

**Hamidou-Bouayed Nabila**  
**Université d'Oran**

## **L'image comme représentation de soi et de l'Autre Dans l'apprentissage d'une langue étrangère : Le cas du manuel de français de 1ère année secondaire**

Les programmes d'éducation nationale algériens préconisent, aujourd'hui beaucoup plus que les autres années, l'élargissement de l'horizon culturel de l'apprenant en le confrontant à d'autres langues et à d'autres cultures. En effet, un enseignement basé sur l'échange culturel, sur le contact avec la culture cible, lisons nous dans ces documents, ne peut que favoriser l'acquisition de compétences interculturelles.

En s'attachant à cette dimension interculturelle des langues, les auteurs concepteurs des manuels scolaires visent à faire des apprenants, des locuteurs ou des médiateurs interculturels capables de s'engager dans un cadre complexe et un contexte d'identités multiples et d'éviter les stéréotypes accompagnant la perception de l'Autre dans une seule et unique identité :

*« Cette approche consiste à voir dans l'interlocuteur une personne dont le profil reste à découvrir, plutôt qu'un individu simplement porteur d'une identité qu'on lui a attribuée à l'extérieur. Cette communication interculturelle se fonde sur le respect des personnes et l'égalité de tous en matière de respects de droits de l'homme, ce qui est précisément la base de toute interaction sociale en démocratie ».<sup>2</sup>*

Nous savons que l'éducation n'a jamais été une chose imprévue mais plutôt un cas entendu, un processus de socialisation contrôlé, dirigé vers un objectif bien précis. Ce qui nous permet de dire que les textes et les illustrations que contiennent les manuels ne sont pas placés au hasard, mais bien des actes discutés au préalable et projetant un système de valeurs sociales.

Dans un travail de recherche publié il y a quelques temps, et qui portait sur l'image de soi et de l'autre à travers les textes proposés dans le manuel de 1<sup>ère</sup> année secondaire, nous sommes arrivés à la conclusion selon laquelle, il existe, dans ce manuel, un fossé entre deux réalités et l'apprenant algérien, malheureusement, ne projetait ses désirs et ses rêves que dans un ailleurs qu'on présente comme meilleur.

Notre objectif à travers cet article, est de voir si, de même que les textes écrits, les illustrations contenus dans ce manuel scolaire renvoient elles aussi, des images de soi complètement dévalorisantes et véhiculent une connaissance de l'autre se faisant au détriment de la connaissance de soi.

---

<sup>2</sup> Byram.B, Gribkova.B, Starkey.H, « Développer la dimension interculturelle dans l'enseignement des langues », une introduction pratique à l'usage des enseignants, 2002, [www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Guide\\_dimintercult\\_FR.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Guide_dimintercult_FR.pdf).

Partant du postulat que :

*« ...l'analyse de contenu est la recherche du non-dit. [ et qu']on part du postulat qu'un sens caché existe toujours derrière les textes officiels, sens qu'il faut décrypter par une démarche appropriée »<sup>3</sup> L'analyse du contenu iconographique du manuel sus cité nous permettra de faire remonter le caché et l'inédit des textes proposés*

*« Dans tous les cas, il est certain que tout texte, toute image évoque une gémellité: une gémellité officielle /non officielle, caractéristique de tout message humain. Les messages contenus dans les manuels n'échappent pas à cette règle. En effet, c'est une logique sémantique qu'il faut bâtir, logique qui permet de tirer des conclusions objectives ».<sup>4</sup>*

*Partant du principe que « la classe de langue est définie comme un des lieux où la culture du pays de l'élève et la culture étrangère enseignée entrent en relation »<sup>5</sup>, les moyens société veut offrir en modèle à ceux qu'elle éduque »<sup>6</sup>.*

L'iconographie pourrait être un moyen permettant de susciter l'attention et la curiosité des apprenants. N'oublions pas que nous sommes dans le siècle de l'image :

*« Contrairement aux textes, c'est un support qui leur est familier, qu'ils rencontrent fréquemment en dehors de l'école (cinéma, télévision...). Ainsi, présenter une image aux élèves les pousse à réagir, à prendre la parole sans complexe, et par conséquent à s'intéresser à ce qui se passe dans le cours. »<sup>7</sup>*

Le signe iconique se définit comme l'aboutissement d'une quadruple relation entre quatre éléments : le stimulus, le signifiant, le type et le référent. Ces deux derniers concepts, le plus souvent confondus dans le concept de « *signifié iconique* », présentent l'avantage d'éclairer le fonctionnement du signe iconique.

Cependant, chacun de ces concepts ne peut se définir que par rapport aux autres. En effet, les relations entre éléments seront aussi importantes que les éléments eux-mêmes. Ces relations sont: les transformations, la conformité, la reconnaissance et la stabilisation.

---

<sup>3</sup>Naparé.H, Haidara. M, Bakayoko. B « *Analyse genre des manuels scolaires au premier cycle de l'enseignement fondamental au Mali* » in [www.rocare.org/genre\\_manuel\\_scolaires.pdf](http://www.rocare.org/genre_manuel_scolaires.pdf)

<sup>4</sup> *Idem*

<sup>5</sup> Zarate. G, « *Représentations de l'étranger et didactique des langues* » éd Didier, Paris 1995, page 11

<sup>6</sup> *Idem*

<sup>7</sup> HALTE, J.F. 1999. « *L'écriture dans les Instructions Officielles* » in PETITJEAN, A. & PRIVAT, J.M. 1999. Histoire de l'enseignement du français et Textes Officiels. Actes du Colloque de Metz., Metz, Centre d'Etudes ...215-250.

Le type est une représentation mentale qui a été formée par un processus d'intégration et de stabilisation d'expériences antérieures, que ces expériences soient vécues ou livresques : je peux avoir connu personnellement un chien ou alors uniquement l'avoir vu à la télévision, sur une bande dessinée, entendu et /ou vu aboyer chez les voisins, etc.

Il existe sur cet axe qui va du référent au type une relation de stabilisation et d'intégration : mes aventures avec les chiens, dans la réalité comme dans le livre, ont stabilisé les traits qui caractérisent cet animal.

Le stimulus, comme le référent, sont des actualisations du type. Il y a un lien particulier entre stimulus et référent. Ils possèdent chacun une texture, une forme, une couleur.

La relation qui les lie est appelée: transformation. Cette dernière est un modèle qui rend compte des ressemblances et des différences entre les traits (de forme, de couleur, etc.) que l'on observe entre stimulus et référent ; donnons comme exemple une photo d'identité en noir et blanc. On observera que la photo est en deux dimensions (alors que le référent en a trois), qu'elle est en noir et blanc (alors que le référent présente des couleurs), que les formes de la photo ont des mesures plus réduites que celles du référent, etc.

Par ailleurs, signalons que le rapport liant le signifiant au stimulus fait l'objet d'une épreuve de conformité: manifestations sensorielles qui affirment ou infirment une hypothèse. Devant le dessin d'un chien, nous pouvons dire c'est un chien parce que ... Ou bien ce n'est pas un chien parce que...

Dans le sens inverse - sur l'axe stimulus-signifiant-, on parlera de reconnaissance ou d'identification du signifiant. L'épreuve de conformité consiste à confronter un objet (particulier) à un modèle (général, par définition). Nous disposons d'une grande liberté pour représenter un « chien ». Nous pouvons le représenter assis ou couché, noir ou blanc, de manière hyperréaliste ou stylisé à l'extrême, etc. Les critères de la reconnaissance sont de nature quantitative et qualitative.

L'icône visuelle travaille le signe linguistique et le transforme en le traduisant par un dessin, une photo, une graphie, une caricature, etc., selon la visée du projet sémiotique qui lui a été initialement assigné.

Un signe visuel est donc une représentation d'un certain discours sur la société et ce qui la caractérise.

Il s'agit dans le manuel de 1<sup>ère</sup> année secondaire, d'images fixes qui visent à donner à l'apprenant une certaine représentation de soi et de l'Autre. « Soi » est souvent associé à l'image de l'Algérien et de sa ville : l'image- peinture à la page 46 reflète la ville mauresque qu'à pu être Alger « le hayek » de la femme, « le seroual » de l'homme, son « turban », sont des signes sémiotiques qui traduisent une époque et une culture.

L'apprenant est séduit par cette image pittoresque d'une de ses villes et lit sur le code vestimentaire des personnes peintes par l'arabité qui les caractérise. Cette image fixe néanmoins une réalité longtemps stéréotypée de l'Arabe. Des analogies sont

presque permises avec l'Arabe bédouin, l'Arabe indigène, etc. Ces analogies se poursuivent de manière plus caricaturale dans les images des pages 172 et 174 que nous allons analyser avec plus de minutie en les opposant à l'image de « l'Autre » que propose et commente la page 102.

## Séquence 3

### Observation



- A quel domaine de connaissance le titre vous fait-il penser ?
- Observez les références : que pouvez-vous en déduire ?

### Lecture analytique



- Quelle est la progression thématique adoptée dans ce texte ?
  - A quel type appartient ce texte ?
  - Relevez tous les éléments qui permettent de dater.
  - Pouvez-vous donner la signification des mots espagnols "Vegas" et "huertas" en vous appuyant sur le contexte ?
  - A quoi servent les guillemets ?  
Qui s'exprime à l'intérieur de ces guillemets ?
- Retrouvez les deux situations de communication comprises dans ce texte.
- Ce texte aurait pu être écrit au présent à une condition, laquelle ? Comment appelle-t-on ce présent ?
  - Le XIX<sup>ème</sup> siècle étant la période comprise entre 1800 et 1900, trouvez-vous le titre exact ? Justifiez votre réponse.  
Proposez un autre titre.

### Expression écrite



- Rédigez une phrase pour montrer de quels groupes la population d'Alger était composée.
- Rédigez une phrase qui énumérera les différents métiers cités dans ce texte.

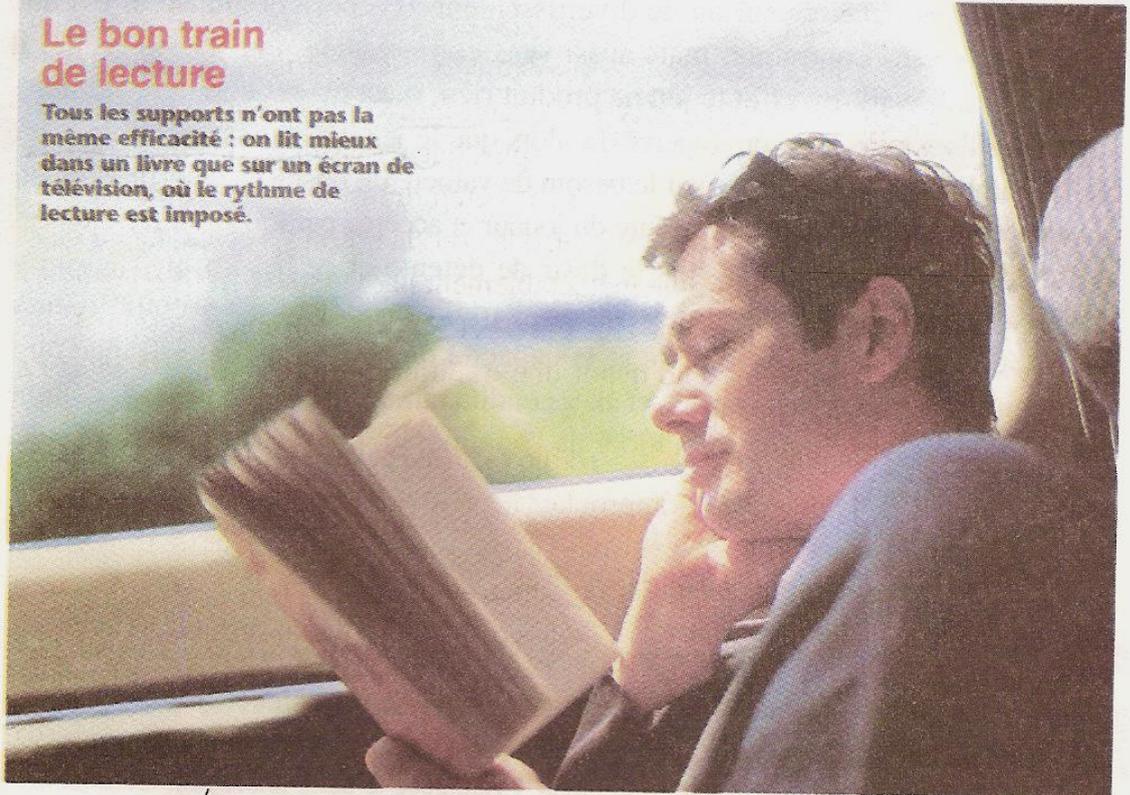


## Séquence 1

### Expression orale

#### **Le bon train de lecture**

Tous les supports n'ont pas la même efficacité : on lit mieux dans un livre que sur un écran de télévision, où le rythme de lecture est imposé.



Science & Vie, septembre 2000.



### Expression orale

Quelles remarques vous inspirent le dessin et la bulle ?  
Quel problème Slim pose-t-il à travers ce dessin ?

### Expression écrite

Vous connaissez vous aussi quelqu'un de singulier qui vous a marqué(e). Rédigez un petit portrait sur le modèle du portrait fait par Balzac (page 176).

L'icône visuelle subit d'importantes transformations optiques. Parmi ces transformations, on citera celles qui jouent sur les contrastes, lesquels peuvent être accentués ou adoucis (ce que les photographes savent bien faire). Importantes aussi sont celles qui jouent sur la netteté et la profondeur de champ: tant en photo qu'en peinture, on peut décider de présenter tous les plans avec la même netteté, ou au contraire de laisser flous le premier plan et l'arrière-plan.

L'image –photo de la page 172 relate, en jouant de ces contrastes, l'histoire d'une personne qui par son « tarbouche » pose le référent et le type comme appartenant à une civilisation arabo-musulmane. L'image commente l'individu qui semble dans la posture de quelqu'un qui pose pour prendre une photo (position de sa main droite et de sa tête: inclinaison du cou et regard oblique des turcs d'autrefois...), elle suggère que ce qui l'habille provient de pays multiples et étrangers. Tout ce qui lui reste d'authentique serait un couffin d'oranges algériennes. Il serait donc –dans un rapport d'analogie humoristique- algérien par la consommation. Rappelons la blague qui décrit le produit anti-moustique « *Moubyd* » : le bouchon provient d'Irlande ; le produit de Chine, l'emballage de France et le moustique, lui, est algérien.

Drôle de coïncidence au niveau de la représentation culturelle de l'apprenant. L'on rit de soi et cette auto- dérision est suggérée tacitement par la transformation optique qui ouvre sur des créations d'analogies.

L'icône est issue de ces transformations, elle se situe dès lors en position médiatrice entre le référent et le producteur-émetteur. Car, par la transformation, l'icône conserve une part du sujet créateur et de l'objet créé.

Aussi, choisir un type de transformation répond nécessairement à un objectif précis, à une signification particulière: celle de la connotation. Elle peut être esthétique, ethnologique, voire pragmatique et idéologique.

Le simple fait de représenter différemment « l'Algérien » (p.172) ou « l'insécurité » (p.174) selon un contexte donné, produit des significations variées et donc des visées illocutoires plurielles. Dans les cas qui nous intéressent, les transformations mettent en évidence un trait connoté négativement : c'est l'exemple de la caricature qui ne se prive pas de grossir un nez et agrandir des chaussures, voire rendre le visage d'un individu comme un champ de bataille, etc. Les traits saillants de l'image, l'excès dans la couleur ou la forme, définissent le signe comme représentation d'une certaine forme de culture. Et la connotation est inscrite par le biais de cette transformation.

Les images à la p172 et 174 renvoient à un univers algérien et par conséquent à celui de l'apprenant. Deux dessins de Slim<sup>8</sup>, qui suggèrent, à travers un jeu de transformations, une nature assisté, non productive et agressive de l'Algérien.

Les signes iconiques connaissent *une double articulation (inférieure et supérieure<sup>9</sup>)*. Cependant, celle-ci ne fonctionne pas exactement de la même manière que dans les signes linguistiques.

---

<sup>8</sup> Caricaturiste algérien qui a toujours dépeint les maux de la société algérienne.

<sup>9</sup> La double articulation linguistique telle que Martinet la présente.

Sur le plan des unités significatives, on trouve trois types de relations entre les unités : la subordination, la super-ordination et la coordination. À ces trois relations, on pourra en ajouter une quatrième, légèrement différente : la pré-ordination.

Leur rôle est :

- (a) de donner leur sens à une unité donnée, en inscrivant ces unités sur une isotopie, et
- (b) de donner le statut de sous-unité ou de super-unité à une entité donnée. Une entité peut entretenir les trois types de relation avec ses voisines. On voit bien que la relation de subordination est celle qui domine dans les trois images étudiées.

Un tracé circulaire peut référer à plusieurs entités : un ballon, une tête, un cercle géométrique, etc. Ce sont les relations que le stimulus entretient avec d'autres unités qui vont relever le niveau de la redondance et donner son statut précis à ce tracé circulaire.

Ces relations, nous les appellerons *déterminations*. Ainsi dans l'image (page 174), c'est la balafre, la blessure, les dents cassées, le regard hagard qui structurent cette relation et définissent l'insécurité. Le texte qui commente cette image se pose aussi en contraste: il réalise un discours humoristique sur ce qui pourrait encore arrivé de pire à cet individu déjà bien défiguré. N'oublions pas que ce manuel a été produit à une époque et dans un contexte bien précis. Cette caricature renvoie à une situation sécuritaire qui laisse à désirer et qui renvoie l'apprenant à une réalité qu'il voudrait oublier, l'espace d'un moment.

Il y a ici *détermination externe et interne*: le statut de «tête traumatisée» est déterminé par des éléments extérieurs à lui. La tête domine hiérarchiquement d'autres unités, unités qui seraient elles-mêmes identifiables comme «yeux», «nez», «bouche», etc. La reconnaissance aura lieu ici grâce à la *super-ordination*. C'est «tête» qui joue ici le rôle de supra type par rapport à «yeux», «nez», «bouche». On constatera ici une *détermination interne*.

La topo-syntaxe du signe iconique visuel est une syntaxe à marques implicites. Cette syntaxe iconique dispose de procédures que l'on ne retrouve pas dans la syntaxe linguistique: symétries spatiales, proximités, contrastes, etc.

Dans la sémiotique iconique, il est difficile de voir un équivalent du monème et de la phrase, de la phrase et du texte. Les unités répertoriées sont de même nature ; continuellement l'on passe des petites unités à des ensembles forts vastes: nez, oreille, tête, buste, corps humain, etc.

Cette hiérarchie souple entre les unités iconiques semble déboucher sur un enchevêtrement vertigineux géré cependant par les règles pragmatiques de l'encyclopédie: dans l'exemple de la «tête» c'est l'unité du corps humain qui amène vers la recomposition.

Analysons de plus près le dessin de la p172, qui comme nous l'avons expliqué plus haut, montre une réalité algérienne, et la photo de la p102 qui, elle par contre, montre l'image de l'Autre dans une autre réalité et un autre espace..

Le dessin de la tête en profil permet le jeu de la recomposition: nous ne voyons

qu'un oeil et nous savons indubitablement qu'il s'agit d'un œil qui, implicitement, suppose l'existence d'un second.

Les deux positions de la tête posent la problématique du figé dans le dessin de la p 172 implicité par la posture du corps qui se stabilise pour se photographier Vs du dynamique dans la photo de la p 102 implicité par l'injection du « flou » sur le paysage verdoyant. Flou qui signifierait le mouvement, le voyage, le rêve, la liberté.... La caricature en noir et blanc (p172) s'oppose à l'image authentique et en couleur d'un homme qui lit en train: le flou en effet dessine le mouvement et garde en premier plan la sérénité du lecteur muni d'un sentiment de sécurité (traits du visage reposés : yeux baissés, adossé sur sa main en signe de repos, illuminé par la lumière du jour, etc.) Cette image du lecteur pose le spontané comme mesure du rythme. Le texte qui la commente joue comme un slogan publicitaire qui oppose le rouge au noir pour faire la promotion de la lecture et montre à quel point il fait bon vivre de l'autre côté de la méditerranée.

L'icône dénote toujours un état ponctuel: elle renvoie en principe à un référent sans temporalité. Une image fixe ne peut donc que *signifier* la durée. On étudiera ici les techniques d'injections auxquelles recourt l'icône pour renvoyer à cette durée. Toutes ces techniques ont un point en commun: elles signifient la durée par l'intermédiaire du mouvement ou tout processus qui présupposent la temporalité.

Les images uniques peuvent se voir injecter de la temporalité selon trois modalités : avant, pendant et après :

- Les images des pages 172 et 174 expriment une temporalité antérieure : elle est le résultat du processus. Cependant l'image de la page 102 exprime deux temporalités, l'une antérieure, l'autre postérieure : le référent de l'icône est alors un *instant intermédiaire* du processus. Il s'agit ici d'un trajet de train ce qui suppose un départ, un pendant et une arrivée. Le temps est plein, réfléchi et abouti alors qu'il sera nié et presque a-temporel dans les images-caricatures sus-citées.

Cette opposition n'est pas fortuite, elle réalise une représentation de soi et de l'Autre. Cette représentation développe deux isotopies qui se contredisent: la première est positive et dynamique, la seconde est négative et figée.

À partir de là, on peut calculer la relation dialectique entre « soi » et « l'Autre » qui est de l'ordre de l'exploration des deux univers représentés; on projette le maximum d'éléments issus de la représentation du perçu sur le référent.

Ces différents niveaux obligent le lecteur à rechercher un degré conçu grivois: c'est en effet la loi du genre. Le contexte de l'énonciation ou de la réception peut donc créer une isotopie dite isotopie projetée qui viendra susciter la lecture rhétorique de l'énoncé. Ce genre de phénomène est très général. Il se retrouve évidemment dans les énoncés iconiques. La caricature qui grossit dans l'excès le nez de l'homme de la page 172 et la bouche de la page 174 pose bien un rapport métonymique avec la représentation statique et pas assez créatrice de l'Algérien. Elle le reliera par ailleurs au contexte d'insécurité que son pays vit.

La référence au contexte fonctionne comme un présupposé à l'image. Il relate et décrit ce qui vient produire ces deux images et les opposerait à celle du train qui

suggère tacitement l'Autre avec toute sa détermination d'être moderne, libre et sans inquiétude.

Didacticiens et pédagogues s'accordent à dire que le « *type d'objectif social de référence*<sup>10</sup> » et son influence sur les tâches d'un enseignement/apprentissage et sur la compétence culturelle ciblée est un paramètre important dans toute conception d'outils pédagogiques, tels que les manuels scolaires.

On évoquera alors le rapport à l'Autre, l'altérité, et le dialogue des civilisations à travers un système de représentations qui se doit d'être positif.

Cependant, dans le manuel scolaire de 1<sup>ère</sup> année secondaire, la compréhension de l'Autre se fait au détriment de la connaissance de soi. Il y aurait donc un danger identitaire en pratiquant une telle didactique de l'interculturel. Pour y échapper, il est nécessaire de poser l'identité de soi comme la référence de toute représentation : nous appartenons à un groupe de référence où l'identité est un fait de culture. Ce qui signifie que tout regard sur l'Autre ne devra pas me dénigrer. Cette construction identitaire s'actualisera comme un sentiment inné si bien que l'on ne s'imaginera pas la différence.

## **Bibliographie :**

- ADAM J.-M., *Linguistique textuelle des genres de discours aux genres de texte*, Paris, Nathan, 1999.
- BOURDIEU P., *Ce que parler veut dire*, Paris, Fayard, 1982.
- HALTE, J.F. 1999. « *L'écriture dans les Instructions Officielles* » in PETITJEAN, A. & PRIVAT, J.M. 1999. *Histoire de l'enseignement du français et Textes Officiels*. Actes du Colloque de Metz., Metz, Centre d'Etudes ...215-250.
- PUREN CH., « *Enjeux et perspectives de recherche en didactique comparée des langues-cultures étrangères : l'exemple de la problématique interculturelle* », In *Quelle didactique de l'interculturel dans les nouveaux contextes du FLE/S*, Proximités, 2006,
- RES J., *L'Autre en discours*, Publications de l'université Montpellier III, 1999.
- ZARATE G., « *Représentations de l'étranger et didactique des langues* » éd Didier, Paris 1995.

---

<sup>10</sup> Concept de Christian PUREN, « *Enjeux et perspectives de recherche en didactique comparée des langues-cultures étrangères : l'exemple de la problématique interculturelle* », In *Quelle didactique de l'interculturel dans les nouveaux contextes du FLE/S*, Proximités, 2006, p.27.

### **Webographie :**

- Byram.B, Gribkova.B, Starkey.H, « *Développer la dimension interculturelle dans l'enseignement des langues* », une introduction pratique à l'usage des enseignants, 2002.,  
[www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Guide\\_dimintercult\\_FR.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Guide_dimintercult_FR.pdf)
- Naparé.H , Haidara. M, Bakayoko. B « *Analyse genre des manuels scolaires au premier cycle de l'enseignement fondamental au Mali* » in  
[www.rocare.org/genre\\_manuel\\_scolaires.pdf](http://www.rocare.org/genre_manuel_scolaires.pdf)