papier lisse, , à grains ou brut. **Les outils :** couleurs en tubes,(pâteuses) En flacons (liquides). Les pinceaux : souples, pointes, fines, effilés, ou plats. Eponge, rouleau, brosse, palette à alvéoles.	Permet les lavis, les dessins légers, les effets de contraste et l'effet moucheté, les aplats, la notation rapide des couleurs et des valeurs. **Les thèmes** : le paysage, les marines. Artiste représentatif : William Turner (1775-1851)
La gouache La pâte épaisse est travaillée comme la peinture à l'huile. La pâte diluée s'applique comme l'aquarelle. **Le matériau :** peinture à l'eau usant de Couleurs opaques. **Les supports :** papier, bois, toile tendue et collée. **Les outils :** couleurs en tubes, en flacons, pinceaux, brosses souples ou en soie de porc (plus rapides) : palettes.	Permet d'expérimenter divers procédés Pleine pâte, lavage, grattage. Facilite le travail des fonds et les effets de matière Ainsi que les aplats de couleurs uniformes et opaques. Artiste représentatif : François Boucher (1703-1770)
La peinture à l'huile Les pratiques sont multiples : par petites touches, en pleine pâte, en peinture maigre ou en frottis. **Le matériau :** couleurs broyées et agglurences avec de l'huile de lin. **Les supports :** toile tendu sur un châssis ou n'importe quel support préalablement recouvert d'un séduit (carton, contre plaqué)… **Les outils** : pinceaux, brosses,. Couteaux, palette.	Permet tout type de représentation et favorise l'aspect réaliste. Autorise des effets de luminosité, Artiste représentatif : Léonard de Vinci (1452-1519).

Tableau n° 1 [1]

[1]CH.CADET, R. CHARLES et J. L GALUS, *La communication par l'image*, NATHAN, Paris, 1990, p34

On désigne sous la peinture :

- le portrait qui est une représentation d'un individu réel ;
- la nature morte caractérisée par l'absence de tout être vivant, elle ne figure que des choses immobiles ;
- enfin, la scène de genre considérée comme une peinture désignant les travaux, les occupations de l'homme, etc.

2 – 2 – 2 – Le dessin

D'après la définition du Dictionnaire Larousse le dessin est la « *représentation de la forme d'un objet, d'une figure…etc., plutôt que de leur couleur* »[1]. On désigne sous l'appellation du dessin :

***A**-) L'illustration* : procédé de communication par l'image. Ce procédé est également le plus répandu et le plus ancien qui soit utilisé dans la communication.

***B**-) La caricature* : « *destinée à provoquer le sourire ou le rire* »[2]. Il y'a divers types de caricature.

- *caricature par amplification* : le dessinateur dessine fidèlement le visage ou la silhouette quoiqu'il mette l'accent sur ce qui n'est pas ordinaire.

- *caricature zoomorphique* : le caricaturiste amalgame les qualités ou encore les défauts attribués aux animaux pour démarquer certains comportements des personnages caricaturés.

C-) *La bande- dessinée* : la bande dessinée est une histoire en image. Elle communique un message narratif.

D-) *Le dessin d'actualité* : identique à la caricature, il provoque le sourire et le rire en prenant en charge la présentation d'une situation en utilisant le minimum de mots et de traits.

[1] Dictionnaire de larousse, Op.Cit.

[2] CH. CADET, R. CHARLES et J. L. GALUS, op.cit, p50.

E-) *Le schéma* : « *dessin, tracé figurant les éléments essentiels d'un objet, d'un ensemble complexe, d'un phénomène, d'un processus, et destiné à faire comprendre sa conformation et/ou son fonctionnement* »[1] . Signalons qu'il y'a divers types de schémas :

- *schéma linéaire* : employé pour expliquer des horizontalement .
- *schéma circulaire* : utilisé pour expliciter des phénomènes économiques climatiques et écologiques ; verticalement ;
- schéma pyramidal : il décrit une structure et est employé souvent dans les organigrammes.

Cependant, le schéma a un certain nombre de traits qui lui sont propres : les traits, les dessins et les couleurs. Par exemple :

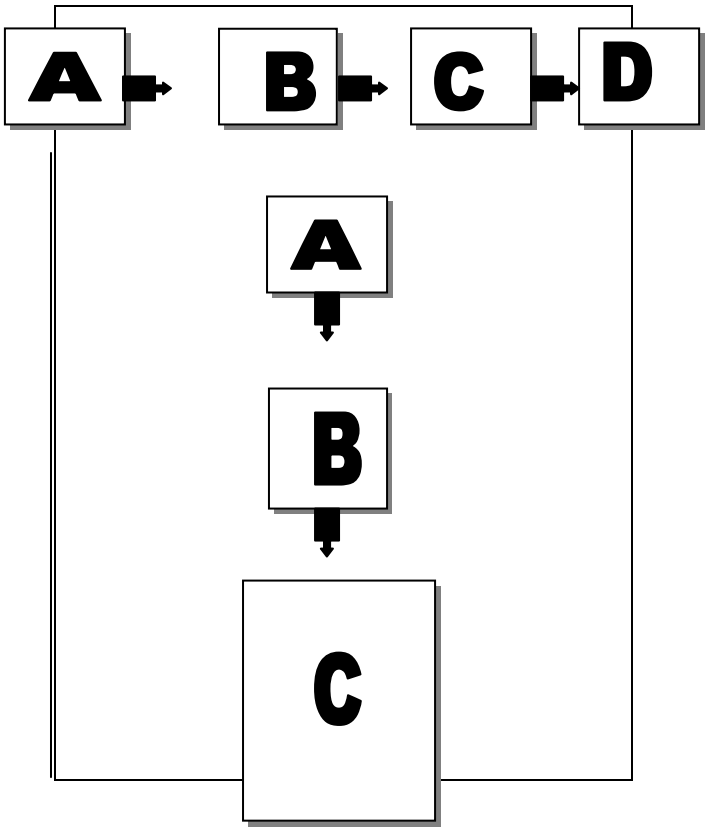


Figure n°1 (Schéma linéaire)[2]

[1] CH. CADET, R. CHARLES et J. L. GALUS, op. cit, p. 50
[2] *Ibid*

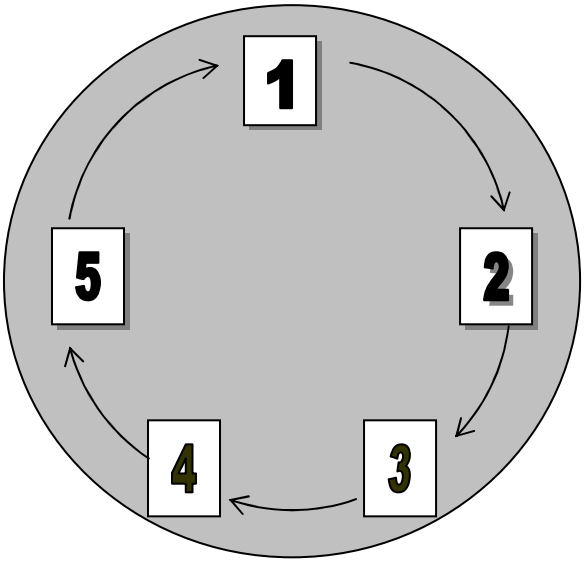


Figure n°2 (Schéma circulaire)[1]

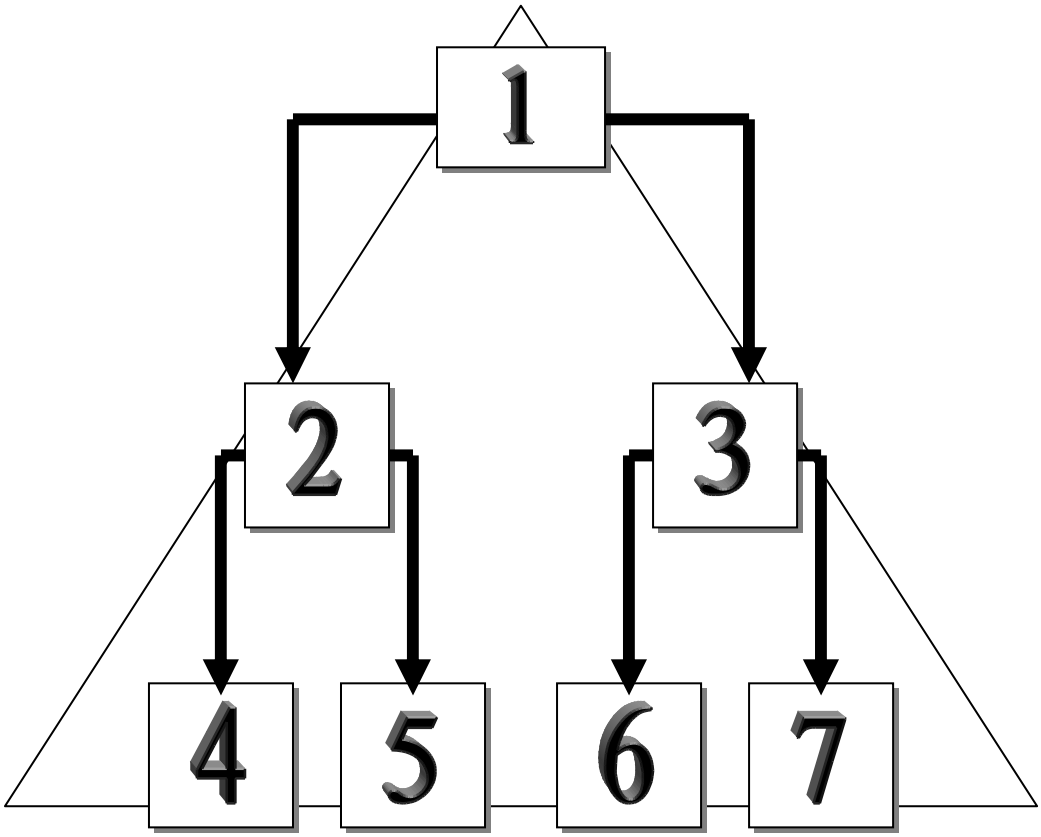


Figure N°3 (Schéma pyramidale)[2]

[1] CH. CADET, R. CHARLES et J. L. GALUS, op. cit, p. 50

[2] *Ibid*

F)- L'organigramme : graphie qui représente la structure d'une organisation avec ses différents éléments et leurs relations.

Il est à signaler que les différents organismes doivent être mentionnés dans l'organigramme tels que directions, secteurs, services,…etc. En outre, la hiérarchisation des composants, ainsi, que les niveaux de la structure doivent être pris en considération sous un plan vertical ou horizontal. Pour ce qui concerne les diverses relations entre les organismes, on citera :

- *relations fonctionnelles :* désignées par des traits plus fins se greffant des relations opérationnelles.
- *relations opérationnelles* : marquées par des traits continus épais qui relient les cadres ; relations opérationnelles.
- *relations informelles* : représentées en pointilles quoique ce type de relation ne soit pas toujours présent.

G)- *Le plan* : Le plan est une représentation graphique « *d'un ensemble, de construction, d'un bâtiment* »[1]. Il donne une vision plus générale de l'ensemble des fonctions.

H)- *La carte* : « *La carte est un moyen de représentation conventionnelle du terrain comme s'il était observé d'en haut. Les données sont recueillies, sélectionnées et reproduites par des signes et des symboles* »[2].

De ce fait, l'échelle d'une carte est le rapport entre les longueurs mesurées sur la carte et celles mesurées sur le terrain.

I)- *Le graphique :*intervient lorsqu'on doit présenter des informations en chiffre. Ainsi, on éprouve moins de difficultés à comprendre. Plusieurs types de graphiques se présentent :

---

[1] CH. CADET, R. CHARLES et J. L. GALUS, op. cit, p.68.
[2] *Ibid, p. 70.*

- *Le graphique circulaire* : permet de représenter la part perspective des différentes parties d'un tout, c'est-à-dire, en pourcentage. Dés lors ce type de graphique ne prend pas en considération de monter une évolution.

- *Le graphique en barres* : permet, à son tour, de représenter « *à un moment donné la quantité ou le volume de plusieurs composants, et chaque barre représente la somme de ses éléments constitutifs* »[1].

- *Le graphique en courbe* : employé pour montrer une évolution (une série continue de chiffres).

2 - 2 – 3 – La photographie

La photographie est une technique employée comme un moyen «d'expression artistique », mais elle peut servir d'autres fonctions.

Elle a été découverte au Xxe siècle par le physicien français Niepce Nicéphore. Sa première photographie fut le paysage situé devant sa maison de Saint-Loup de – Vareene. Il existe divers types de photographie :

- La photographie de presse ;
- La photographie de mode ;
- La photographie scientifique (par exemple la photo aux rayons x) ;
- La photographie aérienne ;
- Le roman-photo qui est un art mixte utilisant photo et signe linguistique.

2 – 2 – 4 – Les arts graphiques :

2 – 2 – 4 – 1 – L'affiche

Souvent illustrée, l'affiche est employée dans tous les domaines portant un avis officiel, publicitaire, culturel…etc. Son but est d'informer et de séduire le destinataire.

La première affiche, en fait, fut réalisée par Williame Caston en 1477

[1] CH. CADET, R. CHARLES et J.L. GALUS, op. cit, p.50.

en caractères d'imprimerie sur la cures de Salesbury. Selon l'intérêt de l'affiche on peut distinguer :

- L'affiche publicitaire
- L'affiche politique ;
- L'affiche de cinéma,

2 – 3 – Sémiotique de l'image

En effet, si toute image est bel et bien perçue comme signe, comme représentation analogique, cela implique qu'elle utilise nécessairement des règles de constructions. C'est pourquoi, il nous a semblé nécessaire, dans la présente partie, de faire un rappel théorique sur la sémiotique de l'image avant d'entamer l'analyse de celle-ci préconisée dans la deuxième partie de notre modeste travail.

2 – 3 – 1 – Sémiotique de l'image photographique

2 – 3 – 1 – 1 L'image photographique familiale

Il est important de signaler, que l'image fixe préconisée dans les travaux est toujours image de quelque chose. De même, elle n'est pas le référent « l'icône photographique » (terme utilisé par certains auteurs) n'est pas le réel dans la mesure où même dans le « message visuel » qui nous semble le plus réaliste, existent de nombreuses différences entre l'image photographique et la réalité qu'elle représente, puisque l'icône photographique (ou l'image photographique) passe par différentes transformations et parmi toutes ces transformations qui nous sont fournies par la vue sont relativement aux mouvements, aux couleurs, aux formes, aux tailles, …etc. Il serait intéressant, donc, de rechercher celles qui nous permettent le mieux de reconnaître l'image du référent. Ces codes concernent surtout :

- *Les dimensions* : Le référent se présente à nous en trois dimensions alors que l'icône photographique l'imite sur une surfaces à deux dimensions.
- *Les couleurs* : Les procédés techniques tendent vers une certaine fidélité, mais ne l'atteignent pas.
- *La substance* : La substance de l'image photographie est ; soit le papier, soit l'encre alors que celle du référent peut avoir des aspects physiques ou chimiques.
- *L'échelle* : Il est incontournable que l'image photographique n'ait pas les mêmes dimensions de l'objet photographié : souvent elle est plus petite.
- *Le cadrage* : Les appareils photographiques ne peuvent prendre de l'espace envisagé qu'une portion réduite, notamment, s'il s'agit d'un paysage. Les appareils modernes sont réglables.

2 – 3 – 1 – 2 – L'image photographique de presse

L'image de presse utilise des procèdes de l'image photographique. Toute fois, elle introduit d'autres qui lui sont propres. Il en résulte qu'elle se distingue des autres photographies par la technique. Et dans le paragraphe qui suit, nous citons quelques effets qui peuvent entrer en jeu :

- *Les codes du traitement*[1] : interrompent le négatif et lui font subir plusieurs modifications afin de mettre l'accent sur tel ou tel détail, d'éclairer ou d'agrandir telle scène ou vice-versa, …etc.
- *Les codes da la mise en page et du cadrage* : Il est évident que la surface et l'aspect d'une illustration ne sont pas donnés au hasard. Ils en est de même de la disposition des messages écrits et iconiques. L'image journalistique ou l'image publicitaire, par exemple a un rôle essentiel ; elle attire l'attention du lecteur. L'auteur de l'image compose la page, prévoit des attentes. Pour ce faire, tout arrangement de forme ou de contenu

[1] M. MARTIN , OP. CIT, p. 47.

des titres, des sous-titres, des illustrations, des croquis,…etc., est possible et avance aussi une idéologie sous-jacente.

Il est à noter que les études faites, sur la lecture, montrent que l'œil suit deux surfaces ;

- la première étant la vision périphérique ; elle est plus floue ; L'œil doit parcourir la page de façon à observer dans les meilleurs conditions.

- La seconde étant l'acuité visuelle (la capacité de distinguer les formes et les détails) est plus élevée pour la vision centrale qui à la périphérie.

- *Les codes verbaux* : La photographie de presse est intégrée parmi les colonnes d'un reportage ou d'un article. Alors, l'image et le texte sont étroitement liés.

- *Les codes socioculturels* : Comme tout être humain, le journaliste est tributaire du milieu où des influences socioculturelles : par exemple, pour la photographie, certains indices caractéristiques sont notés : le sourire (obligeant ainsi les personnes photographiées à se montrer heureuses), la beauté (qui les pousse à se maquiller avant d'être photographié).

2 – 3 – 2 - Sémiotique de l'image publicitaire

L'histoire de la publicité commence avec le moyen âge et se développe au XIXe siècle. Grâce à des affiches ou des crieurs, l'information publicitaire, commerciale ou politique était transmise. Le rôle essentiel de l'image publicitaire met l'accent sur l'aspect commercial. Cependant, il existe d'autres aspects qui peuvent contribuer à l'efficience de l'aspect commercial comme par exemple :

- *L'image esthétique* : prétend être une simple œuvre d'art et ne vise que ce but. De ce fait, le texte est de plus en plus réduit ; elle vise à faire travailler l'imagination plutôt qu'à informer.

- *L'image stratège* : une nouvelle stratégie est utilisée. Cela est dû à l'évolution de la technique photographique qui a influencé, à son tour, les structures employées par les peintres. Il y'a « structuration du code »[1]. On arrive par tous les moyens à attirer le regard et l'attention du lecteur. Pour cela, des agences publicitaires sont créées en donnant de l'importance à toutes les constitutives de la persuasion. Ces agences prennent en charge l'étude des classes sociales, leurs habitudes et leurs faits pour mieux les atteindre.
- *L'image publicitaire moderne* : Aujourd'hui, on est parvenu à utiliser des moyens plus étendus afin d'attirer l'attention sur telle ou telle chose ; Elle s'établit scientifiquement et l'équipe chargée de former une annonce publicitaire usent d'un matériel de plus en plus sophistiqué. D'autres facteurs sont mis en jeu, telle que la découverte de la psychologie qui donnent de plus en plus d'efficacité au choix personnalisé.

2 – 3 – 3 – Sémiotique de la bande dessinée

La bande dessinée telle qu'elle est définie par Ch. Cadet « raconte une action dont le déroulement s'effectue par bonds successifs d'une image à l'autre sans que s'interrompe la continuité du récit »[2].

Tout d'abord, le scénariste prend en charge l'écriture d'un scénario en présentant ainsi l'intrigue, l'histoire du héros. Ensuite, le dessinateur construit la bande dessinée en s'appuyant sur des informations établies par le scénariste. La bande dessinée apparaît comme un genre mixte reliant image (dessin) et signe linguistique.

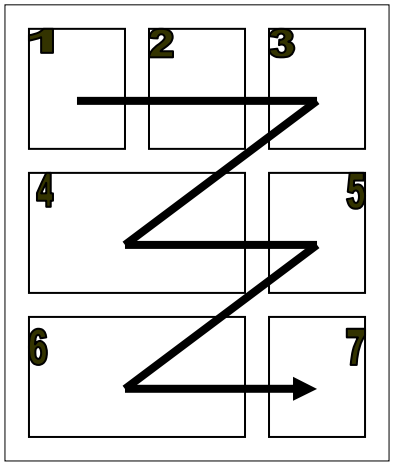
[1] M.MARTIN. Op. cit. P. 124.
[2] CH. CADET, R CHARLES et J. L. GALUS, Op. cit., p 54.

2 – 3 – 3 - 1- La vignette

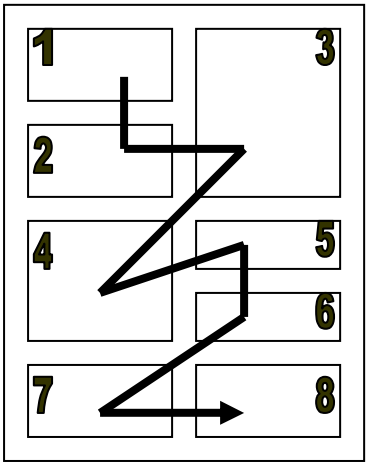
Elle peut être définie comme le cadre dans lequel sont représentées les images. La dimension de celle-ci est significative : vignette subitement très grande ou très petite. A l'origine, les vignettes étaient toutes de même dimension, actuellement divers facteurs jouent sur les variations de leur format.

2 – 3 – 3 – 2 - L'organisation de la mise en page [1]

Il y'a de nombreuses possibilités de mise en page.



La disposition en bandes Permet une lecture régulière de gauche à droite et de haut en bas.



La variation de la taille des vignettes modifie la lecture qui ne se fait plus d'une ligne à l'autre mais d'une image à l'autre.

Figure n°4

[1] M. MARTIN, op, cit, p. 54.

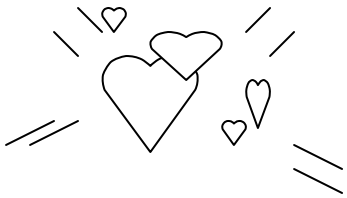
2 – 3 – 3 – 3 - Les procédés graphiques

La bande dessinée utilise « *un nombre de procédés qui donnent vie à ses images. Elle parvient ainsi à traduire le mouvement, les bruits et les sentiments* »[1]

- *La couleur* : sert à traduire « l'atmosphère » ou les sentiments par exemple le rouge pour la colère ; le rose pour l'affection. Le coloriste emploie du « tons chauds et froids ». Une telle scène d'action est en couleurs chaudes alors que d'autres sont colorées dans des « tons froids ».

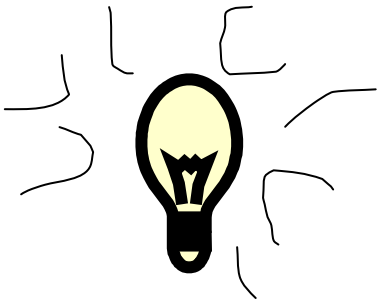
- *Les sillages et les hachures* : servent à « *représenter les mouvements dans l'espace : on comprend alors que l'objet ou le personnage ne sont pas immobiles* »[2]

- *Les pictogrammes* : certains sont rigoureusement codés. Par exemple la scie et le morceau de bois reflètent le sommeil profond. Voici quelques types de pictogrammes.



la tendresse

l'optimisme



une idée

[1] *I bid*. P 58.
[2] *I bid*. P 68.

2 – 3 – 3 – 4 - Codes des phylactères

D'un point de vue technique, la bande dessinée recourt à des moyens spécifiques pour communiquer les dialogues : phylactères (ou ballons), appendice, symboles divers.

Le phylactère marque l'amalgamation du texte à l'image. Dés lors, le dessinateur doit avoir le souci d'harmoniser texte et image. Son système s'est peu à peu développé jusqu'à se constituer un véritable code propre à la bande Dessinée. Nous citons donc, quelques éléments :

a) - *disposition des phylactères* : les phylactères dans l'espace indiquent « la chronologie des répliques »[1] (de haut en bas, de gauche à droite) La forme des phylactères :

- bien fermé, il indique la réalité des paroles prononcés ;
- en lignes tremblées, il renvoie à la peur, au désarroi ;
- bulle au pourtour ondulé correspond à un message d'un appareil (radio) ;

b) - *appendice* :

- relie à la bouche, il indique la provenance des paroles ;
- constitué par une série de ronds, il indique la pensée non formulée ;

c) – *caractères* : Des onomatopées des mots ou des signes(points d'exclamation, d'interrogation) en dehors du phylactère, ils donnent des informations tels que : bruits, sentiments, etc. Ainsi la taille des caractères a une fonction expressive (l'intensité de la voix).

2 – 3 – 3 – 5 – Les idéogrammes

On peut dire que les idéogrammes sont peu à peu élaborés jusqu'à devenir des outils nécessaires dans la bande dessinée. En effet, l'image

[1] F. VANOYE, E*xpression, Communication*, Armand COLIN, Paris 1973, p. 204.

remplace le texte. Ainsi, ce procédé est capable de manifester le rêve éveillé et le souhait.

2 – 4 – Rapport texte / image

Nous étudierons dans ce volet les rapports institués entre l'image et le langage écrit.

2 – 4 – 1 Signes graphiques et photographie

Il est incontestable qu'au message iconiques s'ajoute un message linguistique. Ce dernier peut être : légendes, textes divers, dialogues, ou commentaires.

Une photographie renvoie à un référent qui ressemble à l'objet représenté, autrement dit, un référent réel. Elle véhicule donc un message dénotatif , or le message linguistique est symbolique : la relation entre le mot et l'objet est arbitraire. Dés lors, le mot ne représente pas son objet, mais il s'agit d'une convention. Alors, deux messages différents se superposent.

En effet, une photographie ne peut porter « à elle seule les éléments de l'information »[1]. Elle ne vise pas seulement un message référentiel : son montage, son agencement (cadrage), ses couleurs…etc., portent en eux un message connotatif.

Pour (Ch) Cadet « L'image seule peut susciter des associations d'idées différentes. C'est la légende qui limite le nombre des connaissances suggérées et impose la signification »[2.] Il envisageait, aussi, trois fonctions principales de la légende de la photographie :

[1] CH. CADET, R CHARLES et J. L. GALUS, Op. Cit. p 92.
2 *Ibid.*

- Lorsque la légende complète l'information ; il s'agit de la fonction explicative ;

- Elle peut guider le lecteur dans son interprétation ;

- Elle peut aussi falsifier « en détournant abusivement l'image »[1]

Quoique dans l'affiche et la photo de presse le rapport texte / image change suivant la primauté attribuée à l'un ou à l'autre :

- L'image vient argumenter le texte dans la mesure où celui-ci se suffi, elle est considérée, dans ce cas là, comme un « repos pour l'œil ».

- L'illustrer, la photographie est une sorte de redondance. C'est à dire qu'elle n'apporte aucune information supplémentaire.

- Il s'agit d'un va et vient quand le texte et la photographie se complètent. En conséquence, l'icône et le verbal interférent et se combinent pour faire passer le message global.

2 – 4 – 2 Signes graphiques et peinture [2]

En ce qui concerne la cohabitation du verbal et de l'iconique en peinture, ces rapports se situent à trois niveaux :

- Le premier est la désignation. Les mots désignent un tableau, par exemple, en lui donnant un titre.

- Le second est la description : de même, les mots servent à décrire et à décortiquer les composants d'un tableau ou d'un dessin.

- Le troisième, en fin, la peinture ou le dessin illustre un texte. Tel est l'exemple des illustrations des romans de Jules Verne.

---

[1] *Ibid*.
[2] F. VANOYE, Op. Cit, p. 202.

2 – 4 – 3 Signes graphiques et bande dessinée

On vient de voir que la bande dessinée est « une technique narrative».De ce fait elle émet son message selon deux canaux : image et texte. Et à partir de ces deux messages (linguistique et iconique) naît le message global. Récapitulons le rapport signe graphique /bande dessinée dans le tableau ci-dessous.[1]

[1] F. VANOYE, Op. Cit, p. 202.

	Message iconique	Message linguistique
Ni dessin, ni texte : « blanc » ou « noir »Existe au cinéma, plus rare dans la bande dessinée ; le « blanc » ou le « noir » contiennent un message : ils connotent généralement le passage du temps	0	0
Pas de dessin, un texte ; existe dans les bandes dessinées : carrés ou rectangles chargés d'informations ; le texte est plus ou moins long, plus ou moins riche	0 0	_ +
Dessin pauvre, texte absent ; existe dans les bandes dessinées : dessins de transition	_	0
Dessin et texte pauvres : passage de transition encore, remplissage	_	_
Dessin pauvre, texte riche : le dessin illustre le texte	_	+
Dessin riche sans légende : dessin humoristique, dessin de bandes dessinées riche en informations	+	0
Dessin riche, texte pauvre : dessin humoristique, à texte redondant, de même que pour la bande dessinée	+	_
Dessin riche, texte riche : le rapport entre texte et dessin est capital ; dessin humoristique, bonne bande dessinée où texte et dessin se complètent, s'enrichissent mutuellement. Mais la redondance est de règle dans la bande dessinée qui recherche la clarté	+	+

0 : absence de message

- : message pauvre en informations

+ : message riche en informations

Tableau n°2

2 – 4 – 4 Signes graphiques et publicité.

À ce niveau, nous aborderons la questions du rapport texte / image dans la publicité par le biais d'une lecture d'un article de Laurence Bardin via le point de vue qu'introduit Paul Léon.

Pour présenter son point de vue. Laurence Bardin part du principe d'ancrage et de relais défini par Roland Barthes.

Le message linguistique, par la fonction d'ancrage, permet d'éviter «les erreurs d'identification », et cela en guidant la lecture de l'image dans la direction adéquate. La deuxième fonction (de relais) permet d'apporter des informations supplémentaires au lecteur.

Donc, dans la perspective de R . Barthes, la légende consiste à éclairer ou à compléter l'image.

Cependant, Laurence Bardin et nous partageons avec lui l'idée que ces deux fonctions, citées en haut, ne sont pas toujours pertinentes dans la publicité dans la mesure où le texte est aussi polysémique que l'image.

Pour se perfectionner davantage, la publicité cherche sans cesse des innovations et propose parfois des textes impossibles à interpréter sans recours à l'image. Dés lors, c'est l'image qui vient ancrer le sens du texte. Dans la publicité tout est permis, tout est possible et les fonctions d'ancrage et de relais peuvent facilement circuler dans les deux sens.

Pour dépasser ces deux fonctions envisagées par R . Barthes, Laurence Bardin propose le recours aux notions de dénotation et de connotation. Pour lui, la dénotation est « *la signification fixe, explicite et partagée par tous* »[1], la connotation correspond à « *l'auréole de sens, plus au moins importante, qui flotte autour du sens immédiat et officiel* »[2]. Ceux-ci sont des sens supplémentaires qui se greffent sur le premier en le complétant ou le déformant.

---

[1] L. BARDIN in P LEON, *A quoi peut servire une image* ? les 6 fonctions d'étayage du texte par l'image. PUBLICATION N° 24, Juillet 2001.

[2] *Ibid*.

Il faut, en effet, admettre qu'un texte peut être connotatif , tout comme une image. L . Bardin distingue quatre types de messages verbo-iconiques :

- Le message informatif : il y a une circulation, plus au moins, libre entre texte et message ; les deux venant s'enrichir mutuellement.

- Le message à légende : le texte ancre le sens de l'image ou le complète.

- Le message symbolique, enfin, ni le texte ni l'image ne permettent de déterminer ce qui est visé.

Pour conclure sa typologie, L . Bardin signale qu'entre ces quatre types de messages existent des types intermédiaires selon le degré du dénotatif et du connotatif.

Pour conclure, nous tenons à dire que l'image, quelque soit sa forme ou sa couleur, possède une signification que le lecteur peut interpréter à condition d'avoir eu accès à cela. A titre d'exemple, voir l'image d'un cœur sur un mur reflète les sentiments.

Ainsi, lorsqu'une image accompagne un texte quelconque que ce soit dans un journal, dans un roman, dans un manuel, etc., il y a forcement corrélation entre les deux.

A supposer que celle-ci n'est là que pour le décor ou à supposer que cette image a uniquement une valeur marchande, le lecteur, par habitude peut être, trouvera une interprétation et essayera de l'adapter au texte accompagnateur.

Signalons, toutefois, que l'interprétation dépend de l'ancrage linguistique, de la culture personnelle ainsi que d'autres paramètres externes à l'image en soi.

Chapitre 3

Illustration et manuels scolaires

Le manuel scolaire est soumis à une quête permanente d'amélioration. Les illustrations sont partie intégrante du manuel en ce qu'elles contribuent à la clarté du contenu. Dans certains cas, l'illustration des images devient plus efficace voire obligatoire pour susciter « un meilleur apprentissage », et dans le présent chapitre, nous essayerons de déterminer l'utilité et le rôle de l'illustration dans la confection du manuel.

3 – 1 – Qu'est ce qu'un manuel scolaire ?

Selon une première définition « *Le manuel scolaire est un ensemble cohérent de propositions et d'orientations à l'image d'une carte mise entre les mains de l'enseignant pour composer le menu de l'élève* »[1]. Pour l'UNESCO, il est « *une explication employée régulièrement pour l'enseignant en classe comme principale source d'information pour une discipline ou dans le cadre d'un programme* »[2]. Planchard, lui, voit que le manuel est « *un instrument d'apprentissage scolaire en relation avec un programme déterminé* »[3].Quant à Pozo Pardo, le manuel scolaire est « *un livre dont le contenu doit être étudié par l'élève pour acquérir les connaissances que stipule le programme* »[4].

En lisant cette suite de définitions, on y constate des traits communs à : le mot « manuel » est en relation directe avec l'enseignement, l'enseignant, le programme et l'élève. Il est un instrument, un moyen mis au service des élèves et des maîtres et un matériel destiné à être employé

---

[1] ELGHOUALI in le manuel scolaire : réalités et perspectives, p.11.
[2] UNESCO in l'homme en photo, l'auteur en texte, Cahier du CRELEF n°37, Facultés des lettres, Université de Besançon, p.52.
[3] *Ibid.*
[4] *Ibid.*

dans un processus d'apprentissage et d'enseignement.

3 – 2 – Illustration et manuel scolaire

Il est évident que l'auteur du manuel scolaire utilise des images choisies avec soin. Cela implique qu'il doit les « mettre en page » attentivement et rigoureusement. Le choix de l'image ne doit pas être gratuit ; il doit remplir une fonction pédagogique. Il faut que l'image soit en relation directe avec le sujet traité.

3 – 2 – 1 –Classement scientifique des images [1]

Suite à « la classification problématique » des messages visuels, Moles Abraham établi «une échelle d'iconicité » contenant douze degrés. Sur cette échelle, différents types de signes visuels sont ordonnés selon « le degré de ressemblance » signifiant/référent. Le premier degré situé sur cette échelle est la représentation de l'objet, lui même, représentation plus au moins réaliste, tel est le cas de la photo d'identité, jusqu'au douzième degré qui comprend «des représentations arbitraires » représentées par des mots. Entre l'un et l'autre, plusieurs signes apparaissent comme le signale A . Moles « *entre l'isomorphie du réel et l'arbitraire du signe se situe, dans le mondes des communications, tout un univers de messages : les messages schématiques, les schémas et […] que toute image est toujours schématique* »[2].

[1] F. RICHAUDEAU, *Conception et production des manuels scolaires, guide pratique.* UNESCO, Paris, 1979, p. 163.

[2] A. MOLES, in B. COCULA et C. PEYROUTET, op. Cit. P26

3 – 2 – 2 –Classement pragmatique des images

Après avoir vu le classement des images suivant «l'échelle d'iconicité»D'Abraham Moles, nous passons à un classement « plus opérationnel ».

Dans une large mesure, nous ferons référence à l'ouvrage de F. Richaudeau : conception et production des manuels scolaires pour travailler cette partie. Richaudeau propose trois types d'illustrations à utiliser dans les manuels scolaires : des photos, des dessins et des schémas.

Ces documents peuvent être employés soit en couleurs (naturelles ou en noir et trois couleurs « primaires »), soit en deux couleurs (un noir et une couleur dite «d'accompagnement»), ou encore en une seule couleur (un noir). Et la combinaison de ces éléments, nous donne neuf types d'illustrations.

Pour exposer son point de vue, Richaudeau propose à l'auteur du manuel de choisir entre ces types d'illustrations (citées plus haut) en fonction de l'objet pédagogique visé et en tenant compte du côté financier. Ces neuf types d'illustrations seront attribués aux facteurs mentionnés dans (le tableau n° 3) [1].

[1] F. Ri chaudeau, op, cit, p164.

Genre D'image	Nombre de couleurs	Repère	Force effective	Clarté et précision	Richesse informative	Avantage financier
Photo	4	1A	++	-	+	_
	2	1B	+	-	.	.
	1	1C	.	_	-	++
Dessin	4	2A	+	+	++	_
	2	2B	.	+	+	.
	1	2C	-	+	.	+
Schéma	4	3A	.	++	+	.
	2	3B	-	++	.	+
	1	3C	_	++	-	++

++ Fort , + assez fort , **.** Moyen , **-** assez faible , **–** faible.

A = quatre couleurs , **B** = deux couleurs , **C** = une seule couleur.

Tableau n°3

Ce qui est constaté à partir des cases du tableau est que :

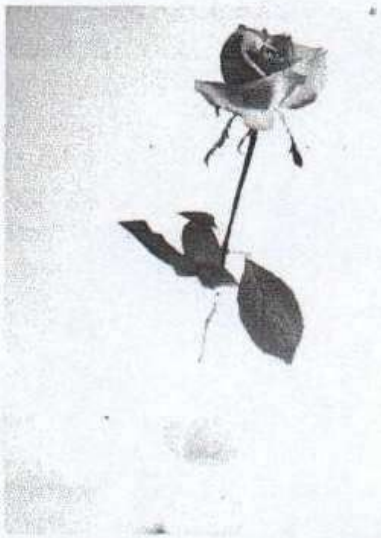
- « La force affective » est plus frappante pour la photo en couleur dans la mesure où la photographie en couleur émerveille le lecteur.

- « clarté et précision » : un « bon dessin » suscitera la clarté plus qu'une photo.

- « Richesse informative » : plus d'informations sont simplement, parce que le premier est plus clair.

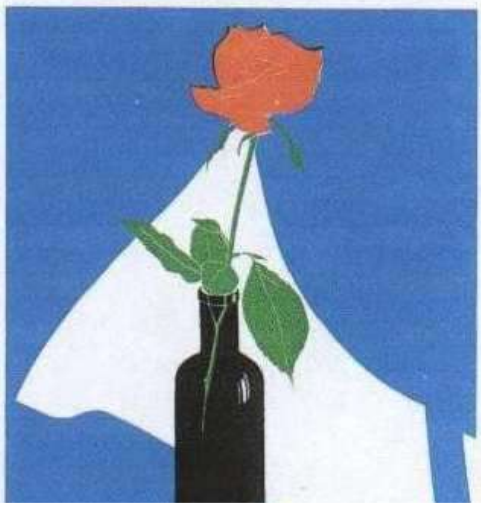
Cinq exemples d'illustration
du même sujet

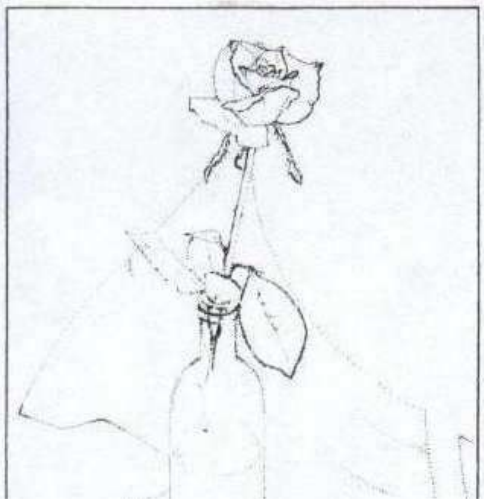
1A : Photo en couleur : (++)(–)(+)(—)



1C : Photo en noir : (.)(—)(–)(++)

2A : Dessin en couleur : (+)(+)(++)(—)





Pour finir, nous présentons quelques conseils pour l'utilisation des couleurs[1]empruntés de l'ouvrage de F. RICHAUDEAU

1- Environ 8,5 % d'hommes et 0,5 % de femmes ne perçoivent pas normalement les couleurs .

2- Si le manuel scolaire fait référence à des couleurs, ces couleurs doivent correspondre à des noms précis dans le vocabulaire des élèves.

3- Une couleur pâle, visible sur une large surface, peut être presque invisible si elle est utilisée pour imprimer des caractères maigres.

4- Une couleur foncée semble presque noire si elle est utilisée pour imprimer des caractères maigres (ou des filets maigres) .

5- Une couleur brillante utilisée pour imprimer des caractères maigres (ou des filets maigres) peut gêner le lecteur par un effet d'éblouissement .

6- L'impression en noir sur papier blanc assure le contraste visuel maximal .

7- La lisibilité est moins bonne quand le texte en noir est imprimé sur papier couleur.

8- La lisibilité est fortement compromise quand le texte est imprimé sur un fond illustré, tel un dessin ou une photographie.

9- Une couleur intense ou une illustration très forte et contrastée (en noir ou en couleur) peut se révéler irritante si elle est placée tout prés d'un texte.

10- Si la page imprimée est destinée à être éventuellement photographiée ou photocopiée, il faut se souvenir que ses parties en couleurs apparaîtront, sur la copie, noires ou grises ; ou même qu'elles disparaîtront.

[1] - *Ibid,* p. 175.

Insérer une image dans un manuel scolaire n'est pas une tâche aisée. Dés lors, les concepteurs du manuel font un travail de titan. L'image, tout compte fait, illustre bien son texte lorsque le choix est fructueux.

Selon de nombreux théoriciens, elle complète en illustrant ou en déterminant les signes linguistiques formant les textes. Ce qui est attirant, c'est sa couleur dans un premier temps mais aussi et surtout sa mise en page. Plutôt plaçons la mise en page en premier lieu, car son emplacement par rapport au texte est ce qui frappe aux yeux à prime abord.

Deuxième partie

MISE EN PRATIQUE

Chapitre 1 : Lecture didactique du manuel de 1re A.S

Chapitre 2 : Lire des images

Chapitre 3 : Vers l'ébauche d'une « image scolaire »

Chapitre 1

Lecture didactique du manuel de 1ère A.S.

Dans ce premier chapitre de la deuxième partie « Lecture didactique du manuel de 1ère A.S », nous tenterons de voir la structure du manuel objet d'étude, puis nous y développons le statut du genre des textes.

1-1- L'architecture du manuel

Les 143 pages constituant le manuel se composent de six chapitres, d'une annexe et d'une table de matières.

Pour ce qui est des chapitres : ils se présentent comme suit :

- « L'organisation textuelle du récit », 35 pages.
- « Le narrateur ou la voix qui raconte », 26 pages.
- « La structure du récit », 16 pages.
- « Le personnage dans le récit », 13 pages.
- « Le portrait », 12 pages.
- « La description », 14 pages.

Ce comptage du nombre de pages consacré à chaque chapitre est édifiant : Le manuel se fait selon un decrescendo,(en négligeant l'écart du chapitre 5), ainsi figurable.

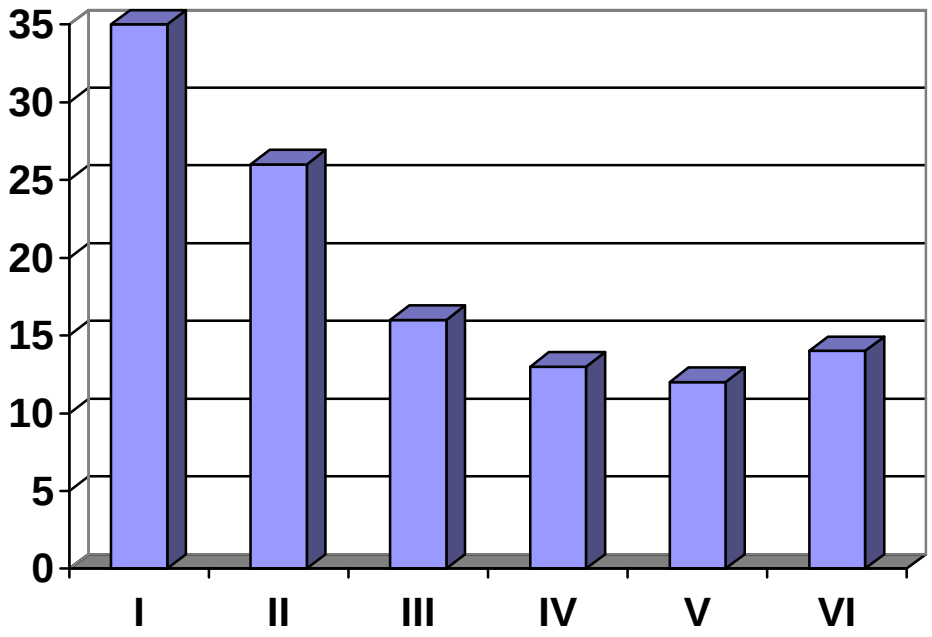


Figure 5 : Répartition des pages par chapitre

Cette visualisation met en évidence un bloc qui couvre les trois premiers chapitres de façon privilégiée.

Les six chapitres se succèdent en numérotation. Ils se divisent en sous chapitres :

- « Lire et comprendre ».
- « Lire et découvrir ».
- « Fonctionnement de la langue ».
- « Lire et écrire ».
- « évaluation » .
- « Lecture suivie ».

Exemple : Le titre courant du chapitre est omniprésent en haut de chaque page de gauche, parfois de droite. De même que le titre du sous chapitre qui occupe chaque page de droite en haut au milieu pour les sous chapitres : « Fonctionnement de la langue » et « Lire et écrire » ; à gauche

en haut pour : « Lire et comprendre » et « Lecture suivie », en caractères gras majuscules.

1-2- L'architecture des chapitres

Elle varie selon les sous chapitres. Le plan d'un même sous chapitre correspond souvent à une même structure. La représentation visuelle, du sous chapitre à l'intérieur des chapitres, de l'organisation spatiale du manuel est presque systématique.

Pour illustrer ce qui vient d'être dit, on donne l'exemple du 1er chapitre tiré du manuel de 1ère A.S intitulé : «L'organisation textuelle du récit».

Le contenu didactique de ce chapitre est exemplifié au début par le premier sous chapitre intitulé : «Lire et comprendre». Ce dernier est composé d'un ensemble de textes (extraits) qui s'enchaînent comme suit : « Le neufrage du " Normandy "», tiré du roman « Pendant l'exil » de V. Hugo. Le deuxième extrait cité est intitulé : «Le bonheur» tiré d'un récit de G de Mauppassant : « Boule de Suif ». Quant au troisième extrait est un récit par image (bande dessinée) intitulé : «l'énigme ». Le quatrième extrait dans ce sous-chapitre a pour titre didactique «L'éléphant du Sultan », un conte populaire. Le cinquième texte, enfin, est une fable intitulée « le berger »

Nous devons noter ici que chacun de ces textes (extraits) proposés est accompagné de notes, d'images illustratives et clôt par un questionnaire. Récapitulons la succession scripturale de ce sous-chapitre qui se présente comme suit : Deux peintures occupant la double page suivant ainsi l'intitulé du chapitre. L'intitulé du premier sous-chapitre s'ouvre sur une autre nouvelle page dans un encadré juxtaposé à une petite icône toujours dans le même encadré à gauche du titre de sous chapitre.

L'objectif de l'auteur du manuel est de séparer celui-ci des textes supports de leçon . Le premier texte s'inscrit en bas du titre didactique proposé par l'auteur du manuel .Il occupe les deux tiers de la page . Ce qui reste est réservé aux notes, une image en bas de celles- ci mais disputant ainsi l'espace réservé au texte en se situant à droite. De même , le deuxième texte succède au premier , un questionnaire concernant le premier et le deuxième texte se trouve en bas de page.

Le troisième texte proposé a une structure et une organisation différentes ; il s'agit d'une bande dessinée sans notes.

Le quatrième et le cinquième textes (extraits) se présentent de la même façon que les textes cités plus haut..

La partie consacrée aux exercices est subdivisée en plusieurs sous chapitres intitulés successivement : «lire et découvrir » , «fonctionnement de la langue», et «lire et écrire».

Ces sous-chapitres d'exercices suivent le sous-chapitre «textes supports de leçon».Ils sont souvent précédés d'un titre didactique tel que :d'un texte à un autre, syntaxe, conjugaison et parfois orthographe.

Ces sous- chapitres sont composés d'un ensemble d'exercices .Par la suite , l'exercice est introduit par une consigne qui serait suivie par des textes et parfois des phrases, toujours en se succédant dans le déroulement scriptural. Il faut remarquer , cependant, que les textes supports d'exercices sont de dimensions moindres par rapport aux textes supports de leçon.

Enfin , le dernier sous-chapitre intitulé «lecture suivie» clôt le chapitre. Celui-ci est composé d'un complément de textes (extraits d'œuvres) généralement longs que nous avons appelés «textes complémentaires»

A signaler que le nombre de textes supports de leçon n'est pas homogène et varie d'un chapitre à l'autre : le premier comprend quatre

textes (extraits) et le cinquième est un récit par image , quant au deuxième chapitre, il se compose de quatre textes, de même pour le troisième et le cinquième. Le reste (quatrième et sixième chapitres) comprennent trois textes chacun.

Autre remarque à faire est que les textes complémentaires sont le prolongement du contenu didactique du chapitre.

1-3- Le statut du genre des textes dans le manuel de 1ère A.S.

Comme on peut le voir, la représentativité de divers types de textes appartenant au genre littéraire. Or, nous pouvons remarquer aussi la prédominance du texte narratif et descriptif « *Les six chapitres […] couvrent essentiellement les éléments d'identification du discours narratif* »[1] .Celui-ci est souvent présent dans la partie consacrée aux textes supports de leçons mais utilisé aussi dans les textes supports d'exercices ou les textes supports complémentaires.

Nous pouvons constater que dans le narratif, la représentation de certains genres tels que : roman, fable, théâtre…etc est dominante.

Le roman est représenté par (12) occurrences dans les textes supports de leçons , (12) dans les textes complémentaires et par (91) dans les textes supports d'exercices.

Quant au conte, il est représenté par (04) occurrences dans les textes supports de leçons , (01) dans les textes complémentaires et (04) pour les textes supports d'exercices. Cette différenciation du nombre s'explique par le fait que les textes supports de leçons sont adaptés en fonction des objectifs visés par les auteurs de ce manuel et en fonction du thème du chapitre.

[1] *Livre de français de 1ère A.S,* O.N.P.S , 1ère édition : 1998-1999, p. 3.

Pour la poésie, nous remarquons qu'elle est quasiment absente dans les textes supports de leçons et est représentée par trois occurrences dans les textes supports d'exercices.

Le théâtre n'est représenté que par une seule occurrence dans les textes supports d'exercices. La Bande Dessinée, quant-à-elle, est représentée par deux occurrences dans les textes supports de leçons et quatre autres dans les textes supports d'exercices. Pour ce qui est de la nouvelle, elle n'est présente que par une seule occurrence dans les textes complémentaire.

Pour un genre comme la fable, elle n'est présente que par une seule occurrence dans les textes supports de leçons , quatre occurrences dans les textes complémentaires et trois autres dans les textes supports d'exercices.

Cette hétérogénéité de la représentativité du genre est ainsi représentée dans le tableau suivant :

Genre	Les textes supports de leçon	Les textes Supports d'exercices	Les textes complémentaires	Total	%
Roman	12	91	12	115	68,45
Nouvelle	/	/	01	01	0,59
Conte	04	04	01	09	5,35
B – D	02	04	/	06	3 ,57
Essai	/	02	/	02	1,19
Théâtre	/	01	/	01	0,59
Poésie	/	03	/	03	1,78
Journal	/	09	/	09	5,35
Fable	01	03	04	08	4,76
Récit	/	14	/	14	8,38

Tableau n°4

Remarque : Quant aux textes complémentaires, dans ce manuel de 1ère AS, nous remarquons la dominance du roman et la diminution de séquence de la représentativité des autres genres. Le pourcentage envisagée dans le tableau n° 4 étaye notre remarque.

1 – 4 – Les auteurs

Nous voudrions rappeler d'emblée que certains textes (extraits) ne sont pas accompagnés du nom de l'auteur.

En effet, le manuel de français de 1ère A.S est marqué par le nombre important des auteurs cités. Et pour suivre la représentativité de ceux-ci, il nous a semblé nécessaire de faire un classement en fonction de leur nationalité pour nous faciliter le travail.

1 – 4– 1 - Auteurs algériens

Notons d'emblée que pour les occurrences des textes supports d'exercices, La représentativité des écrivains algériens d'expressions française y est manifeste. Leurs textes ont un statut de textes supports de leçon, textes supports d'exercices et textes complémentaires. Ils occupent plus de place dans le manuel objet d'analyse. Par ailleurs, la représentativité des œuvres pour chaque écrivain n'est pas équivalente.

La présence de Mohamed Dib se dessine dans les textes supports d'exercices par trois occurrences, trois autres dans les textes complémentaires.

Quant à Mouloud Ferraoun, il n'est présent que dans deux occurrences dans les textes supports d'exercices et une seule occurrence pour les textes supports de leçon.

Fadma Amrouche est présente dans les textes supports de leçon et textes complémentaires par une seule occurrence chacun.

Pour ce qui est de Mouloud Mammeri, il est représenté par deux occurrences dans les textes supports d'exercices. De même, Assia Djebbar est représentée par l'occurrences dans les textes supports d'exercices et textes complémentaires à une occurrence pour chacun.

Les textes des écrivains cités, dans le manuel de 1ère AS : (Kateb Yacine, Hocine Bouzaher, Rachid Boudjedra, Abdelhamid Baitar et Tahar Djaout,) ne servent que pour des exercices (chaque écrivain est représenté par une seule occurrence).

Pour suivre de prés la représentation des écrivains algériens, nous illustrons par le tableau n° 5 .

Représentativité des écrivains algériens d'expression française dans le manuel de 1ère A.S.

Auteur	Œuvre	Fonction		
		T.S.L	T.S.E	T.C
Mohamed Dib	-Un été africain. -La grande maison -L'incendie -Le métier à tisser.		3	3
Mouloud Feraoun	-Le fils du pauvre. -(Journal)	1	2	
Mouloud Mammeri	-La colline oubliée		2	
ASSIA Djebbar	-L'amour, la fantasia	1	1	
Fadma Amirouche	-Histoire de ma vie	1		1
Yacine Kateb	-Nedjma		1	
Rachid Boudjedra	-Journal d'une femme insomniaque		1	
Tahar Djaout	-L'invention du dessert		1	
A.Hamid Baitar	-Je suis algérien		1	
Hocine Benzaher	-Le sel etla paix		1	
Malek Ben Nabi	-Mémoires d'un témoin de siècle			1
Total		3	13	5

Tableau n°5

Bien entendu, nous trouvons des écrivains algériens d'expression française .Cependant, ils n'ont pas le privilège d'occuper plus de place réservée aux textes supports de leçons.

1- 4- 2- Auteurs français

La présence des écrivains français est très manifeste dans le manuel de français de 1er AS. Leur présence est quantitativement la plus importante en la comparant avec d'autres même celle des écrivains algériens .Les textes des écrivains français sont éparpillés dans tout le manuel et dans tous les « emplacements» réservés aux textes. Ils peuvent être des textes supports de leçons , d'exercices et textes complémentaires. Et le tableau (n°6) ci dessous nous montre de plus prés, la représentativité des écrivains français dans le manuel .

Auteur	Fonction		
	T.S.L	T.S.E	T.C
V. Hugo	+	+++++	+
E. Zola		+++	+
A. Camus		++	+
P. Eluard			+
J.M.G Le Clezio	+	+++	
G. de Maupassant	++	+	
. Daudet	+	+++	
J. de la Fontaine (Fables)	+	+++	++++
Perrault	+	+	
J. Verne		+	+
La Bryère	+	+	
E. Triolet	+	+	
R.M. Du Gars		+	
L. De Bordni	+	+	
J. Madelaine		+	
Molière		+	
S. Paroche		+	
A. AMBROISE		+	
N. Savante		+	
H. Bosco		+++	
G. Sand		+++	
A. Fournier		+	
D'après F. Parry Heid		+	
D'après G. Fauconnier		+	
A. Tournier		+	
G. Courteline		+	
M. Yourcenar		+	
Forest. Carter		+	
R. Crusœ		+	
R. Gory		+	
M. Butor		++	
B. Vian		+	
R. Vercel		+	
L. Guilloux		+	
P. Boulle		++	
J. Giono		++	
Chateaubriand		+	
M. Pagnol		++	
Stendhal		++	
A. France		+	
Le Résoupault		+	
D'après Plutarque		+	

J. Tomek	+		
H. de Balzac		+	
H. Melville		+	
J. Kessel		+	
P. Vialar		+	
R; mouchette		+	
J. Valles		+	
J. Stermberg			+
F. Mauriac	+		
Colette		+	
J. Giono		+	
D'après M. Aymé		+	
R. Mouchotte		+	
P. Morand		+	
J. L. Hôte		+	
H. Troyat		+	
Y. Sandre		+	
P. Marmont		+	
A.St. Expéry		++	
G. Flaubert		+	
J. Guehenno		+	
J.P. Sartre		+	
G. Perec		+	
J.Prevet		++	
Total	**12**	**86**	**10**

Tableau n° 6

1-4- 3- Autres auteurs

Des écrivains autres qu'algériens et français sont également représentés quoiqu'ils soient de nombre très limité et le tableau n°7 étayera notre remarque.

Auteur	Nationalité	Fonction		
		T.S.L	T.S.E	T.C
A. Christie	G.Bretagne	+		
D'prés N. Gogol	Russie	+		
C. Paoustovski	Russie			+
T . Ben Jelloun	Marocaine		+	
Les frères Grimm	Allemande	+		
CH. Carson	Américaine		+	
Artheur et Albert Schott	G. Bretagne		+	
A. Moravia	Italienne		+	
J. Stermberg	Américaine			+
D. Buzzati	Italienne		+	
P. Neruda	Argentine		+	
D'aprés Y .Gagarine	Russie		+	
J. Steinbeck	Américaine		+	
Total		**3**	**8**	**2**

Tableau n° 7

Nous soulignerons que la plupart des occurrences des écrivains mentionnés dans le tableau ci-dessus ne sont employés qu'en guise de textes supports d'exercices.

1-5- La mise en page

Il s'agit d'examiner les formes utilisées et leur distribution dans le manuel, ainsi que les variables qui peuvent régir la perception du scriptural et donc leur compréhension.

1-5-1- Les blancs dans la page

A première vue, les espaces blancs dans la page paraissent inutiles. Or, en réalité, les blancs en mise page ont un intérêt que leur confèrent leurs natures.

En effet, dans le cas de notre travail, nous prenons en considération les zones blanches distribuées dans la page :

A)- Les marges

Les quatre marges blanches de quelques pages du manuel de 1ére AS ont été dimensionnées (mesurées en millimètre) et récapitulées dans le tableau suivant :

Page	Marges			
	En haut / mm	En bat / mm	A droite / mm	A gauche/ mm
N° 06	11	17	23	14
N° 12	13	17	14	20
N°100	12	16	16	19
N°113	13	13	18	20

Tableau n° 8

Après avoir procédé aux mesures des marges de certaines pages du manuel, nous avons remarqué la non conformité à une mesure stricte qui pourrait, pour ainsi dire, contribuer à une mise en page stable. Nous nous sommes alors demandés pourquoi cette différence ? Et est-elle dûe aux normes instaurées par les concepteurs ou est-il due au hasard de l'imprimerie qui par souci de quantité a négligé la qualité de l'ouvrage en soi.

Toutefois, nous pensons, qu'il n'est pas du ressort des concepteurs de discuter la marge de la page mais plutôt de la mise en page globale. De même, l'écart est à peine perceptible pour que cela puisse effectuer d'une manière ou d'une autre la lecture voire la compréhension.

B)- Le blanc entre les textes

Il est évident que le blanc à l'intérieur de la page est très important, de même à l'intérieur du texte. Il est le moyen le plus efficace, pour marquer la hiérarchie dans la mise en page.

Dans notre cas, «les blocs typographiques » tels que : titre de chapitre, titre du texte principal en cas de texte support de leçon, notes, questionnaire…etc. sont distincts. De nombreuses différenciation visuelles existent entre ces blocs, par exemple, les pages «lire et comprendre » dans les quelles on présente les textes supports de leçon, nous remarquons que l'intitulé de cette activité pédagogique est en haut de page dans la marge supérieure, mis en valeur et entouré d'un cadre imprimé en noir à caractère gras sur un fond bleu. En suite, le terme «objectif », imprimé en caractère italique dans un corps moindre que celui de l'intitulé de l'activité, suit cette dernière. Un interligne de blanc supplémentaire marque le passage au titre du 1er texte.

Le titre du texte «Le naufrage du Normandie » est également séparée visuellement de la 1ére ligne du texte qui le suit. La composition de celui-ci est en caractère gras mais imprimé dans un corps moindre que celui qui le précède.

La 1ére ligne du premier paragraphe du texte commence par un blanc (alinéa) ce qui revient à dire, que la lettre du premier mot du chaque paragraphe est composée en rentrée. Il faut signaler que les paragraphes du 1ér texte de la page prise en exemple ne sont pas marqués par le blanc qui sépare visuellement les différents paragraphes.

Nous remarquons également, qu'à l'intérieur du texte, dans un même paragraphe, certains mots sont mis en valeurs : écume, steamer, embarcations, impossible. Ces mots sont imprimés en caractère gras et sont composés dans un corps supérieur à celui du texte. De plus, certains mots sont coupés par tirets enfin de ligne. Voici un exemple : capit – aine, cha – cun.

Les notes sont placées à la même hauteur que les lignes du texte auquel elles se réfèrent. Enfin, le nom de l'auteur est écrit en caractère normal mais en corps inférieur du texte. L'intitulé de l'œuvre est écrit en italique et ainsi de suite.

La 2ème activité pédagogique du chapitre intitulée «Lire et découvrir » est la seule activité qui s'enchaîne directement avec la 1re activité sans qu'il y'ait une séparation de pages annonçant le commencement de celle-ci, alors que, toutes les autres activités sont composées sur de nouvelles pages.

De même que la 1ére activité pédagogique, le titre est imprimé en noir sur fond bleu encadré.

Les blocs typographiques sont visuellement distincts : certaines définitions, exercices…etc sont composés en correspondance avec l'importance pédagogique attribué à tel ou tel bloc typographique aussi, nous pouvons remarquer les blancs qui existent à l'intérieur de la page.

Donc, en agissant sur la dimension des caractères, des blancs, nous visualisons une hiérarchie entre les mots, les paragraphes et les exercices dans la même page.

La troisième activité pédagogique dans le même chapitre est intitulée : Fonctionnement de la langue. Elle commence par l'objectif imprimé en rouge en caractère italique qu'est devancé par l'intitulé de l'activité. Elle s'ouvre avec une première séquence : Lexique imprimé en noir avec un corps inférieur à celui de l'intitulé de l'activité.

A l'intérieur de cette page, on remarque une certaine diversité du corps d'un endroit à l'autre.

1 - 6 - La visualisation des hiérarchies des textes et des illustrations

Après avoir discuté la mise en page scripturale, nous discutons l'emplacement de l'image et étant donné que la perception du lecteur est conditionnée pour explorer la page imprimée de haut en bas et « ayant à choisir » au sein de cette page, elle est attirée le plus par ce qui est visuellement fort et gros. Ces derniers peuvent être obtenus soit en utilisant des blocs typographiques, soit des couleurs typographiques.

1- 6 - 1 - Les illustrations

Partant de l'insertion des illustrations dans la page imprimée, nous remarquons que ce manuel de français de 1ére A.S n'accorde pas d'importance à l'utilisation et l'intégration de ces illustrations dans la mise

en page : certaines sont placées en bas de page, d'autres à l'intérieur de la page, parfois à droite …etc. Ceci a pour effet de défavoriser l'automatisme de la lecture et donc de la compréhension.

En résumé :

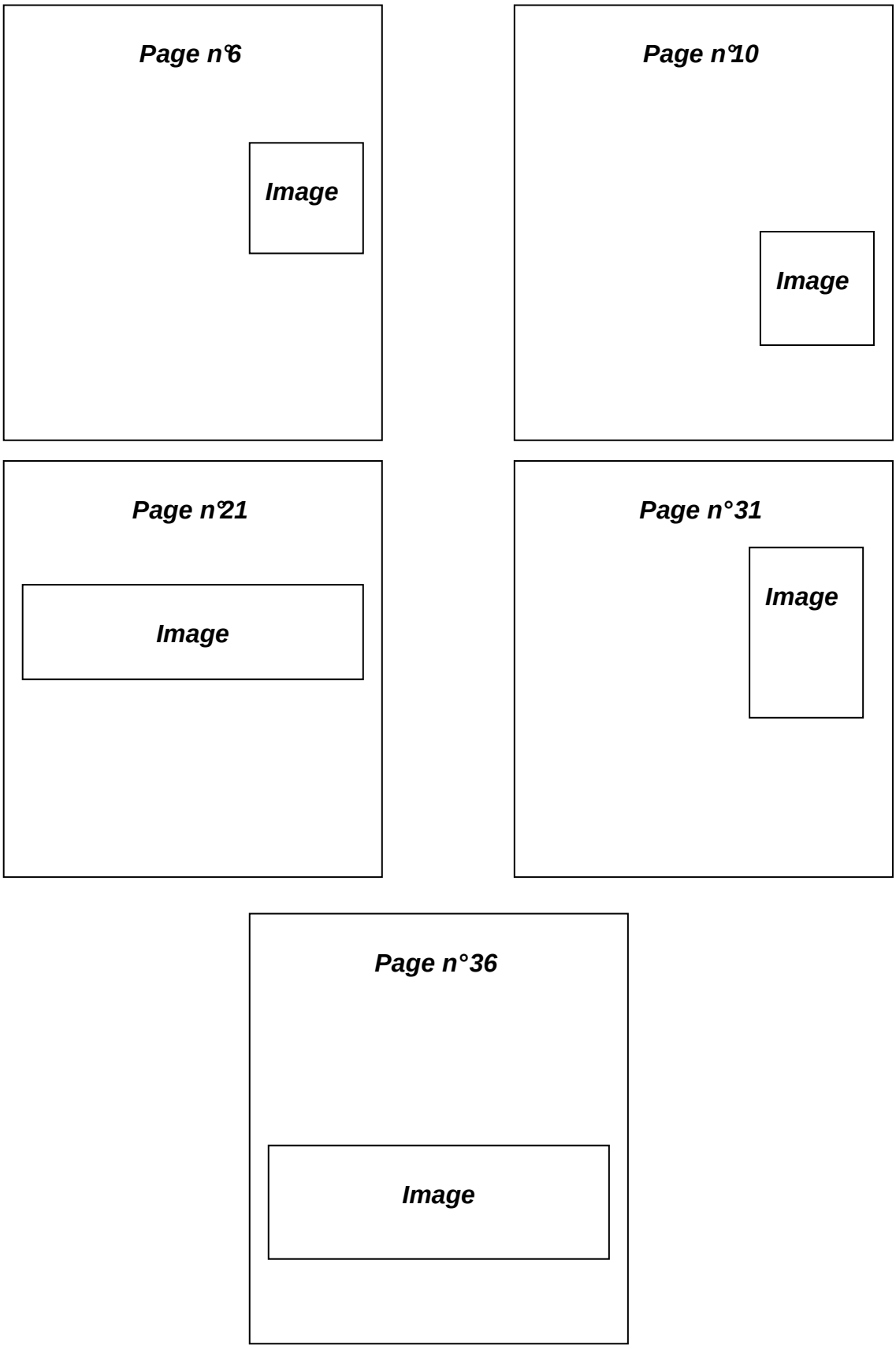

Page n°6
Image
Page n°10
Image
Page n°21
Image
Page n°31
Image
Page n°36
Image

Figure n°6

Nous constatons que le manuel est loin d'utiliser des règles bien fixes et constantes quant à l'insertion des illustrations dans la mise en page.

1 – 7 - Manuel et médiation culturelle et idéologique

Le manuel de 1ère A.S comme toute autre manuel est le principal transporteur de valeurs idéologiques et culturelles. Celles-ci se transmettent et se manifestent, naturellement à travers plusieurs procédés : Le choix des textes, des illustrations, des sujets…etc., obéissent à des buts politiques, idéologique, moraux…etc., souvent sous-jacents mais également, à travers les phrases, les exercices d'orthographes…etc.

La représentation de la société que présente le manuel à travers les textes n'est pas une simple description de la réalité dans la mesure où les auteurs sont en général des témoins de leur temps, de leur époque. Un premier postulat est que le nombre important des auteurs français marque l'ouverture du manuel sur l'«Autre », éventuellement, certains textes appartiennent à «la littérature universelle » comme par exemple les extraits tirés de «Les misérables »de V.Hugo. De même, nous remarquons que le manuel, à travers les textes non algériens, cherche à éliminer, probablement, tout aspect et préjugés susceptibles d'éveiller « des sentiments »d'inimitié entre les peuples et les pays. Dés lors, il s'internationalise et se débarrasse de toutes traces et formes diffamatoires à ,l'égard de l' «Autre ». Voir le contenu des textes et des illustrations signalent la sensibilisation aux civilisations étrangères. Pour la même raison, on peut constater l'extrême pauvreté des textes portant la période de l'occupation française. Elle est quasiment délaissée. De surcroît, « *le manuel est le reflet de la société […]. Il est donc investi d'une fonction,*

celle de véhiculer des valeurs »[1]. Il transmet des valeurs morales : l'exemple, que nous avons choisi repose sur la cellule famille par le biais d'un texte (conte populaire) qui nous montre que le fondement de la famille se fait au moyen du respect des membres entre eux, y compris, le comportement des individus. C'est ainsi que les rapports familiaux sont décrits.

[2]1

Il était une fois un pauvre homme très vieux dont les yeux étaient devenus troubles, l'oreille dure et dont les genoux tremblaient. A table, il pouvait à peine tenir sa cuiller, répandait de la soupe sur la nappe et il en laissait même échapper de sa bouche. Son fils et la femme de celui-ci en prirent du dégoût. Aussi le **reléguèrent**-ils derrière le poêle dans un coin où ils lui servaient dans une vieille **écuelle** en terre à peine de quoi apaiser sa faim. Le vieillard regardait souvent avec tristesse du côté de la table et ses yeux se mouillaient. Un jour, ses mains tremblantes ne purent pas même tenir sa petite écuelle ; elle tomba à terre et se brisa. La jeune femme le gronda, mais il ne répondit rien et se contenta de soupirer. Elle lui acheta une écuelle de bois de quelques sous dans laquelle on lui donna à manger désormais. Un jour, le père et la mère virent leur fils de quatre ans occupé à rassembler à terre quelques planches. « Que fais-tu là ? demanda le père. -C'est une petite écuelle, répondit l'enfant, où mangeront père et mère quand je serai grand. » Le mari et la femme se regardèrent un instant sans rien dire, puis ils se mirent à pleurer. Ils reprirent désormais le vieux grand-père à leur table. Il mangea avec eux et ils ne le grondèrent plus quand il lui arrivait de répandre un peu de soupe. Contes choisis des frères Grrim (éd. Flammarion)	***NOTES*** **Reléguer** : mettre à l'écart. **Ecuelle** : assiette.

[1] A.CHOPPIN, *les manuels scolaires* : *Histoires et réalités*, HACHETTE, Paris, 1992, p136.
[2] Contes choisis des frères Grim, (éd. Flammarion) in *Livre de français de 1ère A.S*,,Op. Cit,p.68.

Après description du manuel faisant état de notre corpus, nous avons constaté alors la prédominance du narratif sur les autres genres existants.

Le texte ainsi le formant sont essentiellement de sources étrangères. Dés textes revenant à des auteurs français dominent cependant dans le manuel. En seconde position, nous trouvons des textes d'auteurs de différentes nationalités. Une minorité est réservé aux auteurs algériens d'expression française.

Il faut signaler, que le choix, même des textes d'auteurs algériens n'est pas vaste. On a consacré à quelques auteurs de la littérature algérienne d'expression française des extraits dans la partie réservée aux exercices. Les auteurs, toutefois, cités sont des normaliens avec un style très abordable.

Ainsi, la prédominance des textes étrangers, dans le cas du contexte algérien, peut-il être d'un apport pédagogique et didactique à l'enseignement algérien ? A mon humble avis, la prédominance des textes des auteurs étrangers notamment français ne fait que répondre aux objectifs d'enseignement visés par l'institution scolaire. Mais, cela signifie-t-il qu'il y a carence au niveau de la production locale ? Question à laquelle nous nous abstenons de répondre, elle peut être l'objet d'un autre travail. Peut-on aussi considéré que les pédagogues algériens veulent amener les futurs citoyens algériens à tendre vers l'universalisme.

Chapitre 2

Lire des images

Après avoir discuté le déroulement graphique et l'emplacement de l'image dans le chapitre précédent, nous tenterons dans ce deuxième d'analyser des images prises du manuel de 1ère A.S.

2 – 1 – L'image para texte : de couverture

A première vue, la couverture présente sous forme d'un tableau recouvrant plusieurs éléments faisant partie du para texte.

D'abord, l'image iconique servant de toile de fond sur laquelle se greffent d'autres indices linguistiques. Celle-ci se divise en deux parties :

La première composant la première page de la couverture ;

La deuxième constituant, la quatrième de couverture.

Les deux lorsqu'elles sont confondues, forment une même image. Sauf que dans la première certains signes linguistiques semblent se greffer sur le bleu azur de la mer représentée par cette image.

En revanche, dans l'autre, aucune lettre, excepté le sigle de la maison d'édition, repris sous forme du nom de l'institution en langue nationale (arabe) se trouvant en bas de page, n'y figure.

Dans la couverture, nous lisons d'abord, la matière plutôt que la discipline ainsi que le niveau auquel le livre scolaire s'adresse. Dans les deux indices, la couleur « bordeaux » domine. En haut de page, nous lisons en langue arabe le pays ainsi que l'autorité dont dépend l'enseignement dans notre pays. En bas de page, le nom de l'institution qui s'est chargée de l'élaboration du manuel scolaire.

Toutefois, l'image iconique servant de toile de fond a d'autres indices, nous remarquons des lettres, qui par leur reconstitution nous donneraient « français » ou encore « France ». Leur disposition est très significative.

Elles jaillissent de la grosse vague pour venir déferler sur le rivage où se dispose déjà le « A », le « F », et le « ç ». Cette vague qui a atteint sa pleine formation semble en annoncer d'autres qui se forment derrière elle et faisant ainsi un arrière plan « blanc ».

Interprétation possible

Tout un message connotatif se dégage de l'image doublée de la couverture et de la quatrième de couverture. Dans cette dernière, nous ne signalerons aucun élément susceptible d'être interprété ou qui a attiré notre attention. Pour son analyse, nous le ferons au même temps lors de notre étude de la couverture.

Celle-ci est porteuse donc, comme tout message linguistique, d'une charge significative et donc communicationnelle. La discipline portant la couleur bleue azur et blanche peut référer aux couleurs du drapeau français et celui-ci est complété par la couleur bordeaux teintant les signes « Français » et « 1ère A.S ». Cette couleur est une variante du rouge qui complète les couleurs du drapeau français qui est signifié aussi par les signes linguistiques.

Les vagues, donc, qui viennent de « France » transportent les lettres alphabétiques du même pays et arrivent sur les rivages algériens où le « A » de l'Algérie est déjà sur le rivage.

Enfin, il est intéressant qu'une image, aussi proche de la nature soit-elle, peut toujours être très fortement connotée dés qu'elles entre dans tel ou tel cadre. Et au delà de l'aspect esthétique et attractif de cette couverture, on se demandera si elle constitue vraiment une aide pour rentrer dans le contenu sans le trahir.

En conclusion, il faut dire que c'est au terme de cette investigation que l'on a réalisé à quel point est difficile l'élaboration et la réalisation d'une

couverture qui « *suppose à la fois une connaissance […] de l'œuvre et ensuite une réelle appropriation* »[1].

2 – 2 – Classement des images

La présence des images dans le manuel objet d'étude y très manifeste. Elle occupe plusieurs endroits.

Elle accompagne les textes supports de leçons, les textes supports d'exercices et parfois les textes complémentaires. Elle peut, également, précéder ou succéder au texte dans le continuum graphique.

Elle peut, éventuellement, occuper une page autonome : c'est le cas des peintures (tableaux) qui se trouvent au début de chaque chapitre.

En effet, les 194 images qui figurent dans le manuel scolaire de 1ére A.S se répartissent comme suit :

Chapitre I → 22 images

Chapitre II → 18 images

Chapitre III → 18 images

Chapitre IV → 12 images

Chapitre V → 07 images

Chapitre VI → 17 image

Un comptage ainsi figurable :

[1] D. SERRE. FLŒRSHEIM, *Quand les images vous prennent au mot ou comment décrypter les images,* Ed : D'ORGANISATION , Paris, 1993, p.184.

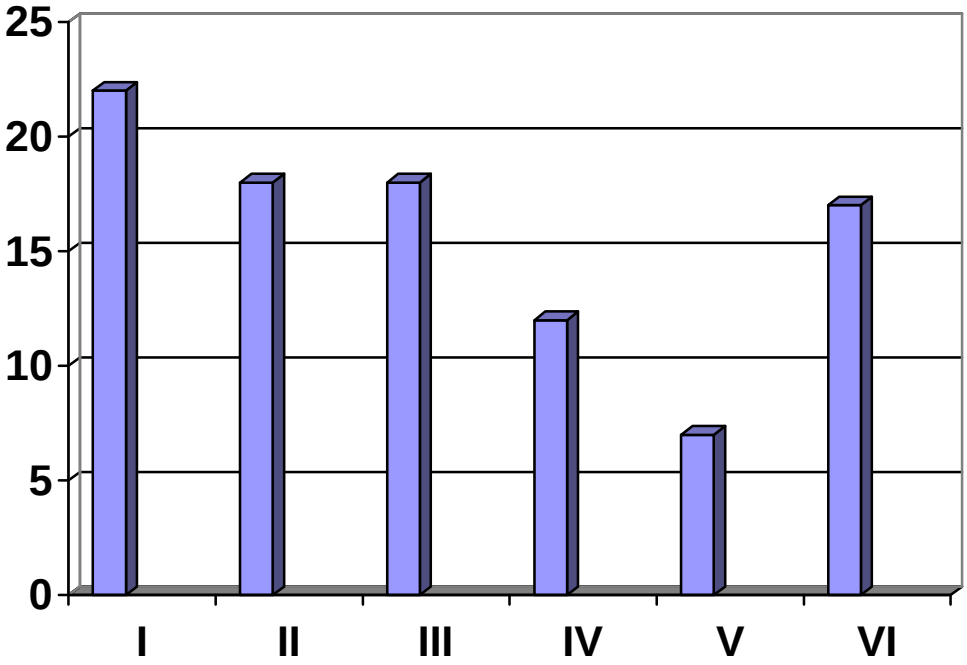


Figure n° 7

On outre, nous remarquons que l'utilisation des images est importante dans les chapitres (I) ainsi que (II) et (III) et réduite dans les chapitres (IV) mais surtout (V).

Pour ce qui est de la« typologie » des images, nous remarquons toutes formes d 'images (peintures, photo, dessins). Si l'on additionne les totaux des colonnes correspondant à la « typologie », on obtient les taux suivants :

Typologie	Peinture	photographie	Dessin	Bande dessiné
Nombre	15	19	54	06
Pourcentage	15,96 %	20,21 %	57,45 %	6,38 %

Tableau n°9

Il en ressort que le dessin occupe une place prépondérante.

2 – 3 – Statut des images dans le manuel

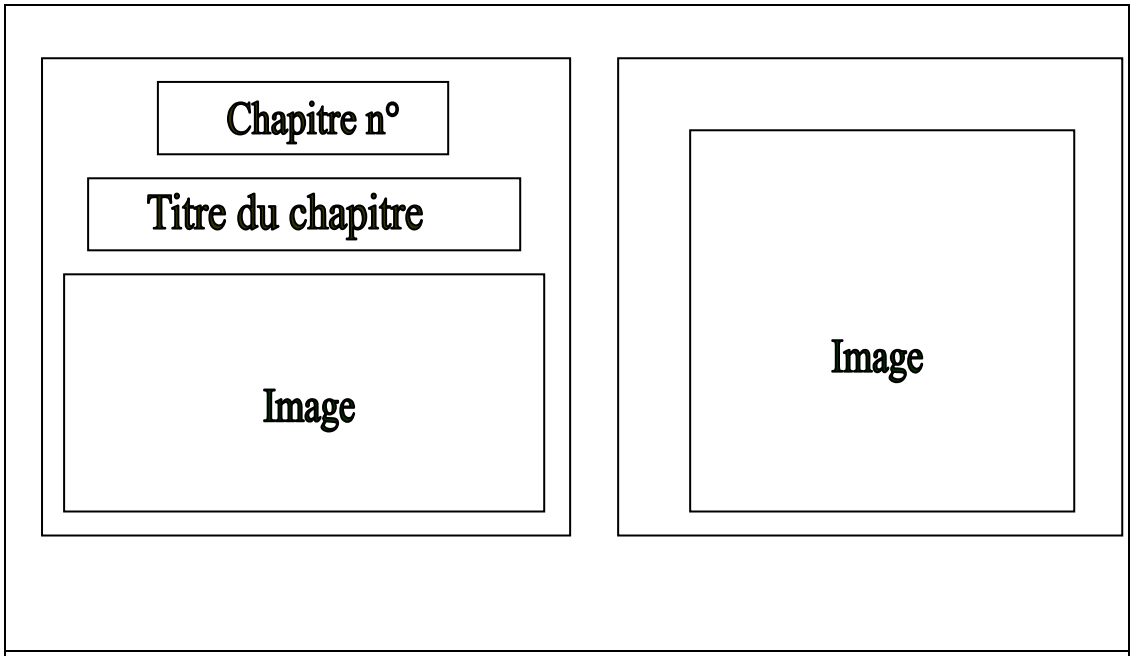
Nous constatons que le gros contingent est formé par les dessins et y est manifeste dans les sous-chapitres réservés aux textes supports de leçons, d'exercices et aux textes complémentaires respectivement (25- 15 – 14).

La peinture est absente prés des sous chapitres réservés aux leçons et aux exercices à une exception où la peinture de Vincent Van Gogh est présente dans un exercice (n° 3 p 115) avec la consigne (Faites la description de ce tableau).

2 – 4 – Image introductrice des chapitres

Nous tenterons dans cette étude de procéder à un comptage des images introductrices des chapitres dans le manuel de 1ère A.S de français.

D'emblée, nous remarquons que cette reproduction iconique est réservée aux tableaux. Cet aspect est souligné par l'unité typographique et l'unité de couleurs. Le titre est toujours inscrit dans la même couleur, au même endroit et avec le même caractère.



Représentation de la double page
(Images introductrices des chapitres)

Figure n° 8

Remarquons que le format idéal des images introductrices des chapitres (peintures) ne faillit pas à la tradition qui considère le rectangle comme le format adéquat qu'il soit orienté dans son horizontalité où sa verticalité.

En effet, le cadre rectangulaire est un effet fixe et constant dans les deux premières pages de chaque chapitre.

L'insertion des tableaux dans un cadre rectangulaire orienté dans son horizontalité est de cinq tableaux.

P : 5- Projet de décor.

P : 40- Le parlementaire.

P : 66- Femmes tahitiennes.

P : 95- Paysannes bulgares.

P : 107- Village transylvain.

De même que l'insertion des tableaux dans un cadre rectangulaire orienté dans sa verticalité est de sept tableaux :

P : 4- Rue Sidi-Abdellah- La casbah.

P : 39- La Diseuse de bonne aventure.

P : 65- (Sans légende)

P : 81- (Sans légende)

P : 82- Femme assise.

P : 84- La joconde.

P : 106- Le port aux nombreux bateaux.

L'équilibre du manuel se fait d'un tableau orienté horizontalement occupant la première page de chapitre et un autre orienté verticalement se plaçant dans la page du même chapitre à l'exception des tableaux (p 28 – p 81) qui sont orientés dans leurs verticalités. Ainsi, le rectangle qui produit

le plan habituel de la représentation est fixe. Et le tableau ci-dessous montre la représentativité des peintures introductrices des chapitres.

N° de page	Nom de l'artiste	Titre	Long x Larg (cm)
4	Mohamed Racim	Rue Sidi Abdellah- La Casbah	9,2 x 13,8
5	Léon Pakst	Projet de décor pour Daphnis et chloé	12 x 20,6
39	E. Dinet	La Diseuse de bonne aventure	11 x 11,6
40	Horace Vernet	Le parlementaire et le Medjless	12,1 x 20,4
65	(Sans nom)	(Sans titre)	9,3 x 13,9
66	Gauguin	Femmes tahitiennes	12 x 20,4
81	(Sans nom)	(Sans titre)	12,7 x 11,6
82	Picasso	Femme assise	12,7 x 20,1
94	Léonard de vinci	La joconde	9,4 x 12,2
95	Vladimir Dimitrov	Paysannes bulgares	12,3 x 20,4
106	Paul Clee	Le port aux nombreux bateaux	9,4 x 12,2
107	Stephan Popesco	Village transylvain	12,3 x 20,4

Tableau n°10

2 – 4 – 1 - Les encadrés

Dessinés à l'attention du lecteur, ce sont des « indices ». Les images étudiées sont toutes mises en valeurs et sont entourées d'un cadre. Si l'on garde l'analyse faite par Schapiro , l'encadré fixe la « focalisation » « *Le cadre appartient à l'espace du spectateur plutôt qu'à l'espace illusionniste […] qui se creuse dans ses limites. C'est un appareil fait pour attirer et centrer l'attention, il placé entre le spectateur et l'image* »[1].

En effet , le cadre qui entoure les images (peintures) est composé d'un filet de traits d'épaisseur constants , il est tracé en noir . A signaler , aussi , que la largeur et la hauteur de ce dernier sont égales à la largeur et la hauteur des images encadrées .

[1] SCHAPIRO in *LES CAHIERS* DU CRELEFT n°. 37, op cit, p.38.

2 – 4 – 2 - Les légendes

Les 12 images introduisant les six chapitres du manuel , sont toutes légendées à deux exceptions prés où les images (p 64 et p 81) ne sont pas accompagnées de légendes .

Celles-ci sont placées immédiatement au dessous des images (peintures) et sont composées dans un corps demi- gras.. Dans le plan traditionnel , on ne peut séparer les images de leur légende. En outre, elles précisent généralement le nom du peintre , et le titre du tableau .

Par ailleurs, certaines légendes donnent des informations complémentaires . Par exemple :

P 40 : Horace Vermet « Le parlementaire et le Me djless » Musée Condé- Chantilly .

P82 : Picasso « femme assise » une œuvre de l'époque cubiste (1909)

Quant à leur rôle , les légendes aident le lecteur à « *sélectionner le niveau pertinent de perception* »[1]. Elles réduisent les interprétations possibles « en réduisant le champ des hypothèses de lecture »[2].

Enfin , nous tenons à signaler que le manuel étudié ne présente pas de table d'illustrations qui se trouve , comme il est souvent d'usage , à la fin de l'ouvrage . De ce fait , il est difficile sinon impossible de prétendre une lecture des images non légendées sans qu'il y ait d'interprétations ou d'hypothèses non- fondées .

2 – 5 - Image- introductrice des sous –chapitres

Un autre type d'images est à évoquer ; celles qui se trouvent au début de certains sous- chapitres (Lire et comprendre - Lire et découvrir – Lire et écrire)

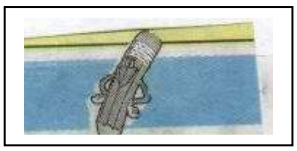
[1] Y. CANIER, op, cit p . 48.

[2] *Ibid..*

.Chacun de ceux –ci est introduit par une image – caricature-et diffère d'un sous chapitre à un autre, contrairement aux images introductrices des chapitres qui sont des peintures.

« Lire et comprendre »

« Lire et découvrir »



« Lire et écrire »

Figure n°9

2 – 5 – 1 - Emplacement

Les images « exergues » qui introduisent les sous –chapitres se font selon un plan constant. Le titre courant du sous- chapitre est omniprésent en haut de page . De même , l' image juxtapose le titre en haut à gauche de page. Exemple :

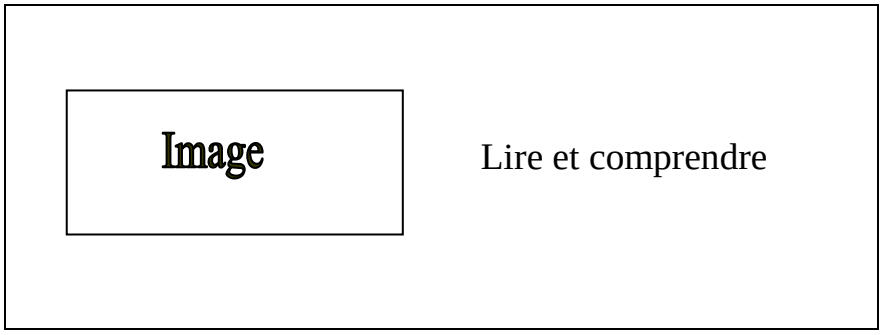


Figure n° 10

2 – 5 – 2 - Fonction

Ces images sont conçues et choisies pour éveiller l'intérêt du lecteur et « ouvrir un sujet » Dés lors, nous pouvons les définir comme des indicateurs qui permettent à l'élève d'accéder à l'information .Ces balises l'aident à s'orienter « spatialement » dans le manuel et dans les tâches qui lui sont proposées.

Ces différentes formes d'images servent de renvoi aux pages indiquant, ainsi, à l'élève la nature de l'activité qu'il doit accomplir. Ce sont donc des « aides techniques » qui s'appuient en grande partie sur la mise en page et la mise en texte.

2 – 6 – Images authentiques

On qualifiera « d'images authentiques », les images qui ne sont pas produites ultérieurement à la conception du manuel scolaire, mais choisies par le concepteur. Elles s'opposent aux images fabriquées tel est le cas du dessin qui est, par excellence, un outil pédagogique, « il est ¨calibre¨ débarrassé de tous les signifiants iconiques parasites afin d'exprimer […]un sens limité aux impératifs pédagogiques »[1]. On trouvera, ainsi, des « images authentiques » porteuses de civilisation, des images qu'il faut interpréter.

[1]Y. CANIER, op, cit, p.63.

À première vue, ces images paraissent plus facile à aborder pour un élève et constituent un outil très précieux. Par ailleurs elles demandent plus qu'une simple interprétation. « *L'authentique réside à la fois dans le matériau lui-même et dans la manière de s'en servir […] un document arraché au monde extérieur ne peut être dit authentique que si on l'interroge sur ce qui justifie son existence* »[1].

2 – 6 – 1 – Images authentiques et activités langagières

Il est incontournable que les exercices constituent une part des fins pratiques de l'enseignement et entrent de façon logique dans le cadre des programmes.

La préparation aux exercices qui y sont demandés s'intègre aux travaux de l'année. Et comme toute autre classe, la progression annuelle de la classe de 1ère A.S se fonde sur les connaissances à acquérir et les compétences à développer et non seulement sur les compétences requises.

Ces exercices peuvent consister soit à combler un texte, soit à produire un texte qui commente ou discute un autre, ou encore, à produire un texte nouveau.

Dans notre cas, il est étendu comme recherche des idées, représentations et figures à mettre en œuvre dans un texte.

Le manuel objet d'étude et en fonction « d'images », les élèves sont amenés à réaliser des exercices ayant comme support « des images authentiques ».Tel est le cas de l'exercice n° 3 p 115.

Le récepteur propose le tableau « les escaliers à Anvers avec cinq figures » de Vincent Van Gogh pour en faire une description dans le tableau.

[1] *Ibid*, p.66.

Cet exercice place les élèves en situation d' « autonomie » et leur donne ainsi une expérience plus exigeante ; elle leur donne matière à réflexion sur leur capacité à mener une analyse et une interprétation et à avoir un jugement personnel à son sujet.

Cependant, une telle activité ne fournit pas aisément des sujets à partir desquels on peut demander aux élèves de produire un texte relevant de la description.

De surcroît, la reformulation d'une image présente une difficulté particulière dans la mesure où ce genre d'exercices et supports exigent une maîtrise de la matière. De même ce sont des exercices difficiles pour un élève de 1re A.S.

Pour éviter « les impasses » qui peuvent tenter les élèves, il importe, donc, de donner une base solide en rapport avec ce genre d'activité. Pour autant, il ne s'agit pas tant de leur en donner une connaissance théorique que d'attirer leur attention sur ces codes et sur leurs rôles. De même, ces exercices appellent la présence des travaux à reprendre et imiter ou desquels s'inspirer et en fonction des sujets qui les guident et les aident afin d'acquérir les démarches qui leur permettent de les réussir.

Nous devons signaler ici, que l'un des buts d'exercices est de contribuer à un travail approfondi pour la maîtrise de la langue : il conduit à un travail approfondi sur la langue parce qu'il suscite la recherche des moyens lexicaux et syntaxiques appropriés en fonction du travail demandé. Ce qui rend l'élaboration de ces exercices de plus en plus difficile, et nécessite des étapes que les élèves ont déjà travaillées.

2 – 6 – 2 – Images authentiques et représentations culturelles

La sélection de certaines images « authentiques » dans le manuel étudié est certainement révélatrice d'une « image culturelle »visée – explicitement ou implicitement – par le rédacteur du manuel.

Elles exercent un certain « pouvoir attractif » sur l'élève. Et pour cette même raison, le choix que l'on peut faire à ce niveau doit nécessairement tenir compte de la structure mentale de l'élève et de ses connaissances.

Nous remarquons le traitement à la fois quantitatif et qualitatif des « images authentiques » : peinture et photographie.

Pour ce qui de la peinture : Certains, si ce n'est pas la majorité, des tableaux représentés dans le manuel appartiennent à des reproductions universelles tel l'exemple de la « joconde » de Léonard de Vinci. Et puis, nous constatons, que le nombre d'artistes algériens est inférieur à celui des artistes étrangers[1]. De ce fait, ne faut-il pas les mettre en avant ? Car le message envoyé, c'est que les artistes algériens n'appartiennent pas à la grande famille des artistes. Ils restent dans le singulier et n'accèdent pas à l'universel.

De plus, les tableaux représentés ont non seulement un rôle artistique mais aussi et surtout une valeur historique et culturelle, or, toutes les peintures envisagées reflètent la culture d'une société donnée voire étrangère à l' exception d'un seul tableau : celui de Mohamed Racim intitulé : rue sidi Abdellah la Casbah, et un autre individualisant les individus, celui de E. Dinet.

Il nous est permis de faire quelques constatations précises :

L'un des problèmes essentiels consiste à prévoir l'écart entre le vécu des élèves et la culture véhiculée . Par conséquent , les outils concernant les élèves ne doivent pas être trop décentrés par rapport à leur vécu . La prise en compte de ce vécu doit se traduire dans le choix du contexte , dans le

[1] Nous appelons « étranger », à ce niveau, une personne non-Algérienne.

respect de la représentativité et de la localisation dans un environnement géographique et humain identique ou conforme à celui des élèves cibles , « *il faut calibrer au mieux les normes socio- culturelles sur les spécificités physiologiques de la cible* »[1].

Ainsi , et pour ces mêmes raisons , les enseignants ont un rôle important dans le cas d'utilisation de ce type d'image dans la mesure où «*cette préparation culturelle ne peut se faire que dans le cadre d'une approche interdisciplinaire car elle implique des domaines du savoir différents* » [2].

2 – 7 Images illustratives

Quels rapports entre le texte et l'image illustrative ? Cette question apparaît souvent dans les recherches portant sur les images, en particulier , sur celles qui s'intéressent à leur cadre pédagogique .

Ainsi, on tentera, dans les lignes qui suivent, de mieux cerner la relation établie ente eux .

L'emploi de l'image illustrative correspond à une traduction du verbal dans une forme figurée . Elle « *se propose d'être l'équivalent du texte écrit , même si cette équivalence n'est jamais totale. Il s'agit donc d ' une traduction d' un système signifiant (une langue naturelle) à un autre système signifiant (le dessin iconique)* ».[3]

L'image d'illustration a, alors, une fonction tout à fait secondaire et a besoin d'un « ancrage linguistique ». Et l'exemple que nous analyserons en est la preuve.

---

[1] E. FULCHIGNONI, *la civilisation de l'image*, PAYOT, Paris, 1975, p.200.

[2] S. LÉONI, entre soi et l'autre : un voyage spatial et culturel, in FDM (numéro spécial), Février-Mars, 1994, p. 123.

[3] DJ. KADIK, *le texte littéraire dans la communication didactique en contexte algérien* (le cas du manuels de français *d'ans l'enseignement fondamentale et secondaire*), thèse de Doctorat, Université de Franche-comté Besançon, 2002, p.359.

Dans le texte intitulé « Une autre planète pour nous » de Ray Bradbury (voir après p.101) présente dans le manuel objet d'étude, nous remarquons quatre images (dessins) illustrant le texte. Ces dessins sont destinés à représenter certains passages et des endroits du texte. Ceux-ci sont la « traduction » iconique décrite linguistiquement dans le texte.

D'une part, les personnages du texte sont décrits de façon à connaître la relation qu'ils entretiennent : Le père « papa » ; La mère mentionnée par « maman ». Le reste de la petite famille est appelé par leur nom : « Timothy », « Michaêl » et « Robert ». Il en est de même pour certains objets « Canot », « papier », « feu »…etc. L'espace « Planète », « Mars ». D'autre part ces images (dessins) ne renvoient pas parfaitement aux référents qu'ils sont censés représentér.

Dans notre exemple, les référents aux quels renvoient les illustrations sont des référents fictifs (extraits d'un roman de science-fiction).

En effet, la première image qui montre la famille embarquant sur un canot correspond au passage textuel suivant :

« Papa poussa un bouton. Un ronflement s'éleva dans le ciel, l'eau bouillonna, le canot pointa le nez en avant, et la famille s'écria : " Hourra! ".

Timothy, assis à l'arrière du bateau, ses doigts fluets posés sur la main velue de Papa, regardait filer l'eau du canal, et s'éloigner l'endroit désertique où ils avaient atterri, dans leur petite fusée familiale venue tout droit de la terre. »[1]

[1] Livre de français, 1ére A.S, Op.Cit, p. 33.

La seconde renvoie au passage : Non identifié.

Quant à la troisième, elle représente le passage suivant :

« *Il y avait cinquante ou soixante constructions toujours debout, des rues ensablées, mais payées, et deux ou trois vieilles fontaines dont les fraîches pulsations laissaient encore des cercles humides sur les places. C'était l'unique signe de vie : l'eau jaillissant dans le soleil couchant.* »[1]

Enfin, la dernière image marque sémantiquement le passage :

« *Pour se réchauffer, ils s'accroupirent en riant autour du feu, et Timothy regardait les petites lettres sauter comme des bêtes affolées quand les flammes les touchaient et les dévoraient.*

Le papier se recroque villait comme une peau de vieillard, et le feu encerclait des milliers de mots…

Papa avait insisté pour amener les papiers dans le seul but de les brûler. Assis devant le feu, il les y jetait un à un, avec satisfaction, et expliquait à ses enfants le sens de son père. »[2]

Ainsi avons-nous vu que les images qui illustrent l'extrait (le texte) étudié en guise d'exemple ne représentent que certains segments-textuels voire des éléments. Dés lors, l'image qui en résulte rend saillants certains aspects de la description et en efface d'autres : les images ne prennent pas en compte toutes les étapes de la narrativité.

Finalement, l'image illustrative ne peut représenter toutes les informations contenues dans le texte conjoint mais elle a pour but de reprendre sous une forme réduite et condensée une partie de l'information.

2 – 7 – 1 – Applications pédagogiques

[1] *Ibid*, p. 36.
[2] *Ibid*, pp.37.38.

Pour compléter la remarque quant à l'image illustrative et son rapport avec le texte, une application pédagogique s'avère nécessaire.

Tout d'abord, nous avons pris un échantillon de 90 élèves de 1ère A.S, le travail permet à des groupes de se former librement chaque groupe ayant un travail précis .

Le travail a été désigné comme suit :

-Le point de départ était l'observation en commun du manuel scolaire de 1ère A.S.

-Nous avons proposé à un groupe de ne pas lire le texte et de faire une description de l'image.

Dans la même classe, un autre groupe a travaillé en parallèle mais dans le second domaine de la recherche qui porte sur la lecture d'un texte afin de reproduire une image en fonction de celui-ci.

Une autre classe a repris les deux types de travaux précédents. Chaque groupe a présenté le résultat du travail effectué.

Nous avons obtenu les résultats suivants :

On voit dans cette photo quatre personnes dans une image noir et blanc qu'elle n'est pas de notre société.

On voit qu'il y a une télévision sur un commode et deux femmes assises sur deux fauteuils et un homme debout qui tient dans sa main une feuille et le deuxième est assis.

Ils sont entrain de parler de quelque chose très importante peut être c'est un sujet qu'il a une relation avec l'homme debout qui tient la feuille, c'est un sujet grave qu'il a laissé réunir toutes ces personnes dans cette chambre.

Travail réalisé par un groupe d'élèves en fonction de l'image page 41

- Ecoutons ce que M.Poirot a à nous dire
- Tout à fait mon avis ! dit Nigel.

Hercule Poirot **s'inclina courtoisement à la ronde**.

- Parfait dit-il, puisque vous êtes tous d'accord, je vais vous dire ce que je ferais si j'étais à votre place : j'appellerais la police tout de suite sans perdre une minute...

La déclaration de Poirot à laquelle nul, certes, ne s'attendait, ne provoqua ni **protestation** ni commentaires. Elle fut suivie d'un silence soudain, dont le **détective** profita pour **prendre congé** après un bonsoir collectif courtois mais hâtif...

Agatha Christie. *Pension Vanilos.*

Sur cette image, ce qui peut attirer l'attention c'est la verdure, même beaucoup de verdure.

Au premier plan, une ravissante femme vêtue d'une merveilleuse robe jaune à fleur. Elle tient un chapeau à sa main, et un coq est à sa droite et quelques fleurs autour d'elle.

Au milieu de la verdure, bien sûr, un grand arbre qui lance son ombre.

Cette image doit être prise en été car il y a sur cette dernière un beau ciel bleu, et la robe à demi-manches de la femme le confirment.

Travail réalisé par un groupe d'élèves en fonction de l'image page 41 (en haut à droite)

Autrefois, tout était simple et facile. J'étais Saba ; c'était le nom que j'avais reçu à ma naissance et ma famille était Monsieur et Madame Hershel. J'allais à l'école de **Mahdia**. Il y'avait des enfants de soldat américains, des Francais, des Arabes. On parlait dans n'importe quelle langue. Ça ne m'intéressait pas beaucoup. Ce que j'aimais, c'était cette grande maison avec des briques autour des portes et des fenêtres, au milieu des champs de **sorgho** et des vignes et le grand jardin planté de tomates, de haricots, d'artichauts...

J.M.G. Le Clezio, *Printemps et autres saisons*, (Gallimard)

On voie dans cette image deux élèves qu'ils vont à l'école et qu'ils sont entrain de parler de leur nouvelle école, on voie la porte de l'école est les fenêtres des classes, il y a un siège qui tourne autour de la cours.

Il y a deux enfants : un garçon et une fille entrain de se parler devant l'école.

Le garçon se fait une connaissance avec une fille plus âgée que lui. Il lui dit que c'est sa première année dans cette école.

Elle lui répond qu'il va admirer son nouveau collège.

Travail réalisé par un groupe d'élèves en fonction de l'image page 42

Texte 4

J'étais encore bien jeune et me souviens peu des premières années de mon **séjour** à l'école. Je fus très **impressionnée** quand on m'amena devant la directrice (...) Je me souviens d'une immence pièce avec un toit en **charpente** et des **poutres** apparentes comme dans les **écuries** (...). Le **dortoir** était plein. Il y'avait de très grandes filles qui étaient chargées de prendre soins des plus jeunes. Jusqu'en 1888, mes souvenirs sont vagues.

Fadhma A.M. Amrouche. *Histoire de ma vie* (Ed. Maspéro)

NOTES

séjour : le temps, la durée de vie dans cette école

impressionnée : étonnée, surprise, troublée

charpente : carcasse, armature, ossature, boisage

poutre : madrier, grosse pièce de bois servant de support dans une construction

écurie : bâtiment destiné à loger des chevaux, des ânes et des mulets

dortoir : salle commune où dorment les pensionnaires d'une école, d'une caserne

Principales observations

En premier lieu, les résultats sont rédigés difficilement : fautes d'orthographe, de syntaxe…. C'est pourquoi nous avons préféré orienter les travaux vers l'expression spontanée et libre (à l'exception de certains cas où les élèves demandaient la traduction de quelques mots de la langue arabe à la langue étrangère).

En deuxième lieu, chaque groupe a interprété selon sa sensibilité et son point de vue. Pour ce qui est de la reproduction des images, les élèves ont utilisé constamment le crayon sans l'utilisation des couleurs, de ce fait, toutes les images fabriquées sont en noir et blanc.

Enfin, la réalisation des élèves nous a permis d'observer que les groupes étaient de niveaux inégaux.

Une dernière étape, qui consiste à dévoiler les textes pris du manuel objet d'étude et nous avons demandé aux groupes de les lire afin de les comparer avec leurs productions.

Interprétation possible

Au cours du débat qui a suivi, les élèves ont pu constater que, très souvent, c'est la redondance qui est marqué entre l'image et le texte qui lui y est joint. De surcroît, il semble bien que le choix de l'image soit souvent décidé en fonction d'un élément du texte. Si le texte est précédé d'un titre, alors, le choix se fait en fonction de celui-ci.

Cette constatation a poussé les élèves à feuilleter leur manuel afin de repérer le reste des images. Ils ont découvert qu'en fait, toute description est « subjective ».

2 – 8 – Lire les images

2 – 8 – 1 – Lecture des images-peintures

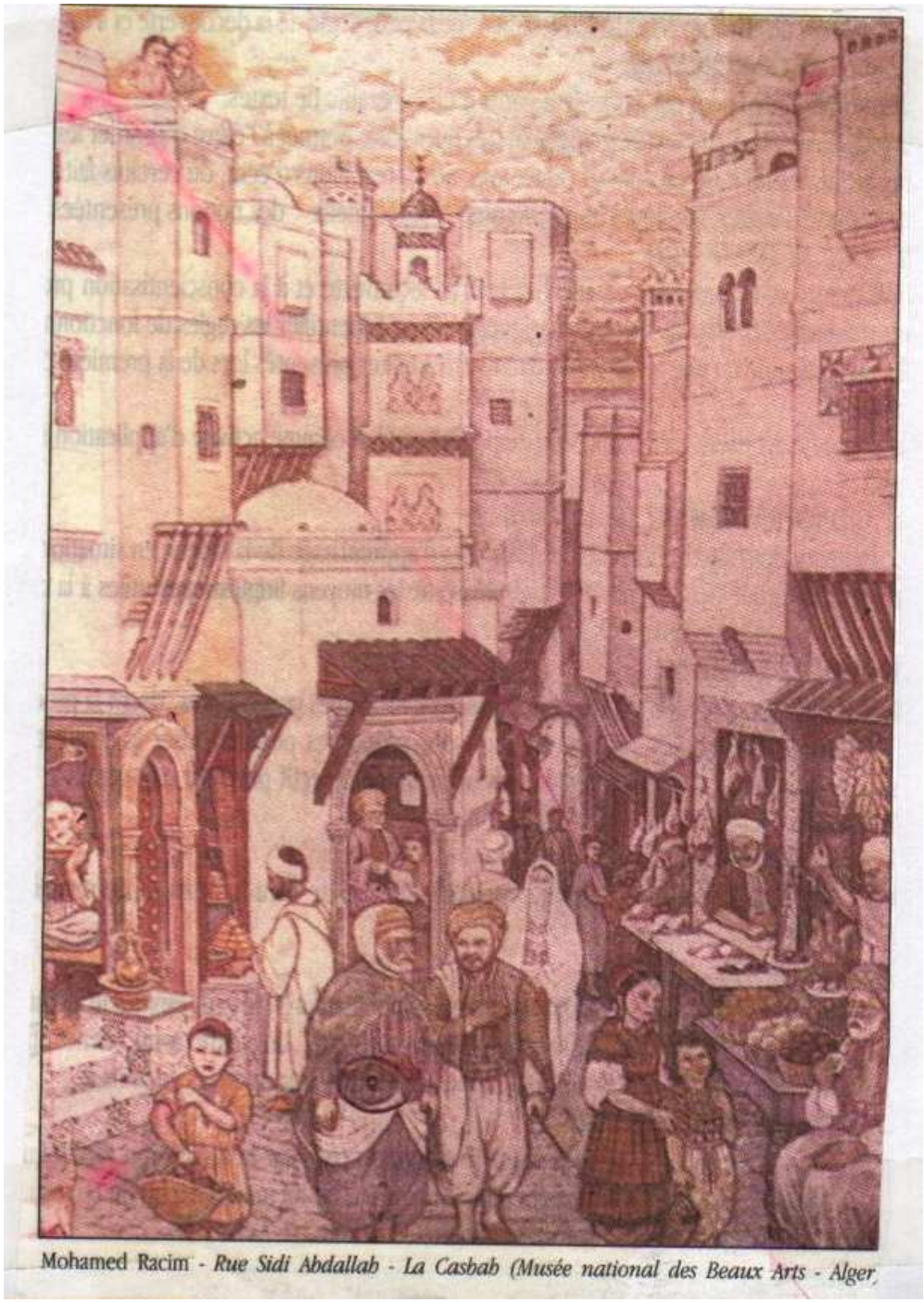
Tableau page 4 : (de Mohamed Racim)

Ce tableau est très structuré : d'emblée il s'impose par un rythme crée par l'architecture de la rue. L'identification du contexte est simple ; la hauteur des maisons, les personnages, les fruits, la viande, les coufins…etc., constituent autant d'indications du lieu dit « Rue Sidi Abdellah » mentionné dans la légende accompagnant le tableau au dessous. C'est le lieu où se déroule une scène de la vie quotidienne.

Le procédé de profondeur permet à l'œil de s'arrêter sur un premier groupe de personnages ce qui correspond à un premier plan. Puis sur un autre en retrait déterminant ainsi un ciel lointain.

Le tableau ne pose aucun problème de compréhension, tant il est « précisément réaliste » et figuratif. De plus, la scène ne représente rien de dramatique mais restitue tout simplement la vie quotidienne.

Pour l'élève cela, nous semble t-il, permet de cultiver la nostalgie d'en temps révolu.



Mohamed Racim - *Rue Sidi Abdallah - La Casbah (Musée national des Beaux Arts - Alger*

Tableau page 65 (sans nom d'artiste)

Ce tableau n'est pas le cas des autres tableaux qui existent dans le manuel de 1ère A.S. Aucune forme n'est identifiable directement.

Cette toile retient l'attention par le chatoiement de ses couleurs autant que par son motif insolite et dans une ultime et modeste étape, nous efforçons de repérer quelques clés pour l'interprétation.

Si l'on observe plus attentivement le tableau, il évoque en premier plan des arbres au tronc nu atteignant une certaine hauteur d'où la perspective est quasiment inexistante. De même, les différents sources de lumière attirent l'œil : c'est le haut de la toile représentant un ciel bleu.Une observation plus précise nous permet de percevoir des maisons au fond de ce tableau.

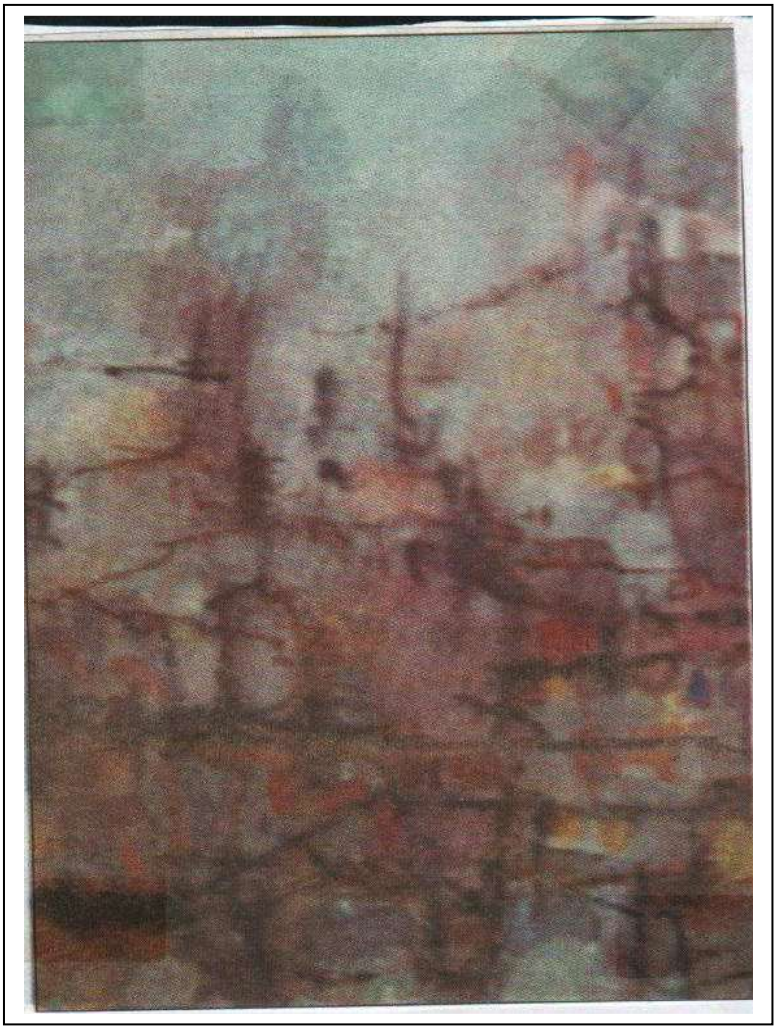


Tableau page 82 : (de Picasso)

Quant à la peinture qui porte le titre « femme assise » de Picasso, elle est plus frappante par sa représentation autant que possible des objets qui sont en volume sur une toile plane.

En fait, Picasso met à plat ces volumes décomposés en plusieurs facettes. Celles-ci nous montrent que la femme est vue de divers points dans l'espace, on dirait que le regard prend en charge tout le sujet, tour à tour, à la fois.

Le tableau ressemble, également, à un miroir brisé, ceci a rendu la perception et la lecture des signes à peines repérables.

En outre, les couleurs utilisées par Picasso, sont réduite à une seule camaïeu de brun et les endroits colorés établissent des passages entre les plus (endroits claires et obscurs).

Picasso - *"Femme assise"* une œuvre de l'époque cubiste (1909)

Relation : tableau/légende

Tout d'abord, nous remarquons que les titres proposés vont en corrélation avec les deux tableaux (peintures) p 4 et p 82. La peinture p 56 est sans légende.

Par ailleurs, le titre ne donne aucune clé pour comprendre la peinture, or plutôt, il en donne beaucoup.

Dans les deux premiers cas, nous arrivons à faire une lecture assez-voisine de ce qui est représenté dans les tableaux (cité en haut). Ils sont ancrés par le texte qui leur donne un sens en réduisant, ainsi, les interprétations plurielles même si celles-ci dépendent d'une part du lecteur, d'autre part, de sa culture et de son vécu. Dans le dernier cas, l'œuvre nous paraît d'une étonnante représentation ; elle présente certaine difficulté quant au déchiffrage et son identification se fait difficilement : ce qui en résulte à dire que le tableau a besoin d'ancrage linguistique.

2 – 8 – 2 – Lecture des images-photos-

Photo p 56

Cette photo se présente sous un premier aspect banal ; il s'agit du portrait d'un personnage. Celui-ci est photographié et cadré à mi-corps. Il est situé au premier plan (plan rapproché).Par conséquent, la photo est nette, les contours du visage sont adoucis renforçant l'impression du visage enfantin. On s'accordera à voir en elle, la réduction de son regard ; regard innocent aux yeux clairs et au visage rond.

Le noir et blanc renforce l'intensité de la scène. De plus, l'éclairage de profil crée une impression de réalisme.

Quant à l'arrière plan, il ne nous permet aucune identification du contexte de la scène. De la découle et réside la difficulté d'en préciser la date et le lieu de cette photographie.

Photo page 109

La photographie choisie représente un paysage, semble-t-il- nordique.

Au premier plan, on peut voir de montagne enneigée, plus loin, sur un autre plan s'étale un autre montagne moins enneigée. Ces montagnes sont recouvertes par un ciel bleu.

Le cadrage de cette photo nous permet de dire que l'image a été effectuée en isolant certains éléments d'un ensemble. Bien entendu, la couleur bleue nous rappelle à la fois le calme et le froid. Les montagnes constituent une autre connotation de la photo de même que la couleur bleue.

2 – 8 – 3 – Lecture d'une bande dessinée

Bande dessinée page 69

La composition de la planche de cette bande dessinée intitulée « El Diabolo » se divise en 10 vignettes. La variation de la taille des celles-ci nous permet de faire une lecture régulière : de gauche à droite et de haut en bas.

L'organisation de ces vignettes dans la planche forme une suite de séquences :

A / La séquence d'ouverture correspond à la vignette n° 1 .

B / La séquence des évènements y compris la transition se manifeste à travers les vignettes n° 2- 3- 4- 5 et 6 .

C / La séquence de fermeture , quant à elle, est marquée par les vignettes 8 , 9 et 10.

Nous nous efforcerons de commenter chaque vignette en prenant en compte : sa taille, sa forme, l'aspect des personnages…etc.

Vignette n° 1

La première vignette est d'une grande taille marquant que le récit est lent : il s'agit du commencement du récit et éventuellement une présentation du décor et du personnage. Ce qui correspond à la situation initiale.

Le personnage (le chat), nous semble-t-il selon les mimiques de son visage (bouche toute ouverte) content, tenant entre les mains un poulet. Prés de lui, nous apercevons encore la fumée qui se dégage pour marquer le fait que le personnage est en train de faire une halte.

En arrière plan, nous remarquons un âne à coté d'un chariot dételé .

En haut du cadre s'inscrivent quelques phrases en bas de l'auteur qui commentent la scène et donnent des consignes.

Vignette n° 2

Cette vignette est d'une taille plus petite que la précédente. Le personnage est mis en relief par des pictogrammes introduisant ainsi un sentiment d'étonnement. Une bulle couvrant le tiers de la vignette, sa queue est tournée à droite ce qui veut dire que les paroles prononcées appartiennent à un autre personnage qui est encore anonyme.

Vignette n° 3

Dans cette vignette, d'une taille plus grande, apparaît un autre personnage à droite en premier plan. A gauche, le chat fixant l'arrivant avec des yeux étonnés et le doigt dans la bouche. La bulle reliée au chat par des lignes brisées marquant, ici, la peur et l'hésitation. En outre, les mots dans la bulle sont en caractères inférieurs à celui de la bulle reliant l'autre personnage qui vient d'être dévoilé. La bulle reliée à celui-ci déclarée son nom « El Diabolo ».

Une dernière remarque à signaler ; cette vignette est presque identique à la première quant à l'arrière plan. La seule différence est l'apparition du nouveau personnage.

Vignette n° 4

Celle-ci est de dimensions moindres par rapport à la précédente.

Le personnage (le chat) est en plus gros plan. L'expression de son visage ; une bouche toute ouverte, les yeux fermés montrent, nous semble-t-il, l'aspect amusé de celui-ci.

Quant à la bulle, elle est plus en moins petite à caractères demi-gras.

Vignette n° 5

L'auteur réintroduit le 2ème personnage (El Diabolo).

Ce dernier arrache le poulet à l'autre personnage. Cette scène est prouvée par l'utilisation de certains pictogrammes signalant, ainsi, l'action.

Enfin, la seule bulle composant cette vignette est reliée à « El Diabolo ».

Vignette n° 6

« El Diabolo » est en gros plan. Il a l'air choqué car son visage est peint, et son nez est crochu pris à profit.

La vignette est sans bulle, à l'exception d'une onomatopée « CRIC ».

Vignette n° 7

Il y a que certaines expressions du visage du « El Diabolo » qui ont changé par rapport à la vignette précédente : les yeux sont foncés.

Elle constitue une continuité à la précédente (vignette n° 6. Quant à la bulle, elle apparaît plus petite car le personnage n'a rien de précis à dire et contient une onomatopée « GNA GNA GNA GNI » (cri de douleur)

Vignette n° 8

Le plan étant rapproché, la vignette montre la réapparition du chat avec des mimiques qui manifestent sa joie et son ironie. Les expressions du visage sont étayées par la bulle reliée au personnage contenant une expression plus ironique encore. De même le nom « El Diabolo » est déformé par le chat sur un ton qui le ridiculise davantage.

Vignette n° 9

Les deux personnages sont face à face. « El Diabolo », à l'air en colère, ses yeux le montrent aussi que les rides sur les joues.

Vignette n° 10

Elle est presque identique à la vignette n° 8. Dans un plan assez rapproché, le chat, nous semble, très heureux voire victorieux.

La bulle nous montre le dénouement des scènes réalisées et comment le chat a pu tromper « El Diabolo » par un faux poulet en plastique que lui même utilisé pour remédier à sa faim.

Pour conclure ce chapitre, nous tenons à signaler que l'analyse de certaines images en classe de langue (travail réalisé avec des élèves de 1ére A.S) montre la difficulté de l'élève, avec un niveau en langue médiocre, à interpréter certaines images. Cependant, d'autres images revenant à des peintres étrangers relevant du courant cubiste (Picasso) ou néo-classique (Van Gogh), sont très difficiles à analyser où l'inadéquation de ces images avec leur contexte de vie, si parfois nous négligeons l'expression langagière. La culture occidentale étant très peut comme dans les milieux estudiantins depuis quelque temps rend très difficile l'accession à une expression généralisée de la culture en soi. A titre d'exemple, un élève considère un lieu de culte étranger (église) comme une mosquée.

EXTRAIT D'UN ROMAN : **Une autre planète pour nous**

(Nous sommes en août 2026. Après bien des efforts, des hommes ont réussi à débarquer sur Mars et à s'y installer, abandonnant la Terre complètement détruite par une guerre atomique).

L'étrange pique-nique

Maman suggéra qu'une partie de pêche ferait peut-être plaisir à toute la famille. Mais ce n'était pas l'idée de Maman. Timothy le savait : c'était l'idée de Papa, et Maman se contentait de la répéter.

Papa éparpilla sous se pieds un tas de cailloux martiens, et acquiesça.

Aussitôt, ce fut une bousculade, un tumulte de cris ; en un clin d'œil, le campement fut jonché de capsules et de boîtes métalliques. Maman enfila un survêtement de sport, Papa bourra sa pipe avec des doigts tremblants, les yeux fixés sur le ciel de Mars, et les trois garçons s'empilèrent en glapissant dans le canot à moteur ; seul Timothy ne quittait pas des yeux Papa et Maman.

Papa poussa un bouton. Un ronflement s'éleva dans le ciel, l'eau bouillonna, le canot pointa le nez en avant, et la famille s'écria : «Hourra !».

Timothy, assis à l'arrière du bateau, ses doigts fluets posés sur la main velue de Papa, regardait filer l'eau du canal, et s'éloigner l'endroit désertique où ils avaient atterri, dans leur petite fusée familiale venue tout droit de la Terre.

Il se rappelait la soirée qui avait précédé leur départ, l'agitation, la fusée que Papa avait trouvée on ne savait où ni comment, la discussion à propos de vacances sur Mars. C'était bien loin pour aller en vacances, mais Timothy ne dit rien à cause de ses petits frères.

Ils étaient arrivés sur Mars et maintenant, pour commencer, (du moins à ce qu'on disait) on allait partir à la pêche.

Papa avait un drôle de regard tandis que le canot glissait sur le canal. Un regard que Timothy ne comprenait pas.

Et ses rides profondes avaient l'air de rire plutôt que de s'inquiéter ou de pleurer.

La fusée, qui refroidissait, disparut là-bas, derrière une courbe de la berge.

— On va loin ? dit Robert en plongeant sa main dans le canal. On eût dit un petit crabe frétillant dans l'eau violette.

— Un million d'années, dit Papa dans un soupir.

— Mince ! dit Robert.

— Regardez, les petits. Maman tendit un long bras souple. Une ville morte.

Ils ouvrirent des yeux brillants de plaisir anticipé. La ville morte gisait là pour eux seuls, assoupie dans le silence brûlant d'un été martien !

Et Papa regardait la ville, et semblait content de la voir morte.

C'était un amas dérisoire de pierres roses endormies sur une butte sablonneuse, quelques colonnes écroulées, un tombeau solitaire, puis de nouveau, à perte de vue, le sable. Un désert blanc sur ses deux rives, et, au-delà, un désert bleu.

Un oiseau passa dans le ciel. Comme une pierre lancée dans un étang d'azur, touchant la surface, coulant à pic, et disparaissant.

Papa, en le voyant, eut un regard anxieux.

— Je l'avais pris pour une fusée !

Timothy regardait l'océan profond du ciel, essayant de voir la Terre, la guerre, les villes en ruines, et les hommes qui s'entretuaient depuis sa naissance. Mais il ne vit rien.

La guerre était aussi lointaine, aussi

invisible que deux mouches se battant à mort sous la haute voûte d'une cathédrale silencieuse.

— Et les Martiens, quand on les verra ? cria Michaël.

— Bientôt, peut-être, dit le père. Ce soir, qui sait ?

— Oh ! mais les Martiens sont une race disparue, dit Maman.

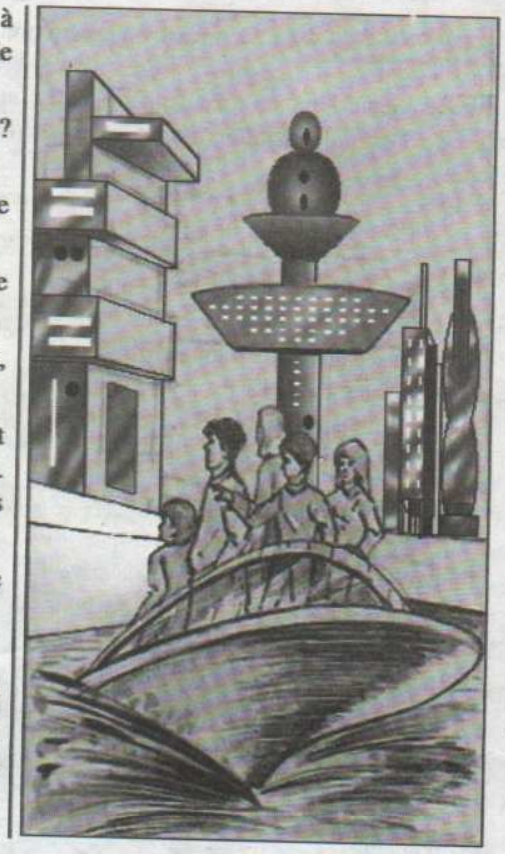
— Non, pas du tout. Je t'en montrerai, je te le promets, affirma Papa.

Timothy fronça les sourcils, mais ne dit rien. Tout était bien bizarre, maintenant. Les vacances, la pêche, les regards qu'échangeaient les gens.

— A quoi ils ressemblent ? demande Michaël.

— Tu le sauras quand tu les verras.

Et Papa eut un petit rire. Maman était douce et mince, avec une tresse de cheveux dorés autour de la tête, et des yeux de la couleur de l'eau profonde du canal, où couraient des ombres violettes…



Une fusée qui saute

A ce moment précis, deux explosions formidables tonnèrent, presque simultanément, suivies d'une demi-douzaine de détonations moins violentes. Le visage tendu, Papa lança immédiatement le canot à grande vitesse. Le bateau bondit en avant, vibrant dans toute sa coque. Papa amorça un virage, coupa le moteur, engagea le canot dans une branche étroite du canal et l'arrêta sous un vieux quai de pierres croulant qui sentait la marée.

Le canot heurta brutalement le quai. Ils furent tous projetés en avant, mais personne ne fut blessé, et Papa se retournait déjà pour voir si leur sillage sur le canal risquait de révéler leur refuge. Les rides s'élargissaient à la surface de l'eau, venaient clapoter contre les pierres, puis se rejoignaient et s'entrecroisaient, accrochant les reflets du soleil. Peu à peu, tout s'effaça.

Papa écoutait. Il haletait. Dans l'ombre, les yeux de chat de Maman guettaient Papa avec anxiété…

Papa se détendit, poussa un soupir, et se mit à rire.

— La fusée, naturellement. Je deviens nerveux. La fusée.

— Qu'est-ce qui s'est passé, Papa ? dit Michaël. Qu'est-ce qui s'est passé ?

— On a simplement fait sauter notre fusée, dit Timothy en essayant de prendre un ton détaché.

— Pourquoi est-ce qu'on a fait sauter notre fusée ? demanda Michaël.

— Papa l'avait arrangée pour qu'elle saute et que personne ne sache où l'on avait atterri ! Si jamais ils étaient venus voir, tu penses !

— Ma propre fusée qui me fait peur, admit Papa, s'adressant à Maman. Je suis vraiment nerveux. C'est absurde de penser qu'il puisse jamais arriver d'autres fusées. Sauf une, peut-être, si Edwards et sa femme réussissent à passer avec leur engin.

Il colla de nouveau sa radio miniscule à son oreille. Au bout de deux minutes, il laissa retomber sa main comme s'il lâchait un vieux chiffon.

— Cette fois, c'est fini, dit-il à Maman. Le rayon atomique vient juste d'être coupé. Toutes les autre stations de la Terre n'existent plus. Il y a déjà des années qu'il n'en restait plus que deux. Maintenant, c'est le silence total. Et pour longtemps.

— Combien de temps, Papa ? demanda Robert.

— Peut-être… tes arrières-petits-enfants entendront-ils quelque chose, dit Papa.

Il restait assis, immobile.

Finalement, il ramena le bateau dans le canal, et ils repartirent dans la direction qu'ils avaient abandonnée un moment.

«Choisis une ville !»

Il était tard. Déjà le soleil baissait dans le ciel. Une série de cités mortes s'étageaient devant eux. Papa parlait avec douceur à ses fils, et leur caressait la tête, avec un mot tendre de temps en temps.

— Mike, choisis une ville.

— Qu'est-ce que tu dis, Papa ?

— Choisis une ville, petit. N'importe laquelle de celles qu'on dépasse.

— Très bien, dit Michaël. Comment est-ce que je fais, pour choisir ?

— Choisis celle que tu préfères. Toi aussi, Bob, et toi aussi Tim, choisissez la ville que vous aimez le mieux.

— Je veux une ville avec des Martiens dedans.

— Tu l'auras, dit Papa. Je te le promets.

Il parlait aux enfants, mais ses yeux regardaient Maman.

Ils longèrent six villes en vingt minutes. Papa ne parlait plus des explosions. Il semblait beaucoup plus occupé à s'amuser avec ses fils et à les faire rire qu'à toute autre chose.

Michaël choisit la première ville qu'ils rencontrèrent, mais elle lui fut refusée parce que tout le monde se méfiait des jugements trop hâtifs. La seconde ville, personne n'en voulut : c'était une colonie installée par les hommes de la Terre, bâtie en bois, et tombant déjà en décrépitude. Timothy aima

la troisième ville parce qu'elle était grande. La quatrième et la cinquième fut acclamée par tout le monde, y compris Maman.

Il y avait cinquante ou soixante constructions toujours debout, des rues ensablées, mais pavées, et deux ou trois vieilles fontaines dont les fraîches pulsations laissaient encore des cercles humides sur les places. C'était l'unique signe de vie : l'eau jaillissant dans le soleil couchant.

— Ça, c'est une ville, dit tout le monde.

Papa accosta le long d'un quai, et sauta sur les pierres.

— Terminus, dit-il. Nous sommes chez nous. A partir de maintenant, c'est ici que nous vivrons !

— A partir de maintenant ? Michaël n'en revenait pas. Il se dressa, regarda, puis se tourna en arrière, l'œil clignotant, vers le point d'où ils étaient partis.

— Et la fusée ? Et le Minnesota ?

— Tiens, dit Papa. Ecoute. Et il approcha la petite radio de la tête blonde de Michaël.

— Rien, dit Michaël.

— C'est bien ça. Rien. Plus rien du tout. Plus de Minnesota. Plus de fusée. Plus de Terre.

Michaël rumina la fatale révélation, et se mit à pleurer à petits sanglots entrecoupés.

— Attends un peu, dit Papa l'instant d'après. Je te donne bien plus en échange, Mike !

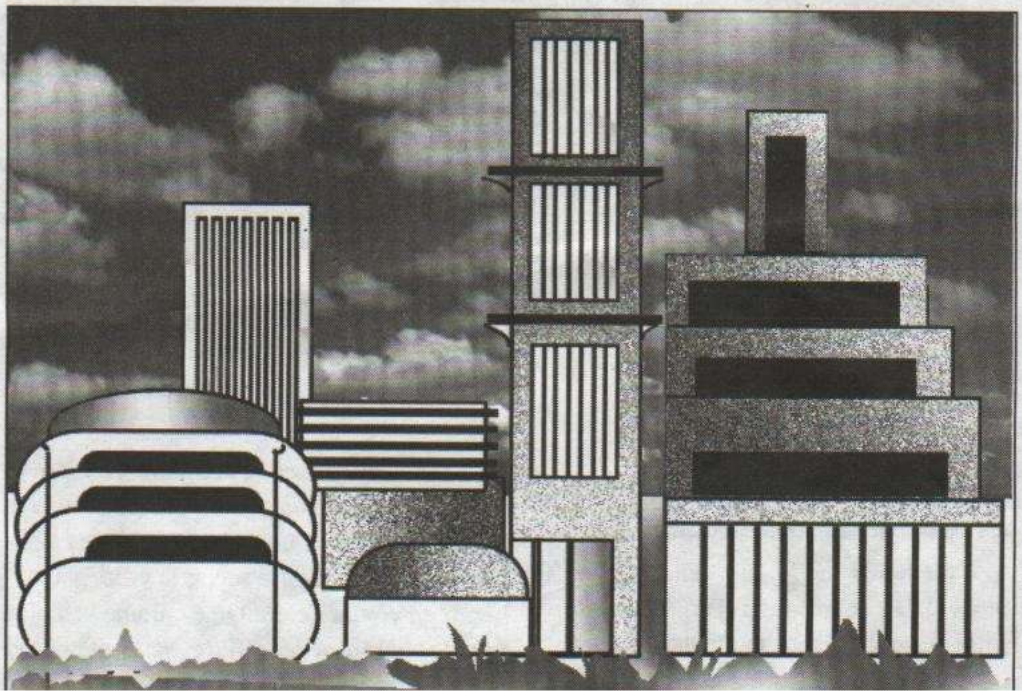
— Quoi ? Et Michaël retint ses larmes, intrigué.

— Je te donne cette ville, Mike. Elle est à toi. A toi, à Robert, à Timothy, à tous les trois. Pour vous tout seuls.

Timothy bondit hors du canot.

— Regardez, les gars, dit-il. Pour nous tous seuls. Tout ça !

Il jouait le jeu avec Papa, il le jouait bien et jusqu'au bout. Plus tard, quand tout serait passé et quand la vie aurait repris son cours, il pourrait se laisser aller, et pleurer pendant dix minutes. Mais maintenant, c'était encore un jeu, une promenade en famille, et il fallait continuer à amuser les petits…



Les vraies raisons d'un pique-nique

Mike sauta à terre avec Robert. Puis ils aidèrent Maman. Ils explorèrent en hâte la grande cité aux pierres roses, chuchotant entre eux, parce que les villes mortes ont une façon à elles de vous forcer à baisser la voix. Puis ils regardèrent le soleil se coucher.

— Dans quatre ou cinq jours, dit Papa tranquillement, je retournerai là-bas où était la fusée ; je prendrai les provisions cachées dans les ruines, et je les ramènerai. Et je me mettrai à la recherche de Bert Edwards, de sa femme, et de ses filles.

— Des filles ? demanda Timothy. Combien ?

— Quatre.

— Je prévois déjà des complications pour plus tard, dit Maman, hochant lentement la tête.

— Des filles ! Michaël fit la grimace et ressembla à une antique figure martienne de pierre. Des filles !

— Ils arriveront aussi en fusée ?

— Oui, s'ils réussissent. Les fusées familiales sont faites pour aller dans la Lune, pas sur Mars. Nous avons eu beaucoup de chance de passer.

— Où avait-tu trouvé la fusée ? demanda Timothy à son père pendant que les autres garçons couraient en avant.

— Je l'avais mise en sûreté. Je l'ai cachée pendant plus de vingt ans, Tim. J'espérais ne jamais etre obligé de l'utiliser. Je suppose que j'aurais dû la donner au gouvernement pour la guerre, mais je pensais toujours à Mars…

— Et au pique-nique.

— Voilà. Je te dis ça entre nous. Quand j'ai vu que tout était perdu sur la Terre, après avoir attendu jusqu'au dernier moment, je vous ai embarqués. Bert Edwards avait aussi une fusée cachée, mais nous avons décidé qu'il serait plus sûr de ne pas partir ensemble, au cas où on essaierait de nous abattre.

— Pourquoi as-tu fait sauter la fusée, Papa ?

— Pour ne jamais pouvoir repartir. Et puis, si jamais quelques-uns de ces hommes méchants viennent sur Mars, ils ne sauront pas où nous sommes.

— C'est pour ça que tu regardais tout le temps en l'air ?

— Oui, c'est idiot. Jamais ils ne nous suivront ici. Ils n'ont plus rien pour le faire. Je suis trop méfiant, c'est tout.

Michaël revint en courant.

— C'est vraiment notre ville, Papa ?

— Toute cette planète est à nous, les petits. Toute cette planète.

Ils se tenaient immobiles, debout. Rois de la Montagne, Empereurs de la Planète, Souverains de tous les Horizons, essayant de comprendre ce que signifiait la possession d'un monde, et ses dimensions sans limites…

Adieu la Terre

La nuit tombait rapidement dans l'air ténu. Papa laissa toute la famille sur la place, près de la fontaine jaillissante, descendit au canot, et en revint avec une pile de papiers dans ses larges mains. Il fit un tas des papiers dans une vieille cour, et les enflamma.

Pour se réchauffer, ils s'accroupirent en riant autour du feu, et Timothy regardait les petites lettres sauter comme des bêtes affolées quand les flammes les touchaient et les dévoraient.

Le papier se recroquevillait comme une peau de vieillard, et le feu encerclait des milliers de mots…

Papa avait insisté pour amener les papiers dans le seul but de les brûler. Assis devant le feu, il les y jetait un à un, avec satisfaction, et expliquait à ses enfants le sens de son geste.

— Il est temps que je vous dise quelques petites choses. Je ne crois pas que c'était bon de vouloir les cacher. Je ne sais pas si vous comprendrez, mais il faut que je vous parle, même si certains mots vous échappent.

Il lâcha un feuillet dans le feu.

— Je brûle un mode d'existence, tout comme ce mode d'existence est en train de brûler sur la Terre en ce moment-même…

Il lacha un autre feuillet.

— Excusez-moi si je vous vais un discours. Mais la vie sur la Terre ne s'est jamais organisée pour donner grand-chose de bon. La Science a été trop loin, trop vite, et les gens se sont perdus dans un désert mécanique, comme des enfants qui fabriquent de jolis objets, des hélicoptères, des fusées ; ils ont déraillé, en voulant perfectionner les machines et non pas la façon de les faire marcher.

Les guerres sont devenues de plus en plus terribles, et finalement, elles ont tué la Terre. Voilà ce que veut dire le silence de la radio.

Il s'arrêta pour jeter d'autres papiers dans le feu.

— C'est pour cette raison que nous nous sommes sauvés. Nous avons eu de la chance. Il ne reste plus de fusées. Il est temps que vous sachiez que nous ne sommes pas venus pour aller à la pêche. Je ne veux plus vous raconter d'histoires. La Terre n'existe plus. Il n'y aura plus de voyages interplanétaires pendant des siècles, peut-être jamais plus. La Terre s'est étranglée avec ses propres mains. Vous êtes jeunes. Mais je vous répéterai ça tous les jours pour que ça rentre.

Maintenant, nous sommes seuls. Nous, et une poignée d'autres qui atterriront dans quelques jours. Assez pour recommencer. Assez pour tourner le dos à la Terre et prendre un nouveau point de départ…

Et le feu s'aviva comme pour appuyer son exposé…

Suggestions

Vous avez deux textes à lire : une nouvelle et un extrait de roman de science-fiction.

Vous pouvez construire votre lecture sur :

1- l'illusion réaliste : qu'est-ce qui dans chaque texte vous rapproche ou vous éloigne du réel ?

2- Les thèmes : le milieu de vie, l'écologie (la nature, la Terre) la science et le bon sens…

3- Les niveaux de langue dans les dialogues.

CHAPITRE 3

Vers l'ébauche d'une "image scolaire"

À ce stade, nous estimons qu'il est nécessaire de mettre à profit les enseignements des chapitres précédents. Ce chapitre appelle l'introduction de principes nouveaux, simples mais féconds, qui seront mis en œuvre dans l'élaboration et la conception des « images scolaires ».

Nous attacherons, donc, une grande importance aux objectifs suivants :

1-Etre disposé à réfléchir à l'utilisation de l' « image » dans des documents pédagogiques tel que le manuel.

2-Reconnaître et connaître la diversité des usages de l' « image ».

3-Prendre conscience des limitations liés à l'utilisation de l' « image » dans le cadre scolaire.

3 – 1 – Pourquoi utiliser des images ?

Les images comme tous les documents visuels sont des représentations analogiques, matérielles et figuratives.

Quand nous disons « analogiques », nous voulons montrer le fait qu'elles ressemblent relativement à ce qu'elles représentent. par exemple : la photographie d'un homme ressemble à celui-ci même si la photo est une image inanimée et encore à deux dimensions. La photo d'un enfant qui ne bouge pas, d' « un chien qui ne mord pas »… mais de toute évidence, elle lui ressemble assez fidèlement.

Par « matérielles », nous désignons le fait que ce sont des objets réels, tangibles tels des photos ou des dessins qui sont des représentations matérialisées sur des pages d'un manuel par exemple .

Pour comprendre l'importance des représentations matérielles dans les manuels scolaires, il faut s'interroger sur la nature de nos représentations mentales,

En effet, l'image mentale permet d'effectuer des comparaisons, de situer un élément parmi d'autres, d'analyser des relations…etc.

On comprend, alors, que l'image mentale peut faciliter les apprentissages sous certaines conditions: de très nombreuses recherches montrent également que la lecture, la compréhension et l'exploitation d'une image présentent de nombreuses difficultés et pour en tirer un maximum de profit, un apprentissage est indispensable.

L'éducation aux images de traitement et représentation des informations revêt une importance capitale ; elle seule pour rendre efficace l'utilisation pédagogique des images.

3 – 2 – Schématisation et visualisation de l'information[1]

Créer une image pour des manuels quelle qu'elle soit et quelle que soit sa fonction revient à accomplir un travail de traitement et de visualisation de l'information.

Dans un premier temps, il faut schématiser et structurer l'information, ensuite, dans un second, sélectionner et ordonner des éléments informatifs, puis concevoir une « forme visuelle » pour ceux-ci. C'est-à-dire, il faut simplifier les contenus, dégager leurs éléments essentiels, enfin, traduire ceux-ci par des formes visuelles cohérentes.

Résumons ce qui vient d'être dit en ce qui suit :

Pour concevoir une image pédagogique, il est nécessaire de travailler en deux étapes :

A- Schématiser.

B- Trouver une forme visuelle adéquate.

[1] Dans une large mesure, nous ferons référence à DARRAS (*Au commencement était image*, 1996,ESF)

Cependant, il est important de signaler que ces deux phases sont strictement indissociables et que la décomposition est utile simplement pour orienter et guider le travail de conception, et qu 'il existe des interactions entre elles.

3 – 2 – 1 – La schématisation

Schématiser, comme son nom l'indique, est une « opération » qui consiste à analyser et à traiter l'information. Pour ce faire, il faut mener une « réflexion pédagogique ». Ensuite , procéder à une observation et à une analyse des contenus. Ainsi, schématiser c'est :

- Analyser l'information.
- Réduire l'information (dégager les éléments les plus importants).

Enfin, procéder à la structuration et à l'organisation de l'information :

-Comparer et classer les éléments informatifs.

- Faire apparaître les différents types de relations.

Le traitement de l'information constitue une étape charnière entre la conception d'un schéma cognitif et sa mise en forme visuelle.

Toutefois, peut-on traiter une information sans risquer l'interprétation ? Pour résoudre cette difficulté et la minimiser, il est essentiel de disposer de l'ensemble des informations nécessaires et de citer les sources. De même, il faut s'interroger sur la façon dont on va se servir de l'image, dont on va l'intégrer dans le texte.

Enfin, il ne faut pas oublier qu'une image est toujours interprétée en fonction des « représentations préexistantes », du contexte,etc. Ceci complique, sûrement, la tâche du concepteur.

3 – 2 – 2 – La visualisation

La visualisation consiste à traduire les éléments informatifs fructueux retenus dans une forme visuelle. Il s'agit, donc, de réaliser un schéma graphique ou une image en adéquation avec l'information qu'on veut communiquer.

Du surcroît, il est fort important de considérer chaque type de représentations visuelles (tableaux, schémas, organigrammes, cartes ou dessins…) comme une forme de communication spécifique . Pour cette même raison, il faut, en effet, que le rédacteur et les élèves parlent et possèdent le même langage, les mêmes règles car les facteurs socioculturels sont d'une importance capitale.

Voici, maintenant, quelques principes fondamentaux avancés par les chercheurs dans ce domaine.

3 – 2 – 2 – 1 – Le principe de simplification

Les images sont plus lisibles si elles sont de plus en plus simplifiées. Le degré de pertinence n'est pas, en réalité, le réalisme de la représentation mais la « reconnaissance » de l'objet représenté. De ce point de vue, un dessin est souvent plus efficace qu'une photographie, qui, réaliste, ne favorise pas la sélection de l'information importante, de même, une représentation est encore plus lisible en noir et blanc qu'en couleurs sauf dans le cas où celles-ci sont l'unique façon de représenter l'information idoine.

3 – 2 – 2 – 2 – Le principe de monosémie

Le principe de monosémie consiste à réduire la polysémie de représentations visuelles. Faire correspondre à chaque « variable cognitive » une seule « variable visuelle ».

Le choix judicieux est un élément qui contribue et à la lisibilité d'image et à son intelligibilité.

3 – 2 – 2 – 3 – Le principe de familiarisation

Dans la mesure du possible, il est donc toujours souhaitable d'utiliser des images, des représentations visuelles, des symboles et des conventions dont l'usage est déjà répandu.

Les facteurs culturels et sociaux sont, de ce point de vue, très importants. La compréhension des images « est facilité par la représentation d'objets familiers. Inversement, la présence d'objets non familiers (à l'élève) tend à réduire l'exactitude de l'interprétation de l'illustration »[1].

3 – 3 – Typologie des images[2]

En feuilletant le manuel scolaire de 1ére A.S, Nous découvrons une grande diversité de « plages visuelles » : peintures, dessins, photos…etc. Le rédacteur du manuel scolaire de langues étrangères a le choix entre celles-ci.

Toutefois, il faut qu'il envisage l'intérêt de son choix, il doit s'interroger sur son classement, les caractéristiques et les fonctions pédagogiques des illustrations. Autrement dit, que permettent elles d'exprimer spécifiquement ?

Nous l'avons déjà dit, dans un chapitre précédent. Certaines images ressemblent plus que d'autres à l'objet représenté. Aussi, avons-nous parlé de classifications qui se forgent autour de ce que l'on appelle « une échelle

[1] F. RICHAUDEAU, op. Cit, p.169.

[2] *Ibid.*

d'iconicité » qui rend compte du degré de ressemblance de l'image et de son degré d'analogie avec ce qui est représenté. Une photo d'une fleur est, par exemple, plus réaliste et plus ressemblante qu'un dessin. De même, un dessin réaliste en couleur est plus ressemblant et plus proche de l'objet représenté qu'un dessin au trait ou qu'une silhouette. Cet axe progressif permet d'aller d'images les plus concrètes aux plus abstraites.

3 – 3 – 1 – Les schémas

Nous appelons schémas et regroupons sous cette catégorie , les schémas, les dessins, les croquis. Ils sont le résultat d' « un processus de schématisation » et sont « une figuration simplifiée » du réel. Le rédacteur du manuel scolaire doit prend en considération le degré d'iconicité de ces représentations car elles se différencient les unes des autres. Et l'un des problèmes des images utilisées est le rôle qu'elles y peuvent remplir : Les dessins varient fortement selon le rôle attribué à telle ou telle représentation de même pour les schémas conventionnels.

Les dessins sont souvent utilisés pour représenter un réel observable (paysage, animal, objet…etc.). Les schémas sont considérés comme un référent visuel d'un phénomène abstrait.

Entre ces deux extrêmes, il existe de représentations intermédiaires. En effet, certains schémas ou dessin mixtes combinent certains aspects du dessin réaliste tout en intégrant des éléments plus abstraits et symbolique. Prenons par exemple, une carte géographique dans la mesure où elle s'apparente au dessin réaliste (ressemblance entre la forme de la carte et à celle du territoire) et représentant aussi des symboles conventionnels qui représentent les différentes cultures, les différents industries…etc.

3 – 3 – 2 – La photographie

La photo est la plus ressemblante de toutes les représentations utilisées sur un support papier, car sa conception et sa construction cadrent la réalité par l'utilisation de l'appareil photographique qui est fondamentalement une machine à créer l'illusion de la réalité.

Cependant, remarquons que la photographie est le produit d'un processus complexe dans lequel interviennent certains aspects tels que : l'angle de prise de vue, le cadrage, l'objectif, entre autres, qui dépendent également de l'esthétique personnelle de l'auteur, de son rapport au réel, de son affectivité…etc. Ce qui vient à dire que ce type des représentations visuelles n'est pas une reproduction exacte et neutre du réel.

3 – 3 – 3 – Les graphiques

Les graphiques sont des représentations strictement conventionnelles de « phénomènes quantitatifs ».

3 – 4 – Fonctions des images

Les « images » jouent un rôle primordial dans le manuel scolaire quelle que soit la discipline, par conséquent, leur choix doit être rigoureux et judicieux.

Mais peut-on attribuer aux « images » des fonctions particulières et précises ? Si le cas se présente, cette question est-elle nécessaire pour qu'un rédacteur du manuel scolaire la prenne en considération ?

D'abord, répondons à la deuxième question, il est incontournable que la disponibilité des images sert souvent de critère de sélection et de choix

quant à l'utilisation de telle ou telle image. D'ailleurs les enseignants pensent que leur emploi dans le manuel est pour motiver, pour illustrer. Cependant, ne faut-il pas être plus précis ? Mieux spécifier les fonctions des images permettent sûrement de procéder à des choix plus pertinents en fonction des objectifs pédagogiques. Dés lors, le rédacteur a intérêt à diversifier et les types d'images et leurs fonctions.

Alors, quelles sont les fonctions qu'on peut assigner aux images ?

Dans le cadre de ce travail, nous proposons une version d'une classification qu'a été testée pour étudier la conception des images pour le manuel scolaire.

3 – 4 – 1 – L'image et la fonction d'information

L'image conçue comme illustration est non seulement attractive mais aussi porteuse d'information : elle apporte une information qui ne se trouve pas dans le texte ; elle peut, également, compléter une information qui est dans le texte.

Cependant, il faut prendre en considération qu'une image véhiculant à elle seule l'information ne peut être construite comme ayant un rôle complémentaire ou accessoire rigoureux.

On peut, à cet égard, proposer un tableau emprunté de l'ouvrage de F. M. GERARD et X. ROGIERS qui permet de voir le rôle des images illustratives.

	L'illustration correspond Aux objectifs principaux de l'apprentissage	**L'illustration ne correspond pas aux objectifs principaux de l'apprentissage**
L'illustration apporte de l'information originale (que l'on ne retrouve pas dans le texte	**Niveau 1** Caractéristiques : • Sa suppression enlève totalement la compréhension du contenu. • Elle doit nécessairement être exploitée l'ors de l'apprentissage. **Exemples :** • photo sur laquelle on se base pour développer un contenu. • problème mathématique représenté en tout ou en partie par un dessin. • dessin ou photo comme seule explication d'un mot nouveau, en sciences naturelles.	**Niveau 3** Caractéristiques : • Elle apporte une information parallèle à l'apprentissage principal. • Elle peut être exploitée lors de l'apprentissage « s'il reste du temps », ou individuellement par l 'élève. **Exemples :** • photo présentant les différents types de piles que l'on peut trouver sur le marché. • dessin illustrant un nom d'objet, dans un livre de lecture. • logo remplaçant une consigne.
L'illustration n'apporte pas vraiment d'information originale Par apport au texte.	**Niveau 2** Caractéristiques : • Elle apporte certaines informations que ne contient pas de texte. • Sa suppression limite la compréhension du contenu. Elle gagne à être exploitée lors de l'apprentissage. Exemples • Schéma de résolution accompagnant un problème de mathématiques.	**Niveau 4** • Caractéristiques : • Elle est purement illustrative. • En général, elle n'est pas exploitée lors de l'apprentissage, ou alors à titre de motivation. Exemples • vignette illustrant un texte de lecture. • logo accompagnant une consigne.

Tableau n° 11[1]

[1] F. M. GERARD et X. REGIERS, *Concevoir et évaluer des manuels scolaire*, DE BŒCK, Bruxelles, 1993,p.187.

Le tableau offre à lire des propositions que nous avons formulé à l'instar des conclusions faites par (F.M.Gerard et X..Rogiers) traitant des caractéristiques des images illustratives. Nous avons adapté le tableau proposé des deux théoriciens pour les deux raisons suivantes :

D'abord, selon eux, l'image doit soit étayé le sens d'un texte ou encore développer la thématique du texte en soi, donc son utilité est énorme.

Aussi, l'image se doit se conformer aux caractéristiques cités dans le tableau afin de montrer son efficacité. Et la part du formateur (l'enseignant) est non négligeable. Mais n'oublions pas de souligner que l'enseignant en soi n'est qu'un exécuteur d'un déjà là. Donc , la part du concepteur est non négligeable. Il doit, selon nous, se plier (au cas de nécessité adapter) ces caractéristiques au manuel à concevoir.

3 – 4 – 2 – L'image et la fonction de représentation

Il est évident qu'un dessin, un schéma ou une photographie ne représentent pas toujours une réalité accessible dans la mesure où certaines parties de celle-ci ne sont pas visibles directement. C'est dans ce sens que l'on peut dire que l'image permet une connaissance partielle. Cette représentation peut être globale, analytique ou extensive.

Elle sera globale lorsque la représentation permet de reconnaître l'objet réel auquel se réfère le texte dans sa globalité ;

Elle sera analytique lorsqu'elle le décompose ;

Elle sera extensive quand elle propose un des éléments représentatifs.

3 – 4 – 3 – L'image et la fonction esthétique

Les images ont généralement, une fonction esthétique et rendent le manuel plus attirant. Mais en réalité , les images, explique la responsable

des illustrations de la collection Nathan, doivent présenter une qualité esthétique d'abord quelle que soit la fonction attribuée.

3 – 4 – 4 – L'image et la fonction d'apprentissage

Certaines images sont directement mises au service de « stratégies d'apprentissage ».

Elles sont utilisées comme support d'activités telles que : décrire, analyser, classer,etc.

3 – 4 – 5 – L'image et la fonction diaphorique

Paradoxalement à la fonction d'information, certaines images ont pour rôle de réduire l'information du texte en une forme condensée. L'emploi diaphorique de ces images correspond à une « transcodification » .

3 – 4 – 6 – L'image et la fonction d'étayage

Ce type d'images contribue à la construction de l'argumentation soutenue par l'auteur dans le texte. Elles sont utilisées, ainsi comme preuve dans le cadre d'une démonstration.

3 – 5 – Texte et image : rapport croisé

Au début du présent chapitre, nous avons évoqué quelques principes pour concevoir des images scolaires. Par voie de conséquences, cela doit conduire à mettre en évidence les relations entre textes et images.

Selon F. Richaudeau, texte et image doivent entretenir une relation, « L'image doit avoir un rapport direct avec le sujet traité […] elle doit être étroitement appareillée au texte du manuel » Ils ont, selon le cas, différentes fonctions l'un par rapport à l'autre :[1]

L'image peut avoir, avons-nous vu, un statut d' « illustration » du texte ; la photo expose ce que le texte ne peut dire. Dés lors, l'image, redondante on complémentaire, reste seconde au service du texte, c'est à dire, l'image illustrative ancre le texte ; elle « est seconde par rapport au texte écrit en contexte didactique.[…] Le rôle de l'image est d'illustrer, de doubler le sens du texte écrit. […] Le texte est primordial , l'image le seconde »[2].

Par ailleurs, même lorsqu'elle est autonome, l'image reste dans un rapport de dépendance avec le texte. Sous forme de légende, de titre ou de

slogan, il a pour fonction d'accompagner l'image dans le but d'en déduire la polysémie.

De ce fait, nous-semble-il, le texte reste en position de force par rapport à l'image puisqu'il peut en modifier et changer le sens dans la mesure où sa polysémie ouvre la porte à des interprétations plurielles parmi lesquelles seul le texte permet de « trancher ».

En outre, le texte peut apporter ce que l'image seule ne dit pas. À ce stade, il a une « fonction de relais » (selon la conception de R. Barthes) : il apporte des éclaircissements que l'image ne peut fournir. Le texte relaye les informations de l'image au lecteur.

[1] DJ. KADIK, Op.Cit, p. 358.
[2] *Ibid.*

Au terme de notre chapitre, nous sommes d'autant plus certaines après analyse, que l'intégration des images dans le manuel scolaire doit obéire à certaines conditions tels que, la monosémie, la clarté, la correspondance des légendes, la culture, les prérequis,…etc. Ce qui exige une parfaite collaboration entre autorités publiques (à travers des sondages), pédagogues et concepteurs des manuels.

Conclusion

A la fin de ce travail, nous rappelerons qu'en aucun cas il ne peut prétendre à une présentation exhaustive quant à l'utilisation de l'image à des fins pédagogiques. Notre action a consisté à montrer que lire et exploiter une image sont une compétence à acquérir que les élèves ne peuvent s'approprier des connaissances et donc une culture que s'ils maîtrisent la lecture.

Ce qui nous apparaît important dans ce travail n'est pas seulement le produit d'une sémiologie de l'image, mais également et surtout le processus de sa réalisation.

Et tout ce qui vient d'être vu montre que l'insertion des images dans le manuel scolaire suppose une maîtrise de la part du rédacteur. Une maîtrise qui ne se réalise qu'à l'occasion d'un choix pertinent permettant de déterminer, non seulement la fonction et le degré de pertinence, mais aussi les relations entre le texte et le co-texte.

Ainsi, le rédacteur doit programmer ce langage de l'image en lui assignant des objectifs, dés lors l'image véhicule apparemment un message de grande valeur.

Aujourd'hui, l'apprentissage d'une langue vivante ne repose plus seulement sur le livre, mais sur un ensemble d'outils qui a pour but de développer les aptitudes fondamentales du langage : le manuel, le cahier d'exercice, l'audiovisuel,…etc., se complètent pour mettre l'élève dans des situations réalistes au possible.

Faut-il clôturer ce modeste travail par dire que les résultats auxquels nous avons aboutit ne sont guère enchantant pour ce qui est de l'utilité de l'image quant à l'enseignement/ apprentissage des élèves de 1ère A.S.

En effet, la difficulté à analyser et donc à exprimer le contenu d'une image à travers un petit paragraphe relève du chimérique. Les raisons

évoquées précédemment confirmeront nos dire. En outre son emplacement est une difficulté majeure pour l'enseignant d'abord avant de l'être pour l'élève. L'enseignant qui, par expérience , considère l'image comme étant un procédé servant à illustrer, donc accompagne un texte, ne retrouve pas cette fonction. On aura du mal à la percevoir, l'encadrage surtout y contribue. Quant à l'élève avec un maigre bagage culturel, aura du mal à faire la liaison entre texte/ image.

Enfin, dans le manuel scolaire ayant fait notre objet d'étude, l'image est « sous-valorisée » au détriment du signe linguistique (texte).

Dans l'espérance, d'une meilleure réflexion sur la conception des manuels scolaires chez-nous, nous optons pour une révision et de la place réservée à l'image car à l'instar de nombreux théoriciens dans le domaine, elle ne peut que consolider l'expression personnelle des élèves. Ainsi, des recherches sur terrain pourraient être d'un apport considérable quant à une meilleure intégration de l'image dans les manuels scolaires algériens et peut importe le niveau abordé.

ANNEXE

A N N E X E

Grille pour l'analyse du message visuel fixe[1]

Dans la plupart des cas, il semble possible d'interpeller le message selon la grille ci-dessous :

► **Préambule**

● Auteur du message (si n'est nécessaire, rappel biographique succinct)

● Titre, date et circonstances de création du message

● Renseignements succincts d'ordre technique : genre du message (gravure, photo, émail, etc.…), support, liant, dimensions…

► **Approche intuitive**

A partir de la saisie intuitive et globale du message (chapitre 1), exprimer librement :

- des réactions spontanées et premières,
- des connotations, des opinions, des jugements… sauvages…

► **Approche iconique**

- Les signes visuels non iconiques, ou FORMES ,
- Les signes visuels iconiques ou MOTIFS (et les SYNTAGMES VISUELS),
- Les SIGNES VISUELS MIXTES,
- Les RELATIONS SPATIALES entre ces différents signes,
- On peut procéder du premier plan au dernier et de gauche à droite.

► **Approche iconographique**

● S'efforcer de révéler la polysémie du message et, donc, d'INTER-PRETER.

● Par conséquent, étudier l'affleurement des CODES et/ou celui d'une HERMENEUTIQUE à travers les « effets d'étrangeté ».

● Marquer au fur et à mesure l'utilisation des différentes FONCTIONS DE LA COMMUNICATION.

[1] B. COCULA et C. PEYROUTET, op. cit.

Différents Domaines	Affleurements De CODES	Affleurements d'une HERMENEUTIQUE	FONCTIONS DE LA COMMUNICATION utilisées					
			R	E	C	pH	M	P
Domaine linguistique	Inscriptions divers Inserts Signatures							
Domaine socio - culturel	Codes de reconnaissances de l'identité : onomastique, vêtements, uniformes, mode, insignes, enseignes, etc.… Codes topologique Codes des relations interindividuelles Kinésique, proxémique, codes de la nourriture, code d'implication, etc.… Codes des manifestations collectives : Mythes, religions, scènes historiques, Cérémonies, jeux, sports, travaux, etc.…							
Domaine Psychocritique	Codes de l'ICS personnel Codes de l'ICS collectif Rhétorique de l'ICS							
Domaine esthétique	Codes rhétoriques : écarts paradigmatiques et écart syntagmatiques. Codes graphiques : dessin proprement dit, différents techniques du dessin et de l'estampe… Codes des valeurs : noir et blanc, éclairage, trames, tc.… Codes chromatiques : symbolique des couleurs,							

	techniques picturales, harmonie chromatique,etc… Codes morphologiques : composition, Perspective, hiérar							

► **<u>Synthèse</u>**

● Bilan bref : résumer les caractéristiques du message étudié.

● Jugement(s) de valeur sur l'originalité ou, au contraire, la banalité du message étudié.

● Non conclusions…

Remarques et précisions sur la grille

● *L'approche intuitive*, malgré l'inconvénient des influences réciproques ,convient à l'étude du message par un groupe . Souvent , le destinataire isolé la pratique mentalement , qu'il feuillette un magazine ou qu'il contemple une toile dans une exposition . A ce stade , le principe de plaisir est roi .

● *L'approche iconique* s'ordonne à partir de la question « que voyons – nous » Certes, devant un message très simple, elle est à peu près inutile. Souvent fastidieuse, mais très rigoureuse, elle s'avère nécessaire devant un message complexe qui nécessite une analyse minutieuse :*d'abord vouloir voir !* Bien entendu, elle peut être simplement mentale et, donc, silencieuse.

Le destinataire s'efforce de *rester neutre*. C'est fort difficile. puisque les codes de reconnaissance sont faits de conventions graphiques donc

d'interprétations cristallisées.

- parce que, nous croyant objectifs, nous interprétons très vite les signes.

A ce niveau de l'analyse, on fera les remarques sur le problème des articulations dans le message visuel.

● *L'approche iconographique* s'ordonne à partir de la question « qu'évoque cette image ? ». Cette approche constitue en principe la partie la plus captivante et la plus longue de l'analyse : le destinataire, au-delà de l'étude des codes, recherche l'herméneutique du créateur du message. *Cette herméneutique émerge de trois manières* :

- à travers le ré assemblage personnel d'éléments de différents codes ;

- à travers des écarts (pas seulement d'ordre rhétorique), ces écarts étant constitutifs d'un style ;

- à travers des propositions, des émotions vraiment nouvelles. Tels sont les « effets d'étrangeté » qui suscitent l'émotion et/ou la réflexion du destinataire.

Il nous paraît fructueux de signaler, au fur et à mesure de l'approche iconographique, *l'activation des fonctions de la communication* : un simple pointage suffit. Il fait par exemple apparaître l'importance de la fonction conative dans l'art « engagé » ou dans l'affiche (à travers le code d'implication), celle des fonctions expressive et poétique associées à travers les codes esthétiques, etc.… Dans la grille proposée, les fonctions sont ainsi notées : R = fonction référentielle, E = fonction expressive , Ph = fonction phatique, C = fonction ,conative , M = fonction métalinguistique, P = fonction poétique.

● L'inconscient s'exprime à travers une rhétorique mais cette rhétorique aboutit souvent à des connotations esthétiques, d'où les flèches qui, sur la grille, marquent ces rapports d'interdépendance.

● Dans la synthèse, après avoir présenté ses jugements de valeur, donc ses admirations et ses refus, *le destinataire, surtout s'il est subjugué, transformé par le message abandonnera toute méthode pour explorer de nouvelles voies à partir de ce que, faute de mieux, nous appelons les « non conclusions »*.

En toute subjectivité, en toute véhémence, ou dans le plus grand silence.

Glossaire

Analogie : ressemblance entre un objet du monde et sa représentation sur l'image.

Ancrage (fonction d') : se manifeste lorsque le message verbal vient renforcer le message porté par l'image.

Aplat : couleur uniformément répartie sur une surface.

Arrière plan : élément d'une image perçus comme les plus éloignés de l'œil du spectateur.

phylactère : espace dessiné, relié à la bouche d'un personnage de bande dessinée et contenant son discours sous forme textuelle ou imagée.

Cadrage : opération qui détermine le champ visuel enregistré par la caméra, Un cadrage peut être plus ou moins large ou serré. Voir ***plan*** et ***échelle des plans.***

Cadre : bords de l'image qui marquent les limites de l'espace représenté

Case (ou **vignette**) **:** image généralement cernée d'un trait et faisant partie d'une ***planche*** de bande dessinée.

Connotation : interprétation spontanée associée à un signe et dépendant des références du spectateur.

Dénotation : signification littérale d'une image mise en évidence par sa description.

Echelle des plans (voir ***cadrage***) **:** Gamme des plans définis selon leur taille : chaque taille de ***plan*** correspond à un rapport de surface entre la dimension de l'image et celle du principal motif inscrit dans le ***cadre.***

Forme : signe visuel non iconique : figure géométrique, graphème, point,…etc.

Icône (**Iconique**) **:** signe caractérisé par les traits de ressemblance qu'il entretient avec l'objet qu'il désigne.

Message iconique : ensemble de ***signes*** présents dans une image et tenant à son caractère de représentation d'objets du monde.

Message linguistique : texte associé à une image.

Métaphore visuelle : figure de style permettant de transférer les ***connotations*** d'un ***signe iconique*** sur un autre.

Planche : page de bande dessinée, généralement composée de plusieurs ***cases.***

Polysémie : multiplicité des significations d'une image.

Référent : objet du monde représenté dans l'image.

Relais (fonction de) : se manifeste lorsque le message verbal vient suppléer les carences expressives de l'image.

Séquence : suite de ***plans*** constituant une unité narrative, le plus souvent dans une unité d'action ou de lieu.

Signe : toute image est un ensemble de ***signes,*** c'est à dire d'éléments matériels (les ***signifiants)*** relies par ***analogie*** à des objets du monde (les ***référents***) et associés à des significations (les ***signifiés***).

Support : matériau sur lequel l'image est inscrite.

Vignette : voir ***case.***

Table des figures et tableaux

A :Les figures :

Figure n°1 : schéma linéaire .

Figure n°2 : schéma circulaire.

Figure n°3 : schéma pyramidale.

Figure n°4 : l'organisation de la mise en page (Bande dessiné).

Figure n°5 : répartition des pages/ chapitre.

Figure n°6 : emplacement des images.

Figure n°7 : répartition des images/ chapitre.

Figure n°8 : représentation de la double page (introductrices des chapitres).

Figure n°9 : représentativité des images (introductrices des sous chapitres).

Figure n°10 : emplacement des images (introductrices des sous chapitres).

B : Les tableaux :

Tableau n°1 : les différents types de peintures.

Tableau n°2 : rapport signe graphique (bande-dessiné).

Tableau n°3 : les types d'illustrations selon (F. Ri chaudeau)

Tableau n°4 : la représentativité du genre du texte dans le manuel de 1ère A.S.

Tableau n°5 : la représentativité des auteurs algériens.

Tableau n°6 : la représentativité des auteurs français.

Tableau n°7 : la représentativité des auteurs étrangers autres que français.

Tableau n°8 : les marges mesurées.

Tableau n°9 : typologie des images dans le manuel de 1ère A.S.

Tableau n°10 : la représentativité des peintures (introductrices des chapitres).

Tableau n°11 : les caractéristiques des images illustratives.

Bibliographie

Ouvrages généraux et articles

1- **AMADO (G), GUITTET (A),** *Dynamique des communications dans les groupes,* Armond collin, Paris, 1999.

2- **BARTHES (R),** *Le degré zéro de l'écriture,* Seuil, 1953.

3- **BARTHES (R),** *Mythologies,* Seuil, 1957.

4- **BAYLON (CH)** et **FABRE (P),** *Initiation à la linguistique,* Nathan, 1975.

5- **BELABBES-NABI (A),** *Typologie de textes,* Palais du livre, 2002.

6- **BENTOLILA (A)**, *Recherches actuelles sue l'enseignement de la lecture,* Retz, Paris, 1976.

7- **BESSE (H),** *Méthodes et pratiques des manuels de langue,* Crédif, Paris, 1995.

8- **BOUGHOURLIAN (H et G)**, *L'audiovisuel pour une pédagogie de la réussite,* Armond Colin, Paris, 1974.

9- **BOUGUERRA (T)**, *Didactique du français langue étrangère dans le secondaire algérien,* OPU, Alger, 1991.

10- **BOYER (H), BUTZBACH (M)** et **PENDAUX (M),** *Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère,* Clé international, Paris, 1990.

11-**CADET (CH), CHARLES (R)** et **GALUS (J.L),** *La communication par l'image,* Nathan, Paris, 1990

12- **CANIER (Y),** *Le statut de l'image dans deux méthodes de FLE : Analyse comparative et quantitative, cahiers du crelef n°37,* Facultés des lettres, Université de Besançon.

13-**CHARLIER (B),** *Apprendre et changer sa pratique d'enseignement, Expériences d'enseignements, Pratiques pédagogiques,* De Bœck Université, 1998.

14-**CHELARD , MANDROUX (I)** et **IAUVERON (A.M),** *Enseigner la lecture de l'œuvre littéraire au lycée,* Armand collin, Paris, 1998.

15-CHOPPIN (A), *Les manuels scolaires : histoire et actualité,* Hachette, Paris, 1992.

16-COCULA (B) et **PEYROUTET (C)**, *Sémantique de l'image,* Delagrave, paris, 1986.

17-DERIBERE (M), *La couleur,* PUF, Paris, 1964.

18-FONTANILLE (J), *Sémiotique du visible des Mondes de lumière,* PUF,1995.

19-FULCHIGNONI (E), *La civilisation de l'image,* Payot, Paris, 1975.

20-GERARD (F.M), ROEGIERS (X), *Concevoir et évaluer des manuels scolaires,* De Bœck-Wesmael, Bruxelles, 1993.

21-GERVEREAU (L), *Voir, comprendre, analyser les images,* la découverte, Paris, 1997.

22-GIlBERT (R), *Bon pour enseigner ?,* Margada, Bruxelles,1980.

23-GUIBERT (Y), et **JUMEL (G),** *Méthodologie des pratiques de terrain en sciences humaines et sociales,* Armand collin, Paris, 1997.

24-JOLY (M), *Introduction à l'analyse de l'image,* Nathan, Paris, 1993.

25-JOLY (M), *L'image et les signes, ,* Nathan, Paris, 1994.

26-KADIK (DJ), *Le texte littéraire dans la communication didactique en contexte algérien (le cas des manuels de français dans l'enseignement fondamentale et secondaire),* Thèse de doctorat, Université de Franche-comte, Besançon,2002.

27-KRISTEVA (J), *Le langage, cet inconnu,* Editions du Seuil, 1981.

28-LANCIEN (T), *Le multimédia,* Clé international, 1998.

29-LEON (P), *Le jeu de la une et du hasard. Une approche poétique de l'écriture,* Université de Provence, 1990.

0-LIEVRE-CROSSON (E), *Du cubisme au surréalisme,* Milan, Toulous, 1995.

31-MARTIN (M), *Sémiologie de l'image et pédagogie,* PUF, octobre,1982.

32-MARTINET (Y), *Clefs pour la sémiologie,* Editions Séchais, 1973.

33-MARTINEZ (P), *La didactique des langues étrangères,* Que sais-je ?, PUF, 1996.

34-MARTRAS (Y.Y), *L'audio - visuel, Que sois-je ?, PUF, Paris, 1974.*

35-MOIRAND (S), *Situation d'écrit, compréhension/ production en français langue étrangère,* Clé international, Paris, 1979.

36-MORANDI (F), *Modèles et méthodes en pédagogie,* Nathan, Paris, 1997.

37-PEYTARD (J), *syntagmes 3 –didactique- sémiotique- linguistique,* Annales littéraires de l'Université de Besançon, 1979.

38-PIAGET (J) et **INHELDER (B),** *La psychologie de l'enfant,* PUF, Paris, 1966.

39-POTTIER (B), *Théorie et analyse en linguistique,* Hachette, 1987.

40-PLAS (DE, B) et **VERDIER (H),** *La publicité,* Qui sais-je ?, PUF, 1947.

41-RICHAUDEAU (F), *Conception et production des manuels scolaires,* UNESCO, Paris, 1979.

42-RUDEL (J), *Technique de la peinture,* PUF, Paris, 1998.

43-SAUSSURE( ), *Cours de linguistique générale,* ENAG, 1990.

44-SERRE-FLOERSHEIM (D), *Quand les images vous prennent au mot ou comment décrypter les images,* Les éditions d'organisation, Paris, 1993.

45-TAGLIANTE(ch), *La classe de langue* ,CLE international, Paris,1994.

46-TARDY (M), *Le professeur et les images*, PUF, Paris, 1966.

47-VAILLANT (P),*Sémiotique des langages d'icônes,*Slatkine, Genève, 1999.

48-VANOYE (F), *Expression - communication*, Armand collin, Paris, 1973.

49-VARGA (A), KIBEDI, *Discours, récit, image*, Margada, 1989.

50-*Le français dans le Monde*, n° 189, Hachette, Larousse, Paris, Novembre/Décembre, 1984.

51- *Le français dans le Monde*, n° 186, Paris, Juillet, 1984.

52- *Le français dans le Monde*, n° 265, Paris, Mai/Juin, 1994.

53- *Le français dans le Monde*, n° 267, Août/Septembre, 1994.

54- Diagonales, n° 29, Hachette, EDICEF, Mai, 1994.

55- Diagonales, n° 30, Janvier/Février, 1994.

56- *Le français dans le Monde*, n° 260, Juillet, 1994.

Résumé

Le statut de l'image dans le manuel scolaire algérien ne cesse d'évoluer. Cette évolution demandée par les auteurs de manuels scolaires est née d'une nécessité pédagogique.

Le rôle de l'image devient plus sensible grâce à l'utilisation des sources multimédia. De même, nos élèves sont constamment confrontés à l'image. De ce fait, l'école et le manuel scolaire doivent, donc, donner aux élèves les moyens et les possibilités de procéder à un « éveil » sur l'image, lui même, indispensable à l'éveil de « l'esprit critique ».

Paradoxalement, la fonction pédagogique des images est encore sous employée par les enseignants. Probablement par manque de formation mais aussi et surtout la sur valorisation du texte considéré comme plus fructueux que l'image.

Et à partir de l'analyse de l'image insérée dans le manuel scolaire ayant fait l'objet de notre étude, nous avons conclu que son intégration n'avait pas vraiment atteint ses objectifs car elle n'était pas seulement victime de contraintes culturelles mais également l'inadéquation quant au rapport texte/ image qui suppose un choix pertinent.

Enfin, l'intégration des images dans le manuel scolaire à des fins pédagogiques doit obéir à certaines conditions. Ce qui exige une parfaite collaboration entre pédagogie et concepteurs des manuels scolaires.

Summary

The pedagogical requirements gave pictures an Important part in Algerian school manuals.

The role of pictures has become more sensitive with the emergence of multimedia. Our pupils are permanently exposed to the picture. It is, thus, important to give the pupils the means and the possibilities of an "awakening" on the image which, in turn is vital to an awakening with a "critical spirit".

Paradoxically, the pedagogical implication of pictures is underemployed by the teachers. Probably due to a back of training but also and above all because of an over value attributed to the written text considered as more yielding than the picture.

Starting from an analysis of the picture in the school manual four study, we came to the conclusion that its integration did not really reach its objectives because it was not only under the influence of cultural constraints, but equally because of the discrepancies in the choices of the text and the corresponding images.

Finally, the integration of pictures in the school manual for pedagogical reasons must conform to certain conditions which require a harmonions cooperation between pedagogs and school manual conceptors.

مـلخـــــص

إن مكانـــة الصـورة فـي الكتـاب المدرسـي الجزائـري فـي تطـور دائـم ، وهـذا التطـوير الـذي يقـوم بـه مؤلفـو الكتـاب المدرسـي ، لـيس إلا وليـــد الضـرورة البيداغوجية الملحة .

أصبح للصورة اليوم دورا أكثر حساسية ، نظرا لإستعمال المصـادر المختلفـــة للإعـــلام ، ووسائطـــه المتعـددة التـي تعتمـد علـى الصـورة كثيـرا ، وتلاميـذنا يواجهون هذه الصـور ، ولهذا فـإن المدرسـة و القـائمين علـى الكتـاب المدرسـي ملزمان بتوفير الوسائل والإمكانات للتلاميذ ليكونوا أكثر وعيا بالصـورة وإنتباهـا لهـا . ويعـد هذا الـوعي جـدا ضـــروري في ظهور الـروح النقديـة أو السلوك النقـــدي

لكـن الإشكـال القائـم هو الوظيفـة البيداغوجيـة للصـــورة بقيت مهملـــة (أو ذات إستعمال غيـر كـاف) مـن قبـل المدرسيـــن ، ويحتمـــل أن يكـون ذلـك بسـب نقص التكوين في هذا الميدان (أو عدمه) وربما بسبب الإعتقـاد أن النص أكثـــر قيمـــة وأهميـــة من الصـورة .

ومن خـلال تحليـل الصورة المدرجة في الكتاب المدرسي ، الـذي كـان محـور دراستنا هذه ، تم التوصل إلى إستخـلاص أن عملية إدمـــاج وتوظيف الصـورة في الكتاب المدرسـي لم تحقـق أهدافـــها لأن العمليـــة لـم تكـن ضـحية التـأثيرات والفوارق الثقافيـــة فقط ، ولكن أيضـا بسبـب عـدم التوافق و الإنسجـام في العلاقـة القائمـة بين النص والصـورة التي تفـرض إختيـــارا مناسبـا .

وفي الأخيـر أن إدمـــاج الصور بالكتـــاب المدرسي من أجـل أهداف بيداغوجية ، يتطلـب بعض الشروط ، مما يفـرض تعـاون فيمـا بين المدرسين ومؤلفـو الكتـب المدرسيـة.