

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE

SCIENTIFIQUE

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

UNIVERSITE IBN KHALDOUN – TIARET –

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

DEPARTEMENT DE FRANÇAIS



Mémoire de Master en didactique des langues étrangères

**L'image comme moyen d'enrichissement et d'acquisition du vocabulaire
thématique chez les apprenants de la 3e année secondaire.**

Présenté par

Melle. Lakouis Dalila

Sous la direction de

Dr Mahmoudi Said

Membres du jury

Président : Bouzekri Ali

Professeur

Université de Tiaret

Rapporteur : MAHMOUDI Said

Maitre de conférences B

Université de Tiaret

Examineur : KHEIR Abdelkader

Maitre assistant A

Université de Tiaret

Année universitaire 2023/2024

Remerciement :

Je remercie toutes les personnes qui m'ont apporté leur soutien et qui ont ainsi contribué à l'élaboration de ce mémoire de
Master en didactique des langues.

Je remercie en premier lieu, Allah de m'avoir donné le courage, la patience et la force durant toutes ces années d'étude et la volonté pour la réalisation de ce modeste travail.

Je tiens à exprimer ma reconnaissance, ma profonde gratitude et mes sincères remerciements à mon encadrant Dr Mahmoudi Said. Je le remercie de m'avoir encadrée, orientée, aidée et conseillée.

Ma reconnaissance est aussi exprimée aux membres du jury pour leur disponibilité et leur amabilité à juger le présent travail.

Mon plus chaleureux remerciement est adressé à ma famille pour leur confiance, leur patience, leur soutien et leur amour durant toute ma carrière estudiantine.

Je remercie du fond du cœur tous ceux qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de ce travail.

Dédicace

A mes parents, mes premiers amours, qui ont toujours été présents pour moi, à mon père, à ma mère, pour leur sacrifice, leur amour, leur patience, leur soutien et leurs prières, je leur dédie ce travail ;

A ma chère sœur et mon frère que j'aime, pour leurs encouragements, leur appui et leur générosité ;

A toute ma grande famille.

A tous mes meilleurs amis.

A tous mes enseignants du département de Français que je respecte tant ;

A une personne très chère à mon cœur.

Je dédie le fruit de ce modeste travail à tous ceux que j'aime.

Liste des Figures

Image n°1 : l'image qui renvoie au mot : armée	P 48
Image n°2 : l'image qui renvoie à l'expression : l'exécution sommaire.	P 49
Image n°3 : l'image qui renvoie à l'expression : les feux festifs	P 50
Image n°4 : l'image qui renvoie au mot : Horrible	P 51
Image n°5 : l'image qui renvoie au mot : Colonialisme	P 52
Image n°6 : l'image qui renvoie à l'expression : Cadavres amoncelés	P 54
Image n°7 : l'image qui renvoie au mot : Se taire	P 55
Image n°8 : l'image qui renvoie au mot : une fusillade	P 56
Image n°9 : l'image qui renvoie à l'expression : ont témoigné	P 57
Image n°10 : l'image qui renvoie au mot : Des milices	P 58

Liste des Tableaux

Tableau n°1 : Les mots attribués par les élèves pour décrire l'image n°1	P 48
Tableau n°2 : Les mots attribués par les élèves pour décrire l'image n° 2	P49
Tableau n°3 : Les mots attribués par les élèves pour décrire l'image n° 3	P 51
Tableau n°4 : Les mots attribués par les élèves pour décrire l'image n° 4	P 52
Tableau n°5 : Les mots attribués par les élèves pour décrire l'image n° 5	P 53
Tableau n°6 : Les mots attribués par les élèves pour décrire l'image n° 6	P 54
Tableau n°7 : Les mots attribués par les élèves pour décrire l'image n° 7	P 55
Tableau n°8 : Les mots attribués par les élèves pour décrire l'image n° 8	P 56
Tableau n°9 : Les mots attribués par les élèves pour décrire l'image n° 9	P 57
Tableau n°10 : Les mots attribués par les élèves pour décrire l'image n° 10	P 58
Tableau n°11 : les différentes réponses des élèves à la question n°1	P 62
Tableau n° 12: les différentes réponses des élèves à la question n°2	P 63
Tableau n°13 : les différentes réponses des élèves à la question n°3	P 64
Tableau n°14 : les différentes réponses des élèves à la question n°4	P 65
Tableau n°15 : les différentes réponses des élèves à la question n°5	P 66
Tableau n°16 : les différentes réponses des élèves à la question n°6	P 67
Tableau n°17 : les différentes réponses des élèves à la question n°7	P 68
Tableau n°18 : les différentes réponses des élèves à la question n°8	P 70
Tableau n°19: les différentes réponses des élèves à la question n°9	P 72
Tableau n°20: les différentes réponses des élèves à la question n°10	P 74
Tableau n°21: la différence entre les notes des élèves du G1 avant et après l'expérimentation	P 75

Table de matières

Remerciement	
Dédicace	
Liste des figures	4
Liste des tableaux.....	5
Introduction générale.....	10
Chapitre 01 : l'image au service de l'enseignement du FLE	
Introduction du premier chapitre.....	15
1 Qu'est-ce qu'une image?.....	15
1.1 Histoire de l'image et définitions :.....	15
1.2 Typologie de l'image :	18
1.2.1 La bande dessinée.....	19
1.2.2 La photographie.....	21
1.2.3 L'affiche	21
1.3 Objectif de l'utilisation de l'image fixe en classe du FLE	22
1.3.1 Données sociologiques	22
1.3.2 Données psychologiques	23
1.3.3 Données pédagogiques	23
1.4 L'image en pédagogie	24
1.4.1 L'image et la motivation des apprenants.....	24
1.4.2 L'image et le processus de la mémorisation.....	24
1.5 Les fonctions de l'image	25
1.5.1 Fonction d'illustration	26
1.5.2 La fonction symbolique :.....	26
1.5.3 La fonction d'apprentissage	27
1.5.4 La fonction communicative.....	29
2 Qu'est-ce qu'un vocabulaire ?.....	30
2.1 Lexique et vocabulaire :	30
2.2 Le sens d'un mot d'un point de vue sémantique :.....	31
2.3 Champ lexical et champ sémantique :.....	32
2.4 Réseaux sémantiques :.....	33
3 Le FLE en 3ème année secondaire :.....	34

3.1	Un aperçu sur le programme du secondaire :	35
4	Qu'est-ce qu'un texte historique ?.....	36
4.1	Le récit historique : essai de définition.....	36
4.2	Les objectifs de l'enseignement / apprentissage du récit historique :	37
4.3	Difficultés déclarées de la compréhension du texte historique en FLE :	38
4.4	Le texte historique un genre ou un discours ?	40
5	Qu'est-ce que la littératie ?.....	41
5.1	Définitions :.....	41
5.2	Les stratégies d'enseignement/apprentissage de la littératie historique :	42
Conclusion du premier chapitre.....		43

Chapitre 02 : L'enseignement de l'écrit historique par l'image chez les élèves de la troisième année secondaire..... 45

Introduction du premier chapitre.....		46
1.	Présentation du corpus et méthode de travail	46
2.	Résultats et analyse des données de la présentation des images aux apprenants	48
2.1	Présentation de l'image n°1 :.....	48
2.1.1	L'analyse de la première réponse des élèves de la classe de la filière Mathématiques :.....	48
2.2	Présentation de l'image n°2 :.....	49
2.2.1	L'analyse de la deuxième réponse des élèves de la classe de la filière Mathématiques.....	49
2.3	Présentation de l'image n°3 :.....	50
2.3.1	L'analyse de la troisième réponse des élèves de la classe de la filière Mathématiques	51
2.4	Présentation de l'image n°4 :.....	51
2.4.1	L'analyse de la quatrième réponse des élèves de la classe de la filière Mathématiques :.....	52
2.5	Présentation de l'image n°5 :.....	52
2.5.1	L'analyse de la cinquième réponse des élèves de la classe de de la filière Mathématiques :.....	53
2.6	Présentation de l'image n°6 :.....	54
2.6.1	L'analyse de la sixième réponse des élèves de la classe de la filière Mathématiques :.....	54
2.7	Présentation de l'image n°7 :.....	55
2.7.1	L'analyse de la septième réponse des élèves de la classe de la filière Mathématiques :.....	55
2.8	Présentation de l'image n°8 :.....	56
2.8.1	L'analyse de la huitième réponse des élèves de la classe de la filière Mathématiques :.....	56
2.9	Présentation de l'image n°9.....	57
2.9.1	L'analyse de la neuvième réponse des élèves de la classe de la filière Mathématiques :	57
2.10	Présentation de l'image n°10 :.....	58

2.10.1 L'analyse de la dixième réponse des élèves de la classe de la filière Mathématiques :	58
2.11 Synthèse et analyse des réponses des apprenants du document relatif aux images illustrant la signification des mots clés du texte :	59
3. Résultats et analyse des données relatives aux questions de compréhension de l'écrit :	62
3.1 Question n°1:	62
3.2 Question n°2:.....	63
3.3 Question n°3:.....	64
3.4 Question n°4:.....	65
3.5 Question n°5:.....	66
3.6 Question n°6:.....	66
3.7 Question n°7:.....	67
3.8 Question n°8:.....	70
3.9 Question n°9:.....	72
3.10 Question n°10:.....	74
4. Analyse de la différence entre les notes des élèves du G1 avant et après la pratique :	75
5. Synthèse et analyse de la fiche des questions n°2 et la différence des notes du G1 :.....	75
Conclusion du deuxième chapitre.....	78
Conclusion générale.....	80
Références Bibliographiques.....	83
Annexes	87
Résumés	99

Introduction générale

Introduction générale

Enseigner une langue étrangère c'est faire apprendre à un apprenant non habitué à cette dernière ses codes, ses règles, et ses spécificités afin qu'il puisse comprendre et s'exprimer à l'oral comme à l'écrit, cela va lui permettre de s'ouvrir à un nouveau monde avec une nouvelle culture, nouvelles méthodes de réflexion. Pour arriver au point de l'acquisition de cette langue, la didactique n'a pas cessé d'évoluer afin de fournir aux enseignants les méthodes efficaces pour qu'ils arrivent à réaliser leur objectif. A cet effet, nous pensons au recours à l'utilisation de l'image comme moyen permettant l'apprentissage et l'acquisition du vocabulaire relatif à l'écrit historique.

Alors, il est nécessaire de signaler qu'une mise à jour de la méthode suivie est essentielle car cela dépend de l'évolution de la société et de la qualité de l'apprenant en situation d'apprentissage. Ce qui a été confirmé par Seara :

les méthodologies surgissent parfois comme réaction aux méthodologies précédentes (c'est le cas de la méthodologie directe par rapport à la méthodologie traditionnelle) ou bien comme de simples ajustements méthodologiques (c'est le cas de la méthodologie active par rapport à la méthodologie directe) ou encore comme une reformulation plus profonde faisant appel à d'autres théories de référence comme la psycholinguistique, la sociolinguistique, la pédagogie, la politique, etc. (c'est le cas des méthodologies audiovisuelle et communicative). Cependant les didacticiens sont partagés sur l'évolution méthodologique: les uns la conçoivent comme un phénomène récurrent, comme si elle tournait en rond, alors que d'autres la voient comme un mouvement de progression en spirale. Ce qui ne fait aucun doute est que la didactique a constamment évolué, parfois timidement mais souvent d'une manière radicale dans un souci de modernisation et d'efficacité. (Seara, 2001, p. 17)

Les différentes méthodes apparues depuis l'évolution de la didactique sont conçues pour prendre en considération les compétences de l'apprenant, ses capacités et tous ce qui aide à la facilitation du processus de l'apprentissage chez lui et de l'enseignement chez le professeur. Pour y'arriver le maitre de la classe fait appel à plusieurs outils pédagogiques tels que : les supports audiovisuels, jeux éducatifs, quiz interactifs....etc. A titre d'exemple la méthode SGAV qui a utilisé les supports audiovisuels comme un outil d'enseignement de la langue étrangère.

C'est au milieu des années 1950 que P. Guberina de l'Université de Zagreb donne les premières formulations théoriques de la méthode SGAV (structuroglobale audio-visuelle). La méthodologie audiovisuelle (MAV) domine en France dans les années 1960-1970 et le premier cours élaboré suivant cette méthode, publié par le CREDIF en 1962, est la méthode "Voix et images de France". La cohérence de la méthode audiovisuelle était construite autour de l'utilisation conjointe de l'image et du son. Le support sonore était constitué par des enregistrements magnétiques et le support visuel par des vues fixes. (Seara, 2001, p. 10)

Introduction générale

Ces outils d'enseignements utilisés dans chaque méthode d'enseignement qu'ils soient visuelles, sonores, ou textuelles servent à rendre *la langue* dont la grande unité linguistique est *la phrase*, qui est une combinaison de mots bien cordonnés et liés en respectant les règles de la grammaire, de l'orthographe et de la conjugaison, facile et accessible à l'apprenant.

L'enseignement du FLE en Algérie adopte l'approche par les compétences dans les trois paliers : primaire, moyen et secondaire. Cette dernière inclut une méthode d'enseignement expérientielle qui repose sur un apprentissage nécessitant une expérience réelle, où l'erreur fait partie de l'apprentissage. Ce qui a été confirmé par Bechiri :

Depuis 2003, l'école algérienne adopte l'approche par compétences comme principe organisateur et structurant les nouveaux programmes mais cette dernière devrait s'accompagner d'une façon différente d'enseigner et d'organiser les relations en classe. (Bechiri, 2018, p. 2)

Dans cette approche l'apprenant fait appel à ces compétences pour les appliquer dans des situations réelles, dans le cas du programme algérien, les élèves réalisent un projet renvoyant à l'objet d'étude de chaque projet pédagogique en fonction de la finalité de la thématique étudiée.

Nous nous intéressons à l'enseignement de la langue française au cycle secondaire. Notre étude est focalisée dans un premier lieu sur les difficultés que rencontrent les apprenants lors de la compréhension du lexique thématique relatif aux textes étudiés dans le premier projet s'intéressant à l'étude du texte d'histoire.

Dans un second lieu, notre intérêt est centré sur l'utilisation du support visuel comme les images fixes dans une classe de troisième année secondaire dans le but de déceler l'ambiguïté du sens dans un texte historique. Cela veut dire que nous tentons d'analyser le rôle de l'image dans la compréhension de l'écrit d'un texte relevant de l'écrit historique.

Nous avons recouru au choix de l'image pour deux raisons : d'une part pour trouver des solutions à la difficulté éprouvée par les apprenants face au vocabulaire du texte historique et cela d'après notre observation sur le terrain celle d'autres enseignants de l'enseignement secondaire du FLE et d'autre part, pour vérifier l'utilité de l'image dans l'explication et la facilitation dans l'identification du sens de chaque mot ou chaque expression étudié.

Introduction générale

Un apprenant d'une langue étrangère est toujours exposé à des difficultés pour s'exprimer à l'oral et à l'écrit, ce qui le pousse à recourir à sa langue maternelle. Selon Galisson :

« Quoi qu'on dise et quoi qu'on fasse, la langue maternelle est toujours là, visible ou invisible, mais présente dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères. C'est la référence première, le fil conducteur, le truchement universel » (Galisson, 1980, p. 52)

Certes l'utilisation de la langue maternelle pourrait être utile dans certains cas pour assimiler le sens, mais dans d'autres cas le mot traduit en arabe ne présente pas le sens exact du mot dans le contexte étudié, ce qui rend la tâche très difficile pour l'enseignant car il lui arrive des cas où il ne trouve pas le mot exact dans sa langue maternelle pour expliquer à ces élèves la signification du mot non compris, est ce qui a été confirmé par Castellotti :

Selon lui : « Si, comme je l'ai déjà noté, les changements de langue effectifs jalonnent très régulièrement le déroulement des cours de langue étrangère, leur présence obéit à une grande diversité, d'une classe à l'autre. Ainsi, dans certaines, la communication fonctionne quasi exclusivement en langue cible alors que, dans d'autres, l'usage de la langue première ou langue de référence sera très largement toléré, voire même dans certains cas encouragé ; certains enseignants se refusent systématiquement à recourir eux-mêmes à la LI de leurs élèves tandis que d'autres en usent (et en abusent...). » (Castellotti, 2001, p. 19)

Pour éviter le recours fréquent à la langue maternelle, l'image peut-elle être l'outil pédagogique qui assure le meilleur contact entre les deux partenaires du contrat didactique cités supra ?

Pour toutes ces raisons citées ci-dessus nous nous sommes arrivés à poser la question suivante :

⇒ **L'image présente-t-elle un système de signification pouvant stimuler l'apprenant à décortiquer le sens global du texte historique ?**

⇒ **Est-elle un moyen servant l'apprenant à acquérir le vocabulaire thématique adéquat de la thématique étudiée en classe?**

Après avoir posé ces questions, nous émettrons les hypothèses suivantes :

✓ **L'image est un support pédagogique qui favorise l'acquisition du lexique thématique à travers la compréhension et la définition des mots clés.**

✓ **L'image contribue de manière efficace à l'enrichissement du sens chez l'apprenant.**

Pour vérifier ces hypothèses et répondre à notre problématique posée, nous présentons notre travail en deux chapitres. Le premier est consacré au cadre théorique et servant à décrire : l'image comme moyen pédagogique, les caractéristiques du lexique et enfin il donne un aperçu sur le programme de la 3^{ème} année secondaire de langue française tout en focalisant notre attention sur le texte d'histoire.

Le deuxième chapitre est consacré à l'analyse du sujet présenté aux élèves de la 3AS. Il évoque l'aspect pratique de notre étude, à l'aide de la présentation du public questionné et des outils d'investigation mis en place, et les exercices présentés aux deux groupes cibles. Le deuxième chapitre comprend une interprétation des résultats obtenus à l'aide du recours aux réponses des apprenants questionnés.

Nous terminons notre travail par une conclusion finale dans laquelle nous essayons d'exposer les difficultés rencontrées lors de la réalisation de ce travail et les résultats obtenus afin de proposer des solutions et des perspectives de recherche pouvant aider les enseignants de FLE dans le secondaire à opter pour l'enseignement du français par l'image . Dans cette conclusion nous faisons part des résultats auxquels nous sommes arrivés.

Chapitre 01 :

L'image au service de l'enseignement du FLE

Introduction du premier chapitre

Dans cette recherche nous nous intéressons à l'utilisation de l'image dans le domaine de l'enseignement, notamment pour enseigner le vocabulaire du texte historique aux élèves de l'examen final du secondaire, c'est pourquoi nous voulons évaluer l'efficacité de cette méthode pédagogique dans la contextualisation du lexique historique, et dans le saisi du sens complet du texte proposé aux apprenants.

Ce chapitre est consacré aux notions théoriques dans lequel nous allons décortiquer les mots clés de notre problématique : 'image' ; 'vocabulaire' ; 'texte historique'. Plus précisément, dans ce premier chapitre, nous allons se focaliser sur le corpus étudié c'est-à-dire : sur la définition de l'image en se basant sur son utilisation dans le domaine pédagogique, sur le lexique et le vocabulaire en entamant leurs spécificités lors du processus enseignement-apprentissage, et enfin nous évoquant le genre textuel choisi 'texte historique' et ses caractéristiques à enseigner aux élèves de la troisième année secondaire.

1 Qu'est-ce qu'une image?

1.1 Histoire de l'image et définitions :

Le terme image est employé dans plusieurs domaines tels que : l'histoire, la science, la philosophie, la géographie...etc. Cela montre que l'existence de l'image remonte à plusieurs siècles jusqu'à l'antiquité. En citant le mot 'antiquité' nous sommes en train de faire un appel à l'homme primitif qui a développé son intelligence et il a acquis plusieurs compétences surtout celle de la communication en étant en contact avec son environnement naturel. Dans ce sens Bremont a ajouté :

En contrepoint, il restait utile de rappeler à quel point ces images résistent à toute interprétation évolutionniste. Discutant les signes géométriques et abstraits, Patrick Paillet rappelle que, loin de constituer les balbutiements d'un art primitif avant le pinacle de la figuration, la plupart résultent d'une longue évolution formelle mais aussi cognitive, et structurent de véritables codes encore mal compris mais dont il est certain qu'ils sont régis par une logique, voire même une quasi-grammaire, spécifiques et complexes. Tout au long du résumé chronologique qu'il déroule au chapitre 14, l'auteur souligne les

allersretours, méandres et culs-de-sac de l'histoire de ces images, qui ne se contente pas d'évoluer linéairement ou cycliquement du grossier au naturaliste, loin s'en faut. (BREMONT-BELLINI, 2018, p. 3)

Partant d'un point de vue historique, l'homme primitif a évolué ses capacités communicatives en employant tout d'abord l'image, qui était le premier outil communicatif que cet individu a créé afin d'exprimer ses idées et ses pensées. Alors l'image était une passerelle pour l'homme qui était en train de développer la faculté du langage.

Dans une époque où la langue n'existait pas comme un code de signes 'définition de Saussure', nous sommes arrivés à la vie de cet individu primitif à travers des « pétrogrammes¹ » et « pétroglyphes² » qu'on les considère comme un message écrit envoyé par cette communauté.

Selon Olivier Boulnois : *'L'image est le langage commun de l'humanité. Elle apparaît sur les voûtes des grottes préhistoriques bien avant que l'homme ne songe à édifier des temples et des tombeaux. Des millénaires la séparent de l'écriture, projection abstraite de la pensée. L'image abolit le temps et l'espace. Elle est la lecture instantanée et la présence immédiate du monde.'* (Boulnois, 2008, p. 13) Cela veut dire que l'homme a transmis ses pensées pour les rendre concrètes à travers l'image qui présente le premier langage de l'humanité.

Pour définir l'image, nous commençons par l'étymologie du mot, *'le mot image est empruntée du latin imaginem, accusatif de imago « image, copie, comparaison, représentation »'*. (Dictionnaire de l'Académie Française 9ème édition)

L'image est toujours un reflet d'une chose qu'elle indique, d'où elle parvient en second par rapport à ce qu'elle représente. Larousse a défini l'image comme suit :³ *« Image : nom féminin. Représentation d'un être ou d'une chose par les arts graphiques ou plastiques, la photographie, le film, etc.»* (Dictionnaire la rousse, édition 2009). Cela veut dire que l'image est une surface plane qui fonctionne comme un miroir, de cette façon les images reproduisent les objets matériels, en insistant sur l'effet miroir, nous pouvons ajouter ainsi la définition de

¹- Pétrogrammes : des dessins ou des peintures réalisées sur des surfaces rocheuses, souvent à l'aide des pigments naturels.

²- Pétroglyphes : ce sont des gravures ou des incisions faites directement sur la roche.

l'image par Platon : « *j'appelle image 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.* » (Platon, 484a-511e).

Chez les Romains, elle symbolise la mort, car elle représente les masques portés dans leurs funérailles. Ce qui a été confirmé par Boulnois :

Qu'entend-on par image ? Dans le monde romain, l'imago désignait un portrait de l'ancêtre en cire, placé dans l'atrium et porté aux funérailles. Le droit d'images, réservé aux personnes nobles, leur permettait d'établir et de conserver leur lignage. Étymologiquement, l'image figure donc le portrait d'un mort. (Boulnois, 2008, p. 13)

Dans notre époque actuelle, l'image contemporaine est omniprésente dans tous les domaines par exemple : la pédagogie, la publicité, les différentes plateformes des réseaux sociaux, les cinémas, le journalisme, le design, et le divertissement, contrairement au moyen âge, nous considérons l'image comme une représentation d'une réalité concrète et abstraite. A titre d'exemple, nous pouvons trouver des images qui montrent l'écoulement du temps qui est caractérisé par son immatérialité. Alors d'après l'exemple cité nous pouvons lire l'image et l'interpréter d'un point de vue philosophique, d'une manière subjective qui réponde au besoin du domaine étudié. C'est le cas de notre projet de recherche, car nous avons présenté des images afin d'éclairer un vocabulaire historique d'un niveau avancé.

Ce qui nous intéresse dans notre recherche, c'est l'image en tant que moyen servant à l'explication du vocabulaire pour les jeunes apprenants ; l'image comme moyen d'apprentissage du lexique historique. Plusieurs autres termes peuvent être associés à celui d'image, nous retrouvons par exemple: celui de dessin, de gravure, de graffiti, d'affiche, ce qui a été confirmé par Martine JOLY qui a dit : « *pour cerner la relation entre les différentes significations du mot 'image', il faut analyser l'usage courant de l'image dans les différents domaines.* » (JOLY, 2009)

Enfin, l'image est un objet qui s'est métamorphosé, dans le premiers temps, l'image représente tout ce qui est sacré, puis elle a acquis une valeur esthétique. Dernièrement, l'image contemporaine a plusieurs signification, et chacune dépend de l'usage spécial de l'image, car elle est présente partout comme un portrait, un modèle, un souvenir, un symbole....etc.

Donc les êtres humains ont fait toujours recours à l'image pour répondre à leurs besoins, soit pour exprimer leurs désirs, ou protéger et mémoriser le moment présent, soit comme un outil facilitant l'atteinte de leurs objectifs professionnels. Alors la métamorphose de la signification de l'image réside dans l'usage attribut à l'image qui est en perpétuel changement.

Martine Joly dit que : « *l'image, de manière générale, est comprise comme quelque chose qui ressemble à quelque chose d'autre et au bout du compte, comme une représentation analogique principalement visuelle* ». (JOLY, 2009)

1.2 Typologie de l'image :

L'image joue un rôle essentiel dans tous les aspects de notre quotidien, en particulier dans le domaine de l'enseignement et de l'apprentissage. Elle est porteuse de culture, elle facilite la transmission des messages. Les images fixes sont utilisées en contexte scolaire algérien comme support didactique en classe de langue afin d'aider les jeunes apprenants arabophones à comprendre l'écrit en français.

Notre recherche porte sur l'utilisation de l'image comme un moyen pédagogique facilitant la compréhension du texte historique. Notre attention est focalisée sur les élèves de 3ème année secondaire, afin d'opter pour une stratégie de compréhension du texte par le recours à l'image dans l'explication du vocabulaire thématique. Cette stratégie vise à stimuler les intelligences multiples et à favoriser l'apprentissage du français langue étrangère, notamment dans la compréhension du texte historique. Les images sont largement reconnues comme outil essentiel dans l'enseignement du FLE, offrant une présentation directe et compréhensible des concepts linguistiques, indépendamment de la langue maternelle des apprenants. Elles facilitent l'accès à des situations de communication et renforcent la compréhension des interactions langagières, incluant des types tels que la bande dessinée, la photographie, la gravure et le dessin.

Le regain d'intérêt actuel pour les images ne semble pas venir des manuels de langues, dont la plupart continuent de sous-exploiter les supports visuels (Goldstein, [2008] 2009), mais bien des pratiques des enseignants de langues, qui ont conscience de la place prépondérante que joue l'image dans la société. (Muller, 2014, p. 122)

1.2.1 La bande dessinée

La bande dessinée, dont le Suisse Rodolphe Töpffer a l'intuition dès les années 1830, naît, en tant qu'activité professionnelle reconnue, à la fin du XIX^e siècle aux États-Unis. La présence de ballons (dialogues écrits dans des bulles ou phylactères) s'y généralise à partir du Yellow Kid (1896) de Richard Outcault. Durant la première moitié du XX^e siècle, la bande dessinée américaine domine, tant en quantité qu'en qualité, la production mondiale ; ses premiers chefs-d'œuvre sont Little Nemo (1905) de Winsor McCay et Krazy Kat (1913) de George Herriman. La naissance de Superman en 1938 ouvre la voie aux « super-héros ». (PETITFAUX, p. 1)

Alors, la bande dessinée, dont les origines remontent au début du **XIX** siècle, est une forme narrative qui marie l'image et le texte. Chaque séquence, appelée vignette, combine un dessin avec une bulle contenant les paroles ou les pensées des personnages. Les créateurs de bande dessinée utilisent des onomatopées et souvent transgressent les conventions typographiques pour enrichir l'expression visuelle et narrative. Cette fusion de codes a donné naissance à un nouveau langage artistique, facilitant la communication visuelle et narrative. La bande dessinée, en tant qu'art hybride, se situe à mi-chemin entre la lecture iconographique et la lecture textuelle, ce qui la rend difficile à définir de manière concise. Plusieurs auteurs et spécialistes, comme Antoine Roux, ont tenté de définir la bande dessinée en mettant en avant sa valeur éducative et son potentiel narratif, pour lui :

« - La bande dessinée est d'abord chose imprimée et diffusée.

- La BD est un récit à fin essentiellement distractive.

- Elle est enchaînement d'images.

- La BD est un récit rythmé.

- La BD inclut un texte dans ses images, texte qui se distingue par sa parcimonie et qu'englobent le plus souvent les fameuses bulles. » (ANTOIN, 1973, p. 9)

Paul Roux définit la bande dessinée comme un moyen artistique de narration qui combine texte et image, utilisant des éléments distinctifs comme les bulles, les cases et les onomatopées.

« La bande dessinée est un moyen de communication permettant de raconter des histoires par le biais de la combinaison texte -image ; c'est également un art constitué d'un ensemble de moyens d'expression qui lui sont propres- les bulles, les cases et les onomatopées- et des moyens dérivés du dessin, du cinéma et de la littérature » (Roux, 1995, p. 25)

Cette diversité de styles et de narration montre l'évolution historique du genre, allant de récits entièrement visuels à ceux où le texte joue un rôle essentiel dans la compréhension. Aujourd'hui, les bandes dessinées, appelées communément BD ou bédés, sont des histoires racontées à travers des séquences d'images dessinées, souvent accompagnées de texte, distinguant ainsi ce mode d'expression du roman ou du roman-photo, bien qu'ils partagent des liens narratifs.

Les bandes dessinées sont dynamiques et s'organisent de manière tactique et technique, semblable à un metteur en scène, à partir d'un récit préécrit. Elles comprennent des bulles pour les dialogues, des onomatopées pour les sons, et des images, toutes encadrées dans des vignettes. L'ensemble des vignettes, arrangées en lignes ou en planches, forme une séquence cohérente pour le lecteur. En Algérie, les bandes dessinées sont utilisées dans les nouveaux programmes scolaires, notamment dans l'enseignement du français langue étrangère (FLE). Elles sont particulièrement importantes pour les séances de compréhension orale et écrite. Elles sont utilisées dans le manuel scolaire destiné aux apprenants de deuxième année moyenne pour enseigner la fable par le biais de la BD.

La bande dessinée a pour tâche de dynamiser les apprenants, de réduire le stress lors des activités orales, et de faciliter l'apprentissage grâce à des images colorées et des textes courts. Selon le dictionnaire Larousse (édition 2009), une bande dessinée est une suite de dessins avec du texte pour raconter une histoire.

1.2.2 La photographie

Le mot « photographie » vient du grec, composé de « photos » (lumière) et « graphein » (écrire ou dessiner). D'après le dictionnaire le petit Larousse (édition 2009) la photographie désigne « action, art, manière de fixer par l'action de la lumière l'image des objets sur une surface sensible».

Mahmoudi said a dit que :

« Le langage de l'image à travers divers éléments constitutifs de son sens comme : le cadrage, les formes, les couleurs, l'éclairage, l'angle de prise de vue , etc. instaure une certaine assurance du réel vu et ressenti car il reflète en quelque sorte une réalité non interprétée par un appareil servant à photographier sans commenter ou représenter une telle scène donnée avec un dessin déjà pensé par un artiste dessinateur. » (Mahmoudi, 2021, p. 24)

Depuis l'apparition de la photographie, les gens l'utilisent pour garder des souvenirs familiaux, mémoriser des événements politiques et sociaux. Les analyses photographiques reposent sur les techniques de prise de vue, la disposition de la lumière et l'impact des ombres. On distingue la photographie par sa reproduction du réel de manière précise. Les termes courants qui permettent la distinction de l'image photographique sont : « photo », « image », « tirage », « vue » et « agrandissement ».

1.2.3 L'affiche

Une affiche est un document officiel ou publicitaire imprimé sur papier ou toile, conçu pour être affiché dans des endroits publics. Dans une affiche, nous trouvons généralement une image accompagnée d'un message écrit et d'un logo. Les affiches sont souvent utilisées pour promouvoir un produit, un service ou un événement commercial, mais elles peuvent également avoir une vocation informative.

Elles sont réalisées souvent par des artistes, C'est pourquoi elles sont également été reconnues en tant qu'œuvres d'art, leur apparition remonte avant le XV^e siècle.

Les premières affiches-textes apparaissent avant même l'invention de l'imprimerie, elles s'avèrent extrêmement rares et n'ont peut-être pas toutes été retrouvées dans les différents fonds. Les affiches-textes illustrées n'apparaissent qu'à la fin du XV^{ème} siècle, la première connue étant celle de William Caxton de 1477 vantant les mérites des eaux de Sallsbury. (Chagny, 2005, p. 17)

Les premières affiches, ne contiennent pas d'illustrations, elles étaient utilisées pour annoncer des déclarations royales, des arrêtés municipaux, ainsi que des foires et marchés, et parfois pour promouvoir des livres. Au fil des siècles suivants, les affiches apparaissent avec des illustrations gravées sur bois, cependant ce type d'affiche reste rare à cause de la difficulté de reproduction de ces illustrations. Ce n'est qu'au XIXe siècle que les affiches ont pris la forme que nous leur connaissons de nos jours.

1.3 Objectif de l'utilisation de l'image fixe en classe du FLE

1.3.1 Données sociologiques

Les habitudes culturelles des jeunes sont profondément modifiées suite à leur confrontation quotidienne à l'image dans notre monde contemporain. Le temps passé en balayant les pages de différents réseaux sociaux ne cesse d'augmenter, souvent au détriment de la lecture des livres. Face à cette réalité, l'école devrait s'inquiéter de ce changement sociologique et culturel marqué par l'omniprésence des images. Ce qui a été confirmé par Lebreton :

La transformation numérique a pris d'assaut nos sociétés. Une des variables les plus visibles de cette dernière constitue la multiplication des supports multimodaux, lesquels ont envahi nos vies privées, publiques et professionnelles de messages construits sur l'assemblage image-texte/discours. La prise en charge de cet assemblage désormais omniprésent dans les supports d'apprentissage répond au besoin d'outiller élèves et enseignants et enseignantes en compétences multilittéraires pour interagir en conscience dans le monde actuel. (Lebreton-Reinhard, 2021, p. 5)

Il devient de plus en plus impératif d'intégrer ce support en classe. En effet, cette utilisation de l'image fixe dans l'apprentissage est bénéfique. Elle permet de stimuler le sens visuel des apprenants, les engageant de manière similaire aux écrans, mais dans un contexte éducatif et instructif, tout en s'adaptant aux habitudes des apprenants. Les images créent un lien entre le contenu enseigné et l'intérêt personnel des apprenants, ce qui favorise leur familiarisation

avec la langue cible en réduisant ainsi l'écart entre leurs connaissances et les normes linguistiques enseignées

En somme, l'intégration de l'image dans l'éducation crée un chemin qui facilite la tâche à l'enseignant pour arriver aux apprentissages plus interactifs, attrayants et pertinents pour les jeunes générations.

1.3.2 Données psychologiques

Effectivement, Hors l'adaptation de l'image aux habitudes culturelles, l'image fixe influence l'esprit et la mémoire des apprenants, cela montre son importance dans le processus cognitif. Les pédagogues et les chercheurs ont largement étudié l'impact de l'image fixe sur la mémorisation et la construction des connaissances. Selon Legros & Crinon « *l'ensemble des résultats obtenus indique que la présentation simultanée du texte et de l'image facilite la construction de la cohérence de la présentation verbale et donc de sa mémorisation* » (J.Crinon, 2002)

Cette observation montre que l'image fixe joue un rôle permettant d'améliorer non seulement la compréhension mais aussi la capacité à conserver et se souvenir des informations. L'apprentissage pourrait être enrichi à travers l'utilisation de l'image comme un moyen d'enseignement, en exploitant pleinement les capacités cognitives des apprenants.

1.3.3 Données pédagogiques

Il est essentiel de penser à l'utilisation de l'image fixe en classe en l'associant au langage verbal, car des analogies entre les deux discours (visuel et verbal) peuvent conduire à des résultats favorables, puisque l'image en tant que support visuel représente la réalité de ce qui est dit verbalement, ce qui facilite à l'élève la compréhension et l'acquisition de l'information.

« Aujourd'hui encore, les images, vidéos, diapositives, transparents couleur... sont des supports d'enseignement très utilisés, notamment en histoire-géographie et en sciences et vie de la terre. C'est que l'image, en fonction du principe d'illusion de la réalité, paraît tout à fait à même de rendre compte de ce qui se passe, ici et maintenant, mais surtout ailleurs et naguère : on observe sur écran, par microscope ou

caméra interposés, l'évolution de bactéries, on « revit » les harangues de Hitler ou le débarquement de 1944... » (Broderie, 1997, p. 212)

1.4 L'image en pédagogie

1.4.1 L'image et la motivation des apprenants

Parmi les principales clés de succès scolaire, la motivation est largement reconnue. Les enseignants cherchent de différentes méthodes pédagogiques afin de motiver leurs apprenants. L'un des facteurs essentiels de la motivation est le matériel pédagogique, en particulier les supports visuels tels que l'image fixe.

Les facteurs pouvant être à l'origine de motivation sont nombreux, nous nous limitons ici seulement à l'une de ses composantes la plus importante: le matériel pédagogique représentant les documents et les supports utilisés lors de l'apprentissage et plus précisément aux supports iconiques. Il s'agit alors de partir de l'image pour motiver l'apprenant. (NEDJOUA, 2007)

Les supports visuels se caractérisent par leur influence affective et significative sur les apprenants, ce qui rend l'exploitation de l'image fixe en classe comme moteur essentiel de motivation. Ils sont riches en détails et en couleurs, correspondant ainsi à la psychologie et les capacités cognitives des apprenants. Cela suscite chez eux plaisir et intérêt. Par conséquent, l'enseignant peut augmenter la performance académique, accroître la satisfaction des apprenants et, par extension, renforcer la motivation de ses apprenants en utilisant d'une manière fréquente l'image fixe dans ces cours.

G. Mialar confirme que " bon nombre d'élèves ne retiennent une notion scolaire nouvelle que dans la mesure où cette notion est présentée dans un contexte qui fait vibrer leur affectivité". (Gaston, 1964, p. 126)

A travers l'intégration judicieuse de l'image fixe dans les activités pédagogiques, les apprenants vont apprendre dans des conditions d'apprentissage stimulantes et attrayantes qui favorisent leur engagement actif et leur réussite scolaire.

1.4.2 L'image et le processus de la mémorisation

Pour apprendre, le stockage des informations est nécessaire à la compréhension, c'est pourquoi la mémoire joue un rôle primordial dans la réussite des études. La mémorisation est

processus difficile car elle requiert une attention et une concentration soutenues. C'est pourquoi, il est important de choisir des documents qui servent à capter l'attention et la concentration, tels que les images, qui contribuent significativement à la mémorisation.

Florèz (1974) souligne que « *l'image représente un point de départ et une source de mobilisation des processus de la mémorisation* ». (Florèz, 1974, p. 39)

Les images sont souvent fidèles à la réalité, cela veut dire qu'elles montrent la ressemblance entre la réalité et l'objet représenté, ce qui facilite la compréhension pour les apprenants. Cela souligne l'interdépendance entre la compréhension et la mémorisation pour assurer une bonne qualité d'apprentissage.

La mémoire comporte également une dimension émotionnelle, attribuant aux souvenirs une coloration émotive telle que le plaisir, la peur, la colère, la tristesse, le désir, etc. le processus de mémorisation pourrait être assuré à travers les émotions. C'est pourquoi les supports visuels tels que l'image pourraient influencer les émotions des jeunes apprenants tout en captivant leur attention. De cette façon, ils mobilisent également leur mémoire de manière significative.

Dans ce contexte, Bourissoux & Pospel confirment que « *ce qui frappe vivement les idées d'un enfant s'inculque dans sa mémoire au point qu'il ne l'oublie jamais* » (P.Pospel, 1992, p. 34)

Ainsi, le processus de l'apprentissage se renforce à travers l'impact émotionnel et cognitif suscité par l'image, cela facilite ainsi la mémorisation et la compréhension des concepts enseignés.

1.5 Les fonctions de l'image

Depuis 1960, beaucoup de réflexions et de questionnements ont marqué l'utilité, le rôle et les fonctions de l'image dans l'enseignement/ apprentissage du français langue étrangère. Dès 1964, Barthes a montré qu'il existe bien un langage des icônes, d'où il sort l'intérêt de relier le sens du mot à l'interprétation de l'image.

Le recours à l'image permet également de faire passer un certain nombre de valeurs. Penser par métaphores, c'est montrer que le sens dénoté (ou objectif) n'est pas nécessairement plus informatif que le sens connoté (ou subjectif). Plus précisément, c'est cautionner obliquement toutes les valeurs associées à

l'image : le désir, la différence, l'imaginaire, le propre. L'enjeu est de sortir de la relation de pouvoir inhérente aux discours de vérité : « Si vous aimez les mots au point d'y succomber, vous vous retirez de la loi du signifié, de l'écrivance » (Barthes, 1975 : 155). (Jouve, 2016, p. 6)

1.5.1 Fonction d'illustration

Parmi les fonctions de l'image dans l'enseignement du Français Langue Étrangère (FLE), nous pouvons citer : la fonction de communication, basée sur le schéma de la communication établi par Roman Jakobson, ainsi que les fonctions d'illustration, narrative, symbolique, argumentative et documentaire.

L'illustration existe dans divers domaines tels que le journalisme, la psycholinguistique, la psychologie cognitive et perceptive. Alors, elle ne se limite pas seulement à l'enseignement du FLE, elle consiste également à visualiser de manière concrète les informations à acquérir, ne nécessitant pas toujours une lecture précise mais offrant un support visuel facilitant la compréhension et la rétention des concepts, ce qui a été confirmé par Philippe Lecarme :

« L'image ancre le texte, c'est sa fonction d'illustration ». (Lecarme, 2004)

1.5.2 La fonction symbolique :

Le lecteur peut pratiquer plusieurs activités cognitives comme la compréhension, l'analyse et la description du contexte, et aussi il peut faire des inférences, tout cela pourrait être fait grâce à l'image.

Diverses formes d'écrits, mots, phrases, paragraphes, et textes accompagnés par des illustrations orientent et guident la compréhension de l'apprenant. Quand un apprenant étudie un texte, il n'est pas en train d'enregistrer littéralement son contenu ; car cette étude est une activité constructive où vient le rôle des illustrations dans le traitement et la structuration des informations, allant du schéma simple à l'image détaillée.

J. Danset Legère affirme que l'apport de l'image est frappant en ce qui concerne l'apprentissage des mots chez les jeunes novices en apprentissage des langues étrangères. En fait, mots et images relèvent de deux modes de pensée; l'une est analogique, l'autre est logique. Ceci se rapporte aux deux hémisphères cérébraux; hémisphère gauche traite les informations de type logique, abstrait tel que la langue alors que

l'hémisphère droit relève les informations de type analogique; il s'agit donc des images. (NEDJOUA, 2007, p. 100)

Dans le processus de communication, l'illustration répond au besoin d'informations en complément du texte verbal cela veut dire que le message est transmis à travers le rapport qui existe entre les mots et le contenu de l'image.

En linguistique, l'illustration fonctionne comme un signe linguistique mais de nature iconique, contrairement au signe linguistique qui est arbitraire. Une image, par exemple celle d'un chat, ressemble à son référent, alors que le mot écrit "chat" ne lui ressemble pas. Cette différence signifie que le langage exprime explicitement des relations référentielles par des marques spécifiques tels que la syntaxe et les contraintes grammaticales, tandis que l'image n'a pas ces difficultés pour l'interpréter. Coste disait de l'image : *« elle parle d'elle-même sans détour. La bande magnétique peut faire entendre Cat ou Katze, l'image elle, bonne fille atteste qu'un chat est un chat »* (Coste, 1975, p. 29)

Un aspect crucial de cette fonction est l'utilisation des symboles dans l'apprentissage linguistique. Par exemple, lors d'un stage dans une classe de troisième année du primaire, une enseignante a dessiné un symbole de toilettes et a écrit en dessous "Madame, s'il vous plaît, je peux aller aux toilettes ?" dès le début de l'année scolaire. Cela représente une forme d'éducation symbolique pour rappeler aux élèves le symbole et le but associé à cette action quotidienne nécessaire.

1.5.3 La fonction d'apprentissage

Les jeunes apprenants ont des capacités à mémoriser des images, des textes et des actions. Par exemple, si un élève voit une image familière en dehors de la classe, il comprendra immédiatement son sens et pourra agir en conséquence, comme un adulte, sans avoir besoin de demander des informations supplémentaires à un autre pour lui expliquer son contenu.

Des études comparatives élaborées entre la rétention des images et celle des mots marquent l'avantage accordé aux images et montrent que les enfants arrivent à mieux mémoriser et se rappeler des images que des mots. Cela s'expliquerait par la puissance de la représentation analogique par rapport aux mots qui ne peuvent être perçus que comme des tâches sur le papier. (NEDJOUA, 2007, p. 101)

La définition du terme "symbole" est ambiguë et peut parfois perdre de sa force en étant réduit e à un usage rhétorique ou académique. Un symbole transcende la simple rationalité ; il représente un mystère, une manière d'exprimer ce qui ne peut être directement appréhendé autrement. Comme une œuvre musicale qui nécessite une interprétation continue, un symbole doit être décrypté à nouveau à chaque fois. *Saussure voit que le symbole a toujours un rudiment de lien naturel avec ce qu'il symbolise, à la différence du signe linguistique qui unit un Sa et un Sé d'une manière arbitraire.* (Coste R. ..., 1976, p. 541)

L'image joue un rôle indispensable en transformant des idées abstraites à un contenu facile à interpréter, des concepts spirituels ou des réalités non tangibles. Par exemple, les images religieuses ou les symboles comme les anneaux olympiques transcendent les cultures et suscitent des associations universelles chez les individus.

Sur le plan pédagogique, l'image est un outil servant à transmettre des informations à un large public simultanément, souvent sans recourir à un texte explicatif. Elle peut être diffusée massivement par des moyens technologiques modernes comme l'internet ou les satellites, facilitant ainsi la communication rapide d'événements, de services ou d'applications.

Dans la vie quotidienne contemporaine, l'image est omniprésente et joue un rôle crucial dans l'apprentissage. Elle aide à rendre l'enseignement plus efficace en condensant des informations complexes en une forme visuelle facilement accessible et mémorisable. Cela permet aux enseignants de surmonter le défi de programmes scolaires chargés et variés en économisant du temps et de l'énergie, tout en rendant l'apprentissage plus attrayant et ludique pour les élèves.

Jean Amos Comenius perçoit déjà l'intérêt de l'image comme moyen d'enseignement: « Tout ce qu'on peut faire apprendre ne doit pas seulement être raconté pour que les oreilles le reçoivent, mais aussi dépeint pour qu'il soit imprimé dans l'imagination par l'intermédiaire des yeux [...]. On peut, quand on manque d'objets, se servir des images qui les représentent, c'est – à – dire des modèles ou des dessins faits spécialement pour l'enseignement ... » (P.Pelpel, 1992, p. 30)

En incorporant parfois des éléments comiques, les concepteurs d'images pédagogiques parviennent à rendre le contenu plus attractif et accessible à des destinataires qui pourraient autrement éviter la lecture. Cela montre que l'amusement peut favoriser une meilleure compréhension du contenu, car nous retenons souvent mieux ce qui nous captive et nous amuse.

Mahmoudi,S et Harig Benmostefa, FZ parlent de la nécessité d'éduquer les apprenants à l'éducation aux médias et à l'éducation à l'image comme la caricature tout en prenant en compte les circonstances de production et de réception du sens.

« Une image capte l'attention plus qu'un texte et incite les internautes à partager une caricature, qui au fur et à mesure change de signification en fonction de la ligne éditoriale de chaque page Facebook ou en fonction de l'idiologie de chaque internaute facebookeur. C'est pour cette raison qu'il faut se débarrasser de toutes les variables qui peuvent métamorphoser le sens comme les commentaires rajoutés au-dessus du contenu partagé pour assurer la bonne perception et réception du message par le destinataire. Ensuite, tirer les différents avis à travers un canal de diffusion neutre est une nécessité qui, dans notre cas, s'est limitée à l'utilisation de Google Forms comme moyen de partage d'un questionnaire inscrivant la caricature dans sa forme d'expression artistique et journalistique qui nécessite d'être analysée en toute objectivité, avec une description du contexte de la production de cette caricature loin de toute surinterprétation manipulée. » (Mahmoudi & Benmostefa, 2020, p. 218)

1.5.4 La fonction communicative

Roman Jakobson connu par ses recherches approfondies sur la communication, a identifié six éléments essentiels qui représentent la base du fonctionnement du processus de la communication. Dans ce modèle, celui qui envoie le message est appelé l'émetteur ou destinataire, ce dernier crée un message en utilisant un code spécifique qui va être reçu par le destinataire, aussi appelé récepteur. Le message est transmis par un canal approprié. Il faut signaler que dans ce processus, le référent c'est à dire l'idée ou la réalité que le message représente est bien respectée.

Tout comme les messages écrits, l'image est un moyen de communication très important. En effet, elle contient des informations, des idées, et des connaissances qui pourraient être partagées entre l'émetteur et le récepteur. Comme le langage verbal, l'image peut être interprétée de différentes manières par le récepteur, ce qui la rend polysémique et ouvre la voie à diverses interprétations et discussions.

A cet effet, Mahmoudi Said ajoute que:

« L'image en tant que représentation est avant tout un texte nécessitant une lecture approfondie qui va au-delà de sa perception car cette même image n'est jamais lue et comprise de la même façon lorsqu'elle est commentée ou séparée de sa propre réalité. » (Mahmoudi, 2021, p. 14)

Cela explique les différentes interprétations des apprenants des images polysémiques lors de notre pratique avec le groupe 1, ces dernières ont représenté plusieurs mots du texte historique, dont on ne peut pas nier leur rapport avec le contenu de l'image.

En contexte pédagogique, l'image joue un rôle important en stimulant l'envie de parler chez les élèves. Elle suscite des questions, des émotions et encourage l'expression sans les inhibitions souvent associées à l'apprentissage d'une nouvelle langue. Elle offre des occasions aux apprenants de pratiquer et d'améliorer leurs compétences linguistiques, même à un niveau élémentaire. En facilitant les échanges verbaux, elle favorise la prise de parole et renforce la confiance des apprenants en eux-mêmes.

COSTE confirme cela en disant : « Une place de choix devrait être octroyée à l'image qui fait partie de l'univers des enfants. Dans beaucoup d'institutions scolaires et notamment les écoles, à travers le monde, l'image a été utilisée de tout temps pour faire parler les apprenants » (Daniel, 1975). C'est-à-dire l'image mérite une place centrale dans l'éducation, notamment à l'école, car elle a toujours été utilisée pour encourager les apprenants à s'exprimer et à participer activement au processus d'apprentissage.

2 Qu'est-ce qu'un vocabulaire ?

2.1 Lexique et vocabulaire :

Pour Pioche : « On conviendra d'appeler lexique l'ensemble des mots qu'une langue met à la disposition des locuteurs, et vocabulaire l'ensemble des mots utilisés par un locuteur donné dans des circonstances données » (S.Lanseur, p. 4)

Selon lui : « *Le lexique est une réalité de la langue à laquelle on ne peut accéder que par la connaissance des vocabulaires particuliers qui sont une réalité du discours. Le lexique transcende les vocabulaires, mais ni accessible que par eux : un vocabulaire suppose l'existence d'un lexique dont il est un échantillon* ». (S.Lanseur, p. 4)

Donc selon Picoche on doit prendre en considération les distinctions essentielles qui existent entre le lexique et le vocabulaire. Le vocabulaire représente les mots utilisés par un individu dans un contexte spécifique, tandis que le lexique représente tous les mots qui existent dans une langue, et qui sont disponibles pour ses locuteurs. Picoche souligne que le vocabulaire est un échantillon du lexique, alors, celui-ci est essentiellement accessible à travers les vocabulaires particuliers qui l'englobe. Il est notoirement difficile voire impossible de compter tous les mots composant le lexique d'une langue, car cette dernière est dans une évolution constante, puisque elle s'agit d'un sujet des enrichissements et des appauvrissements permanents. En ce qui concerne les mots actifs et passifs d'un individu, ceux-ci dépendent largement de sa pratique de la langue, et donc sa communication avec celle-ci.

La maîtrise des mots actifs favorise l'utilisation spontanée de ces derniers, tandis que les mots actifs sont compris, mais on ne l'utilise pas fréquemment. Alors la maîtrise commune des mots actifs par les locuteurs rend la communication plus efficace, et évite tous cas d'intercompréhension, cependant, en cas de différences dans cette maîtrise, il y'aurait un risque de compromettre la compréhension mutuelle.

2.2 Le sens d'un mot d'un point de vue sémantique :

« *D'un point de vue sémantique, un mot n'a aucun sens en lui-même ; le sens ne relève pas de la langue mais du discours, c'est-à-dire d'une situation concrète de parole dans laquelle le contexte exerce un rôle prédominant* ». (POUILLOUX, p. 4)

Cela veut dire qu'un terme à un sens propre seulement dans son propre contexte; au contraire, un mot renvoie toujours à des sens différents selon différents contextes et il n'y a aucune raison d'affirmer la prééminence d'un sens sur les autres ; il n'y a aucun besoin d'analogie pour comprendre les divers sens du mot « tête », par exemple ; et il est impossible d'établir une hiérarchie entre les phrases : « je nettoie la cuisine » (la pièce où l'on prépare les repas) ; « je fais

la cuisine » (la préparation même du repas) ; « drôle de cuisine » (quel mélange, que de manigances) ; « une cuisine fonctionnelle » (un ameublement fonctionnel), etc. en observant les exemples précédents, on peut souligner qu' il n'existe aucune ambiguïté et on choisit le sens convenable selon le contexte.

2.3 Champ lexical et champ sémantique :

D'après Catherine Fuchs: « *on réserve généralement le terme champ sémantique pour caractériser le fonctionnement propre à une unité lexicale, et celui de champ lexical pour décrire des relations entre plusieurs unités lexicales* » (Grossmann, 2011)

C'est-à-dire, les concepts de champ lexical et de champ sémantique, ainsi que le réseau sémantique qui en découle, sont des outils incontournables malgré leur utilisation discutée. D'un point de vue linguistique et psycholinguistique, le champ lexical représente des relations entre plusieurs unités lexicales, en revanche, le champ sémantique décrit le fonctionnement interne d'une unité lexicale spécifique. A titre d'exemple, le champ sémantique représente les différentes significations d'un mot polysémique dans différents contextes donnés. Cependant, le champ lexical regroupe les lexèmes qui partagent entre eux des relations sémantiques telles que la synonymie ou l'antonymie.

Du point de vue lexicographique, MEL'ČUK articule ces notions en les complétant mutuellement dans leur approche : « *un champ sémantique comporte l'ensemble des lexies qui ont une même composante identificatrice de champ* » (MEL'čUK, 1995)

Cela veut dire qu'un champ sémantique englobe toutes les lexies partageant une composante identificatrice commune, comme "phénomènes atmosphériques" pour des mots tels que pluie, neige, grêle, etc. Le champ lexical, objet du travail du lexicographe, est composé de mots qui forment une même thématique, les lexies de ces composants appartiennent de base au même champ sémantique.

Cependant, dans la pratique didactique, les champs lexical et sémantique sont étudiés lors des séances spécifiquement dédiées à l'apprentissage du lexique, notamment dans la séance de la compréhension de l'écrit.

Les deux notions citées supra sont davantage employées lors de la lecture et de l'explication de textes, où l'approche thématique traditionnelle prévaut souvent. Cette approche consiste à regrouper les mots autour de thèmes spécifiques (comme la montagne, la ville, etc.), en lien avec l'exploration des champs sémantiques présents dans les textes pour expliquer seulement le champ lexical.

Cette méthode encourage les élèves à effectuer des relevés et à analyser les réseaux sémantiques (isotopies) dans les textes étudiés. Dans ce cas l'élève est capable de saisir le thème global du texte.

2.4 Réseaux sémantiques :

“En psycholinguistique, la notion de réseau sémantique peut être liée en premier lieu à la notion de lexique mental. Même si, de manière très simplificatrice, le lexique mental peut être appréhendé comme une « liste » d'unités lexicales auxquelles seraient associées les informations nécessaires à une utilisation appropriée” (Pillon, 1993, p. 13)

Cela veut dire qu'il y a un rapport entre la notion du lexique mental et celle du réseau sémantique. Contrairement à une vision statique, le lexique mental peut être appréhendé à travers une liste d'unités lexicales qui représente un système dynamique et évolutif.

Il faut signaler qu'il y a une différence entre le réseau sémantique et l'organisation lexicographique en tant que résultat continu en établissant de nouveaux liens sémantiques. Les liens sémantiques originaux se forment grâce à la flexibilité et la plasticité du lexique mental.

La ressemblance morphologique est indispensable dans les associations et la mémorisation du lexique, cependant, dans la structuration de ce dernier, l'accent est mis sur le sens plutôt que sur la forme des mots.

L'apprentissage de la langue et ses règles influencent les réseaux sémantiques qui sont parfois individuels et parfois largement socialisés. Pour apprendre le lexique, soit dans un contexte scolaire ou extra-scolaire, de nombreux outils sont mis à notre disponibilité tels que : les dictionnaires, les sites web, et les images.

La notion de réseau, elle a été utilisée de différentes façons dans une perspective didactique :

Comme un organisateur de la réflexion linguistique : *c'est le cas des réseaux sémantiques de Picoche , constitués à partir de mots de haute fréquence, des caractéristiques sémantiques de leurs actants, des associés moins fréquents ; c'est le cas également dans l'approche de la lexicologie combinatoire, qui distingue deux manières de connecter les unités lexicales : les liens paradigmatiques (« dérivation sémantique ») le font grâce à des relations sémantiques qui n'ont pas forcément une correspondance morphologique ; les liens syntagmatiques traduisent les collocations contrôlées par les unités lexicales (ex. contenir sa joie, colère noire...)* (Grossmann, 2011)

- sur un plan plus pratique, et en lien avec l'approche précédente, comme un outil permettant l'accès facile aux données lexicales, par exemple à travers un site lexical « *qui vise à modéliser la connaissance lexicale comme un réseau d'entités interconnectées* » (Jousse, Polguère, Tremblay, 2008) (Grossmann, 2011)

- enfin, en conjugaison avec la lecture-écriture, cela veut dire un outil permettant à l'apprenant d'appropriier un nouveau lexique, de manière personnelle en établissant les liens sémantiques tels qu'il les perçoit dans ses lectures ou ses productions. Dans ce sens dans Elalouf et Keraven (2004) a proposé une démarche qui explique l'appropriation d'un champ onomasiologique (par exemple, pour aider à construire le concept de *cadavre* et être en mesure d'établir une liste du champ lexical correspondant ; l'intérêt donné à la lecture et l'écriture de textes traitant les thèmes historiques permet d'être une référence pour ces élèves, tout en attirant leur attention sur le lexique étudié.

3 Le FLE en 3ème année secondaire :

Parmi les missions destinées à l'école, il y a celle de former un citoyen capable de gérer sa vie personnelle, civique et professionnelle avec responsabilité, adaptabilité et solidarité.

L'école algérienne partage cette mission complexe tout comme toutes les écoles du monde, en visant une bonne formation de futurs citoyens et un bon développement de leurs connaissances. Les enseignants du secondaire notamment ceux de la langue française participent à la réussite de cette mission, car en étant quotidiennement en contact avec des élèves de 14 à 18 ans voire 20, ils cherchent à être dynamiques et créatifs afin d'assurer un apprentissage agréable à leurs apprenants, surtout pour ceux qui sont en difficulté face à cette langue étrangère.

Malgré la place prépondérante de la langue française en Algérie, la plupart des apprenants algériens ont des difficultés de communication en cette langue. Il y'a ceux qui associent cette langue au colonialisme donc ils s'abstiennent à l'apprendre, pour d'autres le manque de pratique ou d'encouragement suffisant en est la cause, et pour certains, ils arrivent à penser à des idées pertinentes mais peinent à les exprimer.

En encourageant les attitudes sociales positives des élèves et en favorisant l'intégration des savoirs, il est possible de garantir un apprentissage efficace à nos apprenants. Ces derniers doivent également faire preuve de curiosité et de motivation pour apprendre. Selon la direction de l'enseignement secondaire, à la fin du cycle secondaire, l'apprenant devrait être capable d'employer la langue française, pour accéder à une documentation diversifiée et être un utilisateur autonome du français langue étrangère (FLE), la maîtrise de la langue à la fin de ce cycle représente des compétences essentielles pour la formation supérieure, professionnelle, et pour répondre aux exigences de la communication sociale.

3.1 Un aperçu sur le programme du secondaire :

Le nouveau programme de français pour le secondaire s'inscrit dans une refonte globale du système éducatif, visant à améliorer qualitativement l'éducation en tenant compte des transformations nationales et mondiales telles que la mondialisation des échanges commerciaux et le développement rapide des technologies de l'information et de la communication. Ces évolutions obligent à reconnaître que l'école n'est plus seule garante des connaissances : parfois, l'apprenant maîtrise mieux que l'enseignant les nouveaux modes de transmission du savoir, ce qui remet en question notre conception traditionnelle de l'éducation et nous pousse à réexaminer nos objectifs et pratiques.

Dans cette perspective, Le contenu du programme est divisé en quatre projets. Dans ce programme l'enseignant propose des exercices d'évaluation diagnostique, des activités concernant la compréhension écrite et orale, la production écrite et orale et des exercices de remédiation.

Pour le contenu de chaque projet, le premier est basé sur l'étude des textes et '*des documents d'histoire qui présentent notre objet d'étude*'. Ce dernier se divise en deux séquences :

«Produire un texte pour informer d'un fait d'histoire de manière objective.» et «Produire un texte pour présenter un fait d'histoire en y introduisant des commentaires et/ou des témoignages.».

Quant au deuxième projet qui s'intitule : le débat d'idées, il se devise en deux séquences : « s'inscrire dans un débat : convaincre ou persuader » et « prendre position dans un débat : concéder et réfuter ».

Le troisième projet « lancer un appel », comporte une séquence : «Produire un texte pour inciter le destinataire à agir.».

Enfin, le dernier projet «Produire un récit fantastique». Il consiste à rédiger une nouvelle fantastique. Ce projet est destiné seulement aux classes de lettres et philosophie et lettres et langues étrangères.

4 Qu'est-ce qu'un texte historique ?

4.1 Le récit historique : essai de définition

Le récit historique est une forme d'écriture explicite qui retranscrit des événements réels à partir d'archives historiques ou de témoignages contemporains, organisés de manière chronologique pour raconter les faits.

Selon Vézier « *L'historien raconte un peu plus que des histoires et se réfère à toutes sortes de récits, récits sources et récits qu'il rédige à des fins explicatives [...]. Les récits sont jugés utiles en créant du continu entre les faits grâce à une mise en ordre chronologique orientée vers une fin* » (Anne, 2011)

Cela veut dire que l'historien fait recours à divers récits sources et rédige des explications afin de créer un enchaînement narratif orienté vers un objectif déterminé.

Dans ce genre de texte, l'auteur vise la restitution des événements parus dans une époque où une période spécifique, en faisant preuve de vraisemblance et en reposant sur une documentation rigoureuse à travers une analyse minutieuse des sources historiques, archivistiques et testimoniales.

Le récit historique présent dans les manuels scolaires de la 3e année secondaire, notamment en Algérie est focalisé sur la période coloniale et participe à la construction de l'identité culturelle des apprenants de FLE en les plongeant dans le discours historique.

Le chercheur en histoire a une grande responsabilité en rédigeant un écrit historique, car cette mission révèle une dimension éthique et morale.

En effet, ce dernier doit adopter une démarche vérificationniste rigoureuse dans son travail, puisque tout ce qu'il écrit représente une référence pour les générations futures, influençant ainsi la perception et la compréhension des événements historiques.

4.2 Les objectifs de l'enseignement / apprentissage du récit historique :

L'enseignement apprentissage du récit historique aux apprenants de FLE de la troisième année secondaire en Algérie a plusieurs buts principaux à atteindre.

Tout d'abord, en confrontant les apprenants algériens aux événements marquants de l'histoire algérienne, ils vont renforcer leur identité nationale et s'attacher aux composantes de la patrie telles que *l'Islamité, l'Arabité et l'Amazighité*.

Ensuite, cet enseignement sensibilise les apprenants au respect de la différence existante entre les cultures et les identités présentes dans leur communauté, aussi il les encourage à apprendre les événements historiques à travers des perspectives culturelles variées.

De cette façon l'enseignement du texte historique participe dans le développement de la compréhension interculturelle des apprenants.

Par ailleurs, l'analyse de ce genre textuel favorise l'apprentissage de la langue française, car elle renforce les compétences de compréhension écrite et orale, ainsi que d'expression chez les apprenants.

Enfin, à travers l'étude du texte historique, les apprenants algériens se sentent connectés envers leur communauté et leur pays, ce qui favorise leur solidarité. Cela encourage aussi le maintien de la compréhension mutuelle et la réconciliation après des dialogues enrichissants, ce

qui conduit à une société pacifique et harmonieuse. En effet : « *L'élève a conscience des éléments qui composent son identité algérienne (l'Islamité, l'Arabité et l'Amazighité* »⁴

En somme, l'enseignement du récit historique en Algérie représente une source de connaissances historiques, linguistiques, et sociales essentielles pour rappeler les générations futures des sacrifices de leurs aïeux et la valeur de l'indépendance de leur pays.

4.3 Difficultés déclarées de la compréhension du texte historique en FLE :

Dr Ayaichia Hana & Boudechine Nawal (2022) ont confirmé dans leur étude intitulée « *Les représentations du récit historique et les difficultés de sa compréhension en classe de français langue étrangère* » qu'il existe deux problèmes principaux dans la compréhension du texte historique par les lycéens, ce sont :

-le lexique spécifique et le manque de connaissances historiques. Les lycéens identifient principalement les difficultés liées au lexique du discours historique en français, décrivant les mots historiques comme étant difficiles à comprendre.

-Pour les étudiants nouvellement bacheliers, ces difficultés s'ajoutent à une absence de connaissances thématiques sur l'histoire et la civilisation françaises, ce qui rend complexe la compréhension des phrases et des faits historiques inconnus pour eux.

“En effet, les lycéens avancent que le principal problème qu'ils rencontrent lors de cette activité langagière se présente au niveau du lexique du discours historique en langue française comme en témoigne cette réponse : « les mots historiques difficiles ». Quant aux néo-bacheliers, ils partagent ce problème avec les lycéens auquel il faudrait y adjoindre l'absence de données thématiques en lien avec l'Histoire et la civilisation françaises telles que le témoignent ces réponses : « le vocabulaire est des fois très complexes et je ne comprends pas les phrases » (Nawal, 2022, p. 9)

⁴ Plan annuel des apprentissages, 3^e année moyenne (2^e palier) langue française, septembre 2022.

Le lexique historique est souligné comme étant particulièrement spécialisé et peu utilisé en dehors de son contexte spécifique, ce qui représente un défi supplémentaire pour les apprenants formés initialement en histoire en langue arabe.

En termes de stratégies surmonter ces difficultés est possible, les apprenants mentionnent principalement trois approches : la lecture répétée du texte, la recherche des définitions des mots difficiles via leur téléphone mobile ou un dictionnaire, et la traduction vers la langue arabe pour une meilleure compréhension.

La dernière stratégie est couramment utilisée, facilitant l'accès aux concepts historiques à travers une langue familière.

Les stratégies utilisées permettent aux apprenants de s'adapter afin d'intégrer de nouveaux savoirs, illustrant ainsi l'importance d'approches pédagogiques qui prennent en compte les défis linguistiques et cognitifs.

Dans ce cadre, nous avons employé l'image dans le but d'expliquer le sens de chaque mot du vocabulaire historique employé dans le texte étudié, afin que l'apprenant puisse comprendre les unités lexicales les plus importantes du texte et établir un réseau sémantique qui va lui permettre à saisir le thème.

Mahmoudi Said dans une étude faite sur l'utilisation de l'image des migrants en classe de FLE parle de la nécessité de recourir à l'analyse des images à l'aide des réponses des apprenants en contexte scolaire algérien :

« Nous pouvons dire que l'analyse de l'image grâce aux réponses de tous les apprenants, aide chaque élève à prendre position et développer sa confiance en soi si sa vision est partagée par un grand nombre de ses camarades, même si le partage du même avis n'est pas toujours positif. Il peut représenter un inconvénient si le consensus du partage d'avis est péjoratif. » (Mahmoudi, 2023, p. 274)

4.4 Le texte historique un genre ou un discours ?

Le concept du genre est défini comme suit: « *un acte individuel d'utilisation de la langue pour l'opposer à l'énoncé, objet linguistique résultant de cette utilisation* » (Dominique, 1994). Au stade de l'enseignement secondaire, le concept de genre est généralement associé à l'énonciation, définie comme l'acte individuel d'utilisation de la langue qui se distingue de l'énoncé, le produit linguistique résultant de cette utilisation. Cependant, cette approche exclut souvent l'étude approfondie de l'énoncé lui-même dans toute sa complexité et son architecture.

Pour Lasheb Mohammed & Baghdadi, Jean Michel ADAM propose deux niveaux d'analyse pour tenir compte de l'hétérogénéité et de la complexité des structures textuelles : un niveau séquentiel régulier et un niveau plus complexe et spécifique relatif au texte.

Alors l'écriture de l'Histoire suscite un débat scientifique intense en raison de ses modalités, de ses techniques et de ses valeurs. Intégrer l'étude du genre dans le texte historique des manuels scolaires présente l'avantage de fournir des références concrètes au monde réel et de s'inscrire dans un cadre bien défini en termes d'espace et de temps, renforçant ainsi la scientificité de la discipline.

L'objectif principal est d'analyser de manière approfondie la question de la délimitation des genres, et plus largement en linguistique, des concepts issus de toute catégorisation. Le discours historique, en tant que genre relativement récent, offre suffisamment de traces de sa généricité, de son évolution (dans l'espace et le temps) et de sa diversité pour en faire un sujet d'étude significatif, pertinent et recommandable.

La spécificité du discours historique réside notamment dans son rapport au temps. Les observations de Lasheb Mohammed & Baghdadi soulignent l'importance cruciale du cadre temporel dans la détermination des paramètres et des caractéristiques textuelles d'un support, influencé par le moment de sa production par rapport à celui de son étude, les intentions de communication et les conditions de production. Ces concepts opératoires se résument et se manifestent clairement dans la "situation d'énonciation" telle que définie dans les manuels scolaires.

5 Qu'est-ce que la littératie ?

5.1 Définitions :

Pour acquérir la langue française, la littératie est un moyen qui permet la maîtrise de la lecture et l'écriture de cette dernière, car elle rend les apprenants à l'aise dans toutes les situations de communication en facilitant leur participation dans divers apprentissages.

Le terme littératie est omniprésent dans de nombreux domaines (médiatique, universitaire, plurilingue, précoce, etc.), c'est linguistique de l'anglais "literacy", son utilisation en français a débuté au Québec. Ce concept est défini par le niveau des compétences fondamentales d'écriture et de lecture indispensables à l'apprentissage des langues étrangères.

Historiquement introduit à la fin des années 1990 et au début des années 2000 par des organisations telles que l'UNESCO⁵ et l'OCDE⁶ «*Historiquement, la littératie a été proposée d'abord vers la fin des années 90 et le début des années 2000 par des organisations comme l'Unesco et l'OCDE.* ». (Messaouda, 2021, p. 27)

L'UNESCO, depuis 1995, se préoccupe notamment de la "littératie fonctionnelle", cette dernière met en avant l'écrit comme compétence à maîtriser l'écrit pour communiquer efficacement et acquérir de nouvelles connaissances.

Selon l'OCDE, la littératie est définie comme "*l'aptitude à comprendre et à utiliser l'information écrite dans la vie quotidienne, à la maison, au travail, et au sein de la collectivité, dans le but d'atteindre des objectifs personnels et d'étendre ses connaissances et ses capacités*" (Messaouda, 2021).

Autrement dit, la littératie désigne la capacité de l'individu à échanger des informations à travers la langue au sein de sa communauté sur divers supports, afin d'être un participant actif à la société dans différents contextes.

⁵ UNESCO : (Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture) est une agence spécialisée des Nations Unies créée en 1945 ; son objectif est de promouvoir la paix et la sécurité dans le monde à travers la coopération internationale dans les domaines de l'éducation, des sciences, de la culture et de la communication.

⁶ OCDE : (Organisation de coopération et de développement économique) est une organisation internationale fondée en 1961, regroupant des pays principalement développés. Son objectif est de promouvoir des politiques économiques qui améliorent le bien-être économique et social dans le monde.

5.2 Les stratégies d'enseignement/apprentissage de la littératie historique :

La plupart des approches de FLE aborde la littératie en analysant des manuels, des méthodes pédagogiques, et des activités qui visent à favoriser les compétences de la lecture et l'écriture des apprenants.

L'autonomie de l'élève dans son traitement de divers textes historiques numériques ou imprimés représente la base de l'enseignement de la littératie historique. C'est pourquoi, il est nécessaire d'étudier les facteurs qui mènent à la réussite de la littératie, à cet effet il est de première importance de prendre en considération les outils disponibles pour les élèves et les pratiques pédagogiques assurant un apprentissage optimal.

Notamment pour écrire et rédiger un compte rendu objectif qui est présenté comme activité de production écrite lors de l'examen du Baccalauréat, l'élève doit maîtriser la lecture approfondie d'un texte historique pour qu'il puisse reformuler les idées essentielles et les reproduire dans l'expression écrite.

C'est pourquoi l'utilisation de l'image comme outil pédagogique expliquant les mots clés du texte historique peut faciliter la compréhension et l'analyse de ce genre textuel.

Les difficultés éprouvées à cause des nuances dans la compétence de la lecture et de l'écriture par les apprenants du FLE préoccupent les enseignants. Sachant que la communication dans diverses situations en langue française est indispensable pour les élèves de troisième année secondaire. Par conséquent, l'amélioration des techniques et des stratégies qui renforcent la confiance des apprenants lorsqu'ils lisent ou écrivent est crucial.

Pour enseigner aux élèves de la troisième année secondaire une analyse correcte du texte historique, la littératie historique est la clé pour y parvenir.

Dans notre étude, nous nous sommes préoccupés de la compréhension des termes difficiles de ce genre textuel par les apprenants, c'est pourquoi nous avons opté pour l'utilisation de l'image comme moyen facilitant la saisie du sens, et donc la compréhension globale du texte.

Il est nécessaire que l'enseignant suive une stratégie d'enseignement de la littératie historique soigneusement appropriée, afin de pouvoir améliorer les compétences des apprenants

en lecture et en écriture historique. Dans ce là, l'objectif de l'enseignant doit porter sur l'enseignement et l'intégration efficaces de cette stratégie au moment opportun.

Lorsque les apprenants lisent un texte historique, ils établissent des liens entre ce genre et leurs propres idées, en se basant sur leurs compétences antérieures. A travers cette méthode, les apprenants vont anticiper le sens à partir des indices fournis dans le texte.

Pour les enseignants du secondaire, il est primordial que leurs élèves aient des compétences solides en lecture pour comprendre et rédiger un sens écrit.

Certains apprenants relèvent les idées implicites à l'immédiat, par contre d'autres éprouvent des difficultés pour y arriver, ce qui nécessite une assistance servant à utiliser des stratégies efficaces de lecture pour améliorer leurs compétences d'écriture.

Lors de la lecture, une compréhension approfondie du texte est essentielle, les apprenants doivent remettre en question ce qu'ils lisent pour émettre des hypothèses de sens, et saisir l'intention de l'auteur.

L'enseignant cherche toujours à atteindre l'objectif de l'apprentissage global de la séquence, en particulier celui de lié à la production de l'écrit qui représente une stratégie d'écriture complexe.

Le professeur guide ses apprenants à réfléchir d'une façon structurée, et à pratiquer régulièrement afin de les amener à produire un compte rendu objectif équilibré, informatif et bien organisé.

Conclusion du premier chapitre

Après avoir défini les notions relatives à l'écrit historique, le rôle de l'image en classe de FLE et l'éclaircissement théorique des différentes significations abordant lexicale en enseignement du Français, nous pouvons dire que le genre textuel enseigné aux élèves de la troisième année secondaire peut se faire en recourant à la littérature dans son enseignement, nous pouvons signaler l'utilité de ce chapitre dans un premier temps dans la phase de description des mots clés de notre thème de recherche et dans un second temps dans l'analyse des données

auquel nous allons tenir compte pour élaborer une synthèse analytique du corpus étudié dans la partie pratique.

Chapitre 02 :

L'enseignement de l'écrit historique par l'image
chez les élèves de la troisième année secondaire.

Introduction de la deuxième partie

Enseigner le genre historique aux apprenants de la troisième année secondaire, n'est pas une simple affaire pour les enseignants. Le caractère difficile de la structure et du vocabulaire de ce dernier les obligent à fournir des efforts dans le choix de leurs supports et dans l'adaptation de nouveaux moyens et de nouvelles stratégies qui motivent les apprenants à traiter ce type textuel. C'est pourquoi dans notre travail, nous avons opté pour l'utilisation de l'image comme moyen pédagogique servant à faciliter la compréhension des mots difficiles du texte historique.

Le deuxième chapitre de notre étude repose sur l'analyse des réponses des élèves sur le corpus donné à travers leurs différentes réponses sur les questions présentées. En d'autres termes, l'étude des liens établis entre le choix de l'image pour chaque mot et l'interprétation du contenu imagé par l'apprenant.

Les réponses des apprenants sur les questions de la compréhension du texte sont utiles pour répondre à nos hypothèses formulées dans le début de notre recherche.

Les questions de compréhension de l'écrit visent à cerner l'efficacité de l'image dans l'éclaircissement du sens des mots clés de l'échantillon questionné, pour vérifier le rôle de l'image dans l'apprentissage du lexique historique chez l'apprenant de la 3AS.

Pour cela, nous comptons présenter l'analyse du corpus sous forme de deux synthèses. La première représente nous permet d'établir un diagnostic visant à connaître la capacité de chaque apprenant à relier le mot ou l'expression à l'illustration qui convient. La deuxième nous fournit des résultats pour connaître la différence entre l'étude d'un texte avec ou sans illustration et vérifier son apport dans la facilitation du lexique relatif à l'écrit historique.

1. Présentation du corpus et méthode de travail :

Notre corpus d'étude repose sur 10 images, chacune d'elle renvoie à un mot ou à une expression figurant dans le texte étudié. L'objectif de l'utilisation de l'image sert à vérifier la contribution de ce support visuel dans la compréhension de l'écrit étudié.

Ce dernier est un texte d'histoire faisant partie du programme à enseigner aux apprenants de la troisième année secondaire durant le premier trimestre.

Dans le cadre de notre recherche nous nous intéressons au rôle de chaque représentation iconique dans l'apprentissage et l'acquisition du vocabulaire thématique relatif au thème de

l'histoire. Le texte en question est un écrit traitant la commémoration des événements du 8 mai 1945.

Ces événements représentent la barbarie et les crimes du colonisateur français envers le peuple algérien. Cette constatation est révélée dans l'intention de l'auteur du texte écrit par Ahmed Halfaoui.

Le public visé est composé de 30 élèves de troisième année secondaire dont les 15 premiers appartenant à la filière de math et les 15 autres à la filière des sciences expérimentales.

Nous avons entamé le travail d'abord avec la classe des Mathématiques (Groupe1).

Dans un premier temps, nous avons présenté un document contenant 10 images aux élèves : chaque élève prend une copie du document présenté⁷.

Puis, nous avons écrit les 10 mots ou expressions au tableau afin que l'élève puissent correspondre chaque mot ou expression à l'image qui convient.

Nous avons consacré à cette tâche 10 minutes. Ensuite, nous avons corrigé les réponses des élèves en leur expliquant la signification de chaque mot.

Enfin, le texte contenant les questions de compréhension a été distribué⁸ afin qu'ils répondent aux questions proposées, le temps alloué pour cette étape est 40 minutes.

En ce qui concerne le groupe n°2, composé des apprenants de la filière des sciences expérimentales nous avons distribué le document comprenant le texte et les questions de compréhension sans recourir à l'utilisation de l'image pour expliquer les mots clés relatif au thème du sujet proposé. Une heure a été consacrée à ce groupe pour lire le texte et répondre aux mêmes questions proposées pour le groupe n°1.

Après avoir passé par l'expérience en classe, nous avons opté pour une analyse des réponses par une évaluation diagnostique, que nous allons l'exposer et la détailler dans la synthèse analytique visant à traiter les données recueillies en fonction de l'objectif de notre étude. Ce dernier s'intéresse au rôle de l'image dans la compréhension du texte historique.

L'interprétation du rôle des dix images présentées dans le document distribué aux apprenants dans l'étude du sens du texte historique en fonction de l'analyse des réponses des élèves des deux classes et en se basant sur la différence et la ressemblance entre leurs résultats.

⁷ Voir annexe n° 2

⁸ Voir annexe n° 1

2. Résultats et analyse des données de la présentation des images aux apprenants :

2.1 Présentation de l'image n°1 :



Image n°1 : le mot qui correspond à cette image est l'armée.

Cette image représente des soldats qui portent un uniforme militaire. Au premier plan nous remarquons un soldat qui porte un casque et une arme dans ses mains. Au second plan, il y a des hélicoptères. Cette représentation montre ou représente une armée professionnelle.

2.1.1 L'analyse de la première réponse des élèves de la classe de la filière Mathématiques :

Tableau n°1 : Les mots attribués par les élèves pour décrire l'image n°1 :

Résultats de la première réponse (Image n°1)	Nombre de répétitions pour chaque représentation
-Des milices	2
-Colonialisme	7
-Armée	6
Total des représentations recensées : 3	Total des réponses recensées: 15
Nombre d'apprenants questionnés : 15	

Les 15 réponses recueillies sont partagées entre 3 représentations. Nous avons recensé 3 messages perçus lors du premier contact visuel avec la première image. En observant les représentations recensées, une perception commune était partagée 2 fois pour le mot « milices », 7 pour « colonialisme », et 6 pour « Armée ».

2.2 Présentation de l'image n°2 :



Image n°2 : le mot qui correspond à cette image est « exécutions sommaires ».

Dans cette image on observe deux personnes, la première est un soldat, debout qui porte un uniforme militaire et tient dans sa main un revolver, la deuxième est un homme agenouillé. Cette image comporte deux séquences, la première lorsque le soldat met son arme au-dessus de la tête de sa cible et la deuxième lorsqu'il lui tire dessus immédiatement.

2.2.1 L'analyse de la deuxième réponse des élèves de la classe de la filière Mathématiques

Tableau n°2 : Les mots ou les expressions choisis par les élèves pour présenter l'image n°2.

Résultats de la deuxième réponse (Image n°2)	Nombre de répétitions pour chaque représentation
-Les fusillades	2
-Exécution sommaire	4
-Se taire	6
-Aucune réponse	1
-Des milices	1
-Feux festifs	1
Total des représentations recensées : 5	Total des réponses recensées: 15
Nombre des apprenants questionnés: 15	

Les 15 réponses recueillies sont partagées entre 5 représentations et un élève qui n'a pas pu attribuer une signification exacte à l'image exposée.

Nous remarquons la présence de 3 réponses communes et 3 singulières. En observant les représentations recensées, une perception commune était partagée 2 fois pour le mot « fusillades », 4 pour « exécution sommaire », 6 pour « Se taire ». Alors qu'une vision singulière était présentée par deux élèves qui ont donné comme représentation les deux mots « milice » et « feux festifs » ; il faut souligner qu'un seul élève n'a pas pu attribuer un mot à cette image pour la représenter.

2.3 Présentation de l'image n°3 :



Image n°3 : l'expression qui correspond à cette image est « les feux festifs ».

Dans cette image, nous remarquons deux rives séparées par une mer méditerranéenne et une date représentant le 8 mai 1945.

Cette date renvoie à deux événements historiques, le premier représente la victoire des alliés sur le fascisme et le nazisme et le deuxième représente les massacres du 8 mai 1945 en Algérie.

Sur la rive du nord de la Méditerranée, il y a des drapeaux français et un dessin de la tour Eiffel en présence des feux festifs synonyme de célébration d'une victoire.

Cependant, de l'autre côté de la mer, il y a le drapeau algérien et les noms des villes algériennes comme Sétif, Kherrata, Guelma, nous voyons du sang et des victimes enterrées et du sang représentant la barbarie du colonisateur.

2.3.1 L'analyse de la troisième réponse des élèves de la classe de la filière Mathématiques

Tableau n°3 : Les mots et l'expression choisis par les élèves pour présenter l'image n°3

Résultats de la troisième réponse (Image n°3)	Nombre de répétitions pour chaque représentation
Se taire	1
Aucune réponse	1
Horrible	1
Feux festifs	12
Total des représentations recensées : 3	Total des réponses recensées: 15
Nombre d'apprenants questionnés : 15	

Les 15 réponses recueillies sont partagées entre 3 représentations, avec un élève qui n'a laissé aucune réponse.

Nous avons recensé 3 messages perçus lors du premier contact visuel avec cette image.

En observant les représentations recensées, une perception commune était partagée 12 fois pour le mot « Feux festifs ». Alors qu'une vision singulière était présentée par deux élèves qui ont donné comme représentation les deux mots « se taire » et « horrible », il faut souligner qu'un seul élève n'a pas pu attribuer un mot à cette image pour la représenter.

2.4 Présentation de l'image n°4 :



Image n°4 : le mot qui correspond à cette image est 'Horrible'

Dans cette image nous remarquons d'une personne traumatisée ou terrorisée par la peur, avec une représentation de fantôme derrière lui.

2.4.1 L'analyse de la quatrième réponse des élèves de la classe de la filière Mathématiques : Tableau n°4 : Les mots et les expressions attribués par les élèves pour décrire l'image n°4

Résultats de la quatrième réponse (Image n°4)	Nombre de répétitions pour chaque représentation
Se taire	2
Aucune réponse	1
Horrible	11
Feux festifs	1
Total des représentations recensées : 3	Total des réponses recensées: 15
Nombre d'apprenants questionnés : 15	

Les 15 réponses recueillies sont partagées entre 3 représentations, avec l'absence de réponse pour un seul élève seulement.

Nous avons recensé 3 messages perçus lors du premier contact visuel avec cette image.

En observant les représentations recensées, une perception commune était partagée 11 fois pour le mot «horrible » et une qui était partagée deux fois pour le mot « se taire ».

Alors qu'une vision singulière est présentée par un élève qui a donné comme représentation l'expression « feux festifs »; il faut souligner qu'un seul élève n'a pas pu attribuer un mot ou une expression à cette image pour la représenter.

2.5 Présentation de l'image n°5 :

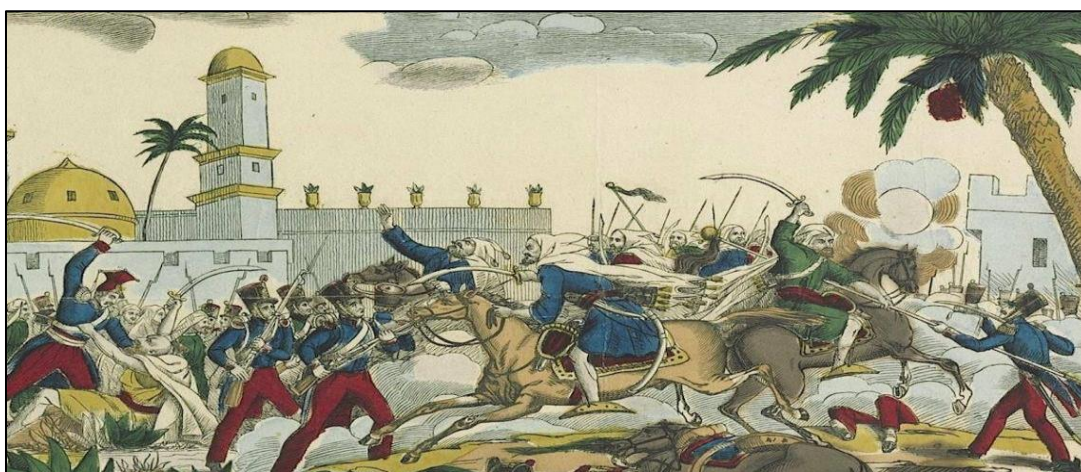


Image n°5 : le mot qui correspond à cette image est : Colonialisme

Dans cette image on observe un champ de bataille entre deux camps, le premier représente des chevaliers dont l'arme est une épée, qui se battent avec des soldats portant l'uniforme des militaires français armés de fusils.

2.5.1 L'analyse de la cinquième réponse des élèves de la classe de la filière Mathématiques :

Tableau n°5 : Les mots et les expressions attribués par les élèves pour décrire l'image n°5

Résultats de la cinquième réponse (Image n°5)	Nombre de répétitions pour chaque représentation
Exécution sommaires	3
Colonialisme	6
Aucune réponse	1
Les cadavres amoncelés	1
Des milices	2
Les fusillades	2
Total des représentations recensées : 5	Total des réponses recensées: 15
Nombre d'apprenants questionnés: 15	

Les 15 réponses recueillies sont partagées entre 5 représentations, avec une absence de réponse pour un seul élève.

Nous avons recensé 5 messages perçus lors du premier contact visuel pour cette image.

En observant les représentations recensées, une perception commune était partagée trois fois pour l'expression «exécution sommaire » et une qui était partagée six fois pour le mot « colonialisme », une autre qui était partagée deux fois pour le mot « milices » et une qui était partagée aussi deux fois pour le mot « fusillades" ».

Alors qu'une vision singulière était présentée par un élève qui a donné comme représentation l'expression « cadavres amoncelés»; il faut souligner qu'un seul élève n'a pas pu attribuer un mot ou une expression à cette image pour la représenter.

2.6 Présentation de l'image n°6 :



Image n°6: l'expression correspondant à cette image est : « Cadavres amoncelés ».

Dans cette image on observe une cour assiégée où il y'a des cadavres allongés par terre.

2.6.1 L'analyse de la sixième réponse des élèves de la classe de la filière Mathématiques :

Tableau n°6 : Les mots ou les expressions choisis par les élèves pour présenter cette image :

Résultats de la sixième réponse (Image n°6)	Nombre de répétitions pour chaque représentation
Exécution sommaires	1
Ont témoigné	2
Les cadavres amoncelés	11
Des milices	1
Total des représentations recensées : 4	Total des réponses recensées: 15
Nombre d'apprenants questionnés: 15	

Les 15 réponses recueillies sont partagées entre 4 représentations avec l'absence de réponse pour un seul élève.

Nous avons recensé 4 messages perçus lors du premier contact visuel avec cette image.

En observant les représentations recensées, une perception commune était partagée 11 fois pour l'expression «cadavres amoncelés » et une qui était partagée 2 fois pour l'expression « ont témoigné ». Alors que 2 visions singulières sont présentées par deux élèves qui ont donné comme représentations l'expression «Exécution sommaires » et le mot « des milices».

2.7 Présentation de l'image n°7 :



Image n°7: le mot qui correspond à cette image est : Se taire

Dans cette image, nous observons un enfant qui met son doigt sur sa bouche pour indiquer le signe du silence.

2.7.1 L'analyse de la septième réponse des élèves de la classe de la filière Mathématiques :

Tableau n°7 : Les mots et les expressions attribués par les élèves pour décrire l'image n°7

Résultats de la septième réponse (Image n°7)	Nombre de répétitions pour chaque représentation
Se taire	5
Exécution sommaire	2
Aucune réponse	5
Horrible	1
Les fusillades	1
Feux festifs	1
Total des représentations recensées : 5	Total des réponses recensées: 15
Nombre d'apprenants questionnés : 15	

Les 15 réponses recueillies sont partagées entre 5 représentations et cinq élèves n'ont pas répondu.

Nous avons recensé 5 messages perçus lors du premier contact visuel avec cette image. En observant les représentations recensées, une perception commune était partagée cinq fois pour le mot «se taire » et une qui était partagée deux fois pour l'expression « exécution sommaire ». Alors que trois visions singulières sont présentées par trois élèves qui ont donné comme représentations l'expression «feux festifs », le mot « horrible» et le mot « fusillades». Il faut souligner que cinq élèves n'ont donné aucune réponse pour représenter l'image en question.

2.8 Présentation de l'image n°8 :



Image n°8: le mot qui correspond à cette image est : une fusillade

Dans cette image, nous observons des soldats en uniforme militaire et qui dirigent leurs fusils contre six autres personnes dans un désert où il y'a quelques plantes.

2.8.1 L'analyse de la huitième réponse des élèves de la classe de la filière Mathématiques :

Tableau n°8 : Les mots et les expressions attribués par les élèves pour décrire l'image n°8

Résultats de la huitième réponse (Image n°8)	Nombre de répétitions pour chaque représentation
Exécution sommaires	4
Des fusillades	8
Colonialisme	2
Aucune réponse	1
Total des représentations recensées : 3	Total des réponses recensées: 15
Nombre d'apprenants questionnés: 15	

Les 15 réponses recueillies sont partagées entre 3, dont un élève n'a pas pu laisser de réponse.

Nous avons recensé 5 messages perçus lors du premier contact visuel avec cette image. En observant les représentations recensées, une perception commune était partagée quatre fois pour l'expression « exécutions sommaires » et une qui était partagée deux fois pour le mot « colonialisme », et une qui était partagée huit fois pour le mot « fusillades ». Il faut souligner qu'un seul élève n'a pas donné une réponse représentant le contenu de l'image en question.

2.9 Présentation de l'image n°9 :



Image n°9: l'expression qui correspond à cette image est : ont témoigné

Dans cette image, nous observons une personne interviewée au sujet d'un fait historique illustré par l'image présentée dans le livre posé sur la table.

2.9.1 L'analyse de la neuvième réponse des élèves de la classe de la filière Mathématiques :

Tableau n°9 : Les mots attribués par les élèves pour décrire l'image n°9

Résultats de la neuvième réponse (Image n°9)	Nombre de répétitions pour chaque représentation
Ont témoigné	12
Horrible	2
Aucune réponse	1
Total des représentations recensées : 2	Total des réponses recensées: 15
Nombre d'apprenants questionnés: 15	

Les 15 réponses recueillies sont partagées entre 2 représentations, avec l'absence de réponse par un seul élève.

Nous avons recensé deux messages perçus lors du premier contact visuel avec cette image. En observant les deux représentations recensées, une perception commune était partagée douze fois pour l'expression « ont témoigné » et une qui était partagée deux fois pour le mot « horrible ». Il faut souligner qu'un seul élève n'a pas donné de réponse pour qualifier le contenu de l'image présentée.

2.10 Présentation de l'image n°10 :



Image n°10: le mot qui correspond à cette image est : Des milices.

Dans cette image, nous observons des soldats bien organisés en uniforme militaire, portant leurs fusilles et faisant un signe de salutation.

2.10.1 L'analyse de la dixième réponse des élèves de la classe de la filière Mathématiques :

Tableau n°10 : Les mots et les expressions attribués par les élèves pour décrire l'image n°10

Résultats de la dixième réponse (Image n°10)	Nombre de répétitions pour chaque représentation
Les cadavres amoncelés	1
L'armée	9
Des milices	5
Total des représentations recensées : 3	Total des réponses recensées: 15
Nombre d'apprenants questionnés: 15	

Les 15 réponses recueillies sont partagées entre 3 représentations.

Nous avons recensé trois messages perçus lors du premier contact visuel avec cette image. En observant les représentations recensées, une perception commune était partagée neuf fois

pour le mot « armée » et une qui était partagée cinq fois pour le mot « des milices ». Il faut souligner qu'une perception singulière était partagée pour l'expression « les cadavres amoncelés ».

2.11 Synthèse et analyse des réponses des apprenants (Groupe 1 du document relatif aux images illustrant la signification des mots clés du texte :

Le document contenant les images illustrant la signification de chaque mot ou expression a été distribué aux 15 élèves du Groupe n°1.

Ce groupe d'un niveau de langue hétérogène, cela veut dire que les élèves ont des niveaux différents en langue française.

Chaque répondant a attribué à chaque image le mot ou l'expression correspondant à l'image visionnée par rapport à sa première perception et son interprétation du contenu imagé.

Pour la première image renvoyant au mot « armée », six répondants ont trouvé le mot exact, deux autres ont attribué le mot « milices » à l'image, et pour les sept autres élèves le mot « colonialisme » semblait convenir.

Pour la cinquième image représentant le mot « colonialisme », nous avons six élèves qui ont répondu correctement à la consigne demandée, deux élèves ont choisi le mot « milices », deux autres ont opté pour le choix du mot « fusillades », trois élèves ont choisi l'expression « exécutions sommaires », et un élève a opté pour l'expression « cadavres amoncelés ». Ces deux dernières représentations ne renvoient pas au contenu de la cinquième image et elles n'ont aucun sens proche à cette dernière.

Pour la dixième image représentant le mot « milices », cinq élèves ont trouvé la bonne réponse tandis que neuf élèves ont choisi le mot « armée », et un seul élève a attribué l'expression « cadavres amoncelés » à l'image n°10 qui ne reflète pas le sens de cette dernière.

Donc, nous pouvons dire que l'attribution d'une expression ou d'un mot ne renvoyant pas au vrai sens de l'image n'est pas liée à la polysémie de l'image mais il renvoie à la pauvreté lexicale de certains élèves questionnés.

En observant ces résultats, nous pouvons comprendre que les mots « armée, milices, colonialisme » pour la première image, les mots « colonialisme, milices, fusillades » pour la cinquième image, et les mots « milices, armé » pour la dixième image se rapprochent en termes du sens iconique. Alors, nous pouvons les accepter dans un contexte plus large évoquant le mot « bataille ». Cela signifie que les images proposées avaient un sens de représentation parfois

proche lexicalement, alors pour mieux cibler le sens d'un mot ou d'une expression, il est nécessaire de présenter une image plus précise.

Pour la deuxième image qui représente l'expression « exécutions sommaires », quatre répondants ont trouvé la bonne réponse, deux autres ont répondu en choisissant le mot « fusillades », un élève a pensé que le mot correspondant à l'image en question était « milice », six autres élèves ont choisi le verbe « se taire » et un dernier a attribué à cette image l'expression « feux festifs ».

Pour la septième image qui représente le verbe 'se taire', nous avons cinq répondants qui ont des réponses justes, deux autres ont choisi l'expression « exécutions sommaires », un a choisi l'adjectif « horrible », un autre a opté pour le mot « fusillades », et un dernier a choisi l'expression « feux festifs ».

En observant les représentations proposées pour les images n°2 & n°7, les mots « milices », « se taire », et l'expression « feux festifs » pour la deuxième image, ainsi que les mots 'feux festifs', 'horrible', 'fusillade', « exécutions sommaires » n'ont aucune relation avec le contenu de l'image n°7, cela signifie que les élèves ne connaissent pas la signification de ces unités lexicales.

Alors pour attribuer un mot ou une expression à une image, l'élève doit en connaître la signification afin de pouvoir guider son interprétation et l'ajuster au contenu imagé du vocabulaire thématique proposé par l'enseignant.

En outre, la troisième image représente l'expression « feux festifs », douze répondants ont choisi le sens correct de cette image. Deux autres représentations singulières ont été partagées deux fois, il s'agit de « se taire » et « horrible ».

Par ailleurs, l'image n°4 renvoie au mot « horrible » dont onze répondants ont répondu correctement grâce au choix la signification qui convient au contenu de l'image en question. Cependant, un élève a opté pour le verbe « se taire » et un autre pour l'expression « feux festif ».

Pour la sixième image qui représente l'expression 'cadavres amoncelées', onze élèves ont opté pour cette réponse, mais un élève a choisi l'expression « exécutions sommaires ». Deux autres ont choisi l'expression « ont témoigné » et le dernier a choisi le mot « milices ».

Pour la huitième image qui représente le mot « fusillades », huit répondants ont opté pour cette réponse, deux autres ont choisi le mot « colonialisme », et quatre élèves ont attribué l'expression « exécutions sommaires » au contenu sémantique de l'image en question.

Pour la neuvième image qui représente le verbe « ont témoigné », douze élèves ont attribué la bonne expression au sens de cette image, et deux élèves ont choisi l'adjectif « horrible »

En observant les résultats présentés pour chaque image, nous comprenons que les images n° 3, n°4, n°6, n°9 étaient identiques et non pas polysémiques pour les élèves, car la majorité des élèves ont pu attribuer à chacune d'entre elles le mot ou l'expression qui lui convenait.

Pour conclure, il est important de présenter à l'apprenant une image dont l'interprétation doit correspondre exactement à la signification du mot ou de l'expression que nous voulons lui faire apprendre.

3. Résultats et analyse des données relatives aux questions de compréhension de l'écrit :

3.1 Question n°1: Le 8 mai 1945 est une date qui représente deux événements, lesquels?

Tableau 11 : les différentes réponses des élèves à la question n°1 :

Réponses	Nombre de réponses des apprenants du Groupe n°1 composé de 15 apprenants	Nombre de réponses des apprenants du Groupe n°2 Composé de 15 apprenants	Pourcentage	
			Groupe n°1	Groupe n°2
Réponse n° 1 : -Les manifestations du 8 mai 1945 en Algérie. (les massacres du 8 mai) -Célébration de la victoire des alliés sur le nazisme et le fascisme.	7	3	46,66%	20%
Réponse n°2 : - Feux festifs - Lâcheté criminelle de l'armée.	8	10	53,33%	66,66%
-Aucune réponse	0	2	0%	13,33%

Les 28 participants ont tous répondu à cette question, par contre il y'a deux élèves du groupe n°2 qui n'ont donné aucune réponse.

Le résultat était de 28 réponses partagées entre 2 données à différents pourcentages pour les deux groupes : 46,66% pour le G n°1 et 20% pour le G n°2 avec des réponses qui désignent

« Les manifestations du 8 mai 1945 en Algérie ou (les massacres du 8 mai 1945) et la célébration de la victoire des alliés sur le nazisme et le fascisme ».

53,33% pour le G n°1 et 66,66% pour le G n°2 des réponses désignent « Feux festifs et la lâcheté criminelle de l'armée ». Il faut souligner qu'il y'a un pourcentage de 0% pour le G1 et 13,33% pour le G2 d'une aucune réponse.

Nous pouvons dire que la réponse n°1 est juste par rapport à la deuxième, vu que la question est directe et vise l'identification des deux événements relatifs à la date du 8 mai 1945 : Massacres du 8 mai en Algérie et la célébration de la victoire des alliés sur le nazisme et le fascisme en France. À cet effet, nous remarquons que le groupe n°1 a eu 46,66% des réponses justes contre le groupe n°2 qui n'a que 20% des réponses justes seulement.

3.2 Question n°2: le but de l'auteur dans ce texte est :

- a)-D'oublier définitivement cette page d'Histoire.
- b)- De ne pas oublier cette page d'Histoire.
- c)- De ne pas oublier et de faire rappeler cette page d'histoire aux générations futures.

Soulignez la bonne réponse et relevez la phrase qui justifie votre choix à partir du texte.

Tableau 12 : les différentes réponses des élèves à la question n°2:

Réponses	Nombre de réponses Groupe n°1	Nombre de réponses Groupe n° 2	Pourcentage	
			Groupe n° 1	Groupe n°2
Réponse a :	0	0	0%	0%
Réponse b:	0	0	0%	0%
Réponse c :	15	14	100%	93,33%
Aucune réponse	0	1	0%	6,66%
Réponse avec justification correcte	12	15	80%	100%
Réponse avec une fausse justification	0	0	0%	0%
Aucune justification	3	0	20%	0%

Les 30 participants ont tous répondu à la première partie de cette question sauf un seul élève du groupe n°2 qui n'a pas choisi aucune réponse suggérée dans la deuxième question.

Le résultat était de 29 réponses partagées entre 2 données à différents pourcentages pour les deux groupes :

-0% pour le G1 et 0% pour le G2 désignent les réponses a et b.

-100% pour le G1 et 93,33% pour le G2 désignent la réponse c.

Pour la deuxième partie de cette question consacrée à la justification de la réponse choisie, 27 élèves ont justifié leurs réponses mais 3 élèves du G1 n'ont donné aucune réponse.

Le résultat était de 27 réponses partagées entre 2 données à différents pourcentages pour les deux groupes : 80% pour le G1, 100% pour le G2 désignent une justification correcte. Il faut souligner qu'un pourcentage de 20% pour le G1 ne désigne aucune justification.

Nous pouvons dire que la réponse c'est juste par rapport à la réponse a et b vu que la question est directe et vise l'identification du but de l'auteur qui cherche à ne pas oublier et de faire rappeler cette page d'histoire aux générations futures. À cet effet, nous remarquons que le groupe n°1 a eu 100% des réponses justes contre le groupe n°2 qui a eu 93,33% des réponses justes. Concernant la justification le groupe n°1 a eu 80% des justifications correctes contre le groupe n°2 qui a eu 100%.

3.3 Question n°3: L'auteur marque-t-il sa présence dans ce texte ? Justifiez votre réponse.

Tableau 13 : les différentes réponses des élèves à la question n°3:

Réponses	Nombre de réponses du groupe n°1	Nombre de réponses du groupe n°2	Pourcentage	
			Groupe 1	Groupe 2
Réponse a : oui, il marque sa présence	13	12	86,66%	80%
Aucune réponse	2	3	13,33%	20%
Justification correcte : L'emploi des modalisateurs	13	10	86,66%	66,66%
Aucune justification	2	5	13,33%	33,33%

25 participants ont répondu à la première partie de cette question, par contre 5 élèves dont deux du G1 et 3 du G2 n'ont donné aucune réponse.

Le résultat était de 25 réponses partagées en différents pourcentages pour les deux groupes : 86,66% pour le G1 et 80% pour le G2 désignant la réponse A.

Il faut souligner qu'un pourcentage de 13,33% pour le G1 et 33,33% pour le G2 ne désignent aucune réponse.

La deuxième partie de cette question concerne la justification de la réponse : 23 élèves ont justifié leurs réponses.

Le résultat était de 23 réponses partagées pour les deux groupes : 86,66% pour le G1 et 66,66% pour le G2 désignant une justification correcte.

Il faut souligner qu'un pourcentage de 13,33% pour le G1 et 33,33% pour le G2 ne désignent aucune justification.

3.4 Question n°4: A quoi l'auteur compare-t-il le colonialisme dans le 4e paragraphe?

Tableau 14 : les différentes réponses des élèves à la question n°4:

Réponses	Nombre de réponses Groupe n°1	Nombre de réponses Groupe n°2	Pourcentage	
			Groupe n° 1	Groupe n° 2
Réponse A: la bête immonde [Réponse correcte]	10	12	66,66%	80%
Aucune réponse	3	1	20%	6,66%
Réponse fausse	2	2	13,33%	13,33%

26 participants ont répondu à cette question, par contre 4 élèves dont deux du G1 et 2 du G2 n'ont donné aucune réponse.

22 réponses justes partagées entre les deux groupes : 66,66 % pour le G1 et 80% pour le G2.

13,33% pour les deux groupes désignent des réponses fausses. Il faut souligner qu'un pourcentage de 20% pour le G1 et de 6,66% pour le G2 ne désigne aucune réponse.

3.5 Question n°5: Relevez 4 mots ou expressions appartenant au champ lexical de « barbarie ».

Tableau 15 : les différentes réponses des élèves à la question n°5:

Réponses	Nombre de réponses du Groupe1	Nombre de réponses du Groupe 2	Pourcentage	
			Groupe 1	Groupe 2
Réponse A: les fusillades, exécutions sommaires, les cadavres amoncelés	10	3	66,66%	20%
Réponse B: la lâcheté criminelle, a massacré, mort, colonialisme, horrible, armée.	2	11	13,33%	73,33%
Aucune réponse :	3	0	20%	0%
Autre réponse : des mots ou expressions non relatifs au champ lexical du mot 'barbarie'.	0	1	0%	6,66%

27 participants ont répondu à cette question, par contre trois élèves du G1 n'ont donné aucune réponse.

26 réponses partagées entre les deux groupes : 66,66 % pour le G1 et 20% pour le G2 désignant la réponse 'A' qui représente un mot et deux expressions appartenant à un niveau de vocabulaire spécifique pour le texte historique.

13,33 % pour le G1 et 73,33% pour le G2 désignant la réponse ‘B’
 6,66% pour le G2 désignent des fausses réponses. Il faut souligner qu’un pourcentage de 20% pour le G1 et 0% pour le G2 ne désigne aucune réponse.

3.6 Question n°6: « Nous ne devrions pas faillir à la mémoire des dizaines de milliers d’Algériens ... ». A qui renvoie le pronom « nous » dans la phrase ci-dessus ?

Tableau 16 : les différentes réponses des élèves à la question n°6:

Réponses	Nombre de réponses du Groupe1	Nombre de réponses du Groupe 2	Pourcentage	
			Groupe 1	Groupe 2
Réponse A : Nous renvoie à (Algériens), (Peuple algérien), (auteur et lecteurs algériens).	12	13	80%	86,66%
Aucune réponse :	3	1	20%	6,66%
Autre réponse : (Les auteurs)	0	1	0%	6,66%

26 participants ont répondu à cette question, par contre trois élèves du G1 et un élève du G2 n’ont donné aucune réponse.

Le résultat était de 26 réponses partagées entre les deux groupes : 80 % pour le G1 et 86,66% pour le G2 désignant la réponse ‘A’ ce qui représente la réponse juste.

6,66% pour le G2 désigne de fausses réponses. Il faut souligner qu’un pourcentage de 20% pour le G1 et de 6,66% pour le G2 ne désigne aucune réponse.

3.7 Question n°7: Après avoir lu le texte, rédigez des phrases qui reprennent les idées développées par l’auteur dans les paragraphes :

- n°1 et n°2 :
- n°3 et n°4 :

- n°5 :

Tableau 17 : les différentes réponses des élèves à la question n°7:

Réponses	Nombre de réponses du Groupe 1	Nombre de réponses du Groupe 2	Pourcentage	
			Groupe 1	Groupe 2
Réponse A : n°1 et n°2 : L'auteur dénonce la barbarie, les crimes du colonisateur français. - n°3 et n° 4 : L'auteur insiste sur le fait de parler et de rappeler les lecteurs des crimes de la France en Algérie durant la période coloniale pour que nul n'oublie. - n°5 :L'auteur rend hommage à tous les Algériens morts à l'occasion de la commémoration des événements du 8 mai 1945. (Autres idées qui reprennent le même des phrases mentionnées pour les idées ci-dessus.)	5	3	33,33%	20 %
Réponse b : une seule idée correcte	5	1	33,33%	6,66%
Aucune réponse :	5	7	33,33%	46,66%
Autre réponse : Sélection et reformulation des idées non correctes.	0	4	0%	26,66%

18 participants ont répondu à cette question, par contre cinq élèves du G1 et sept élèves du G2 n'ont donné aucune réponse.

Le résultat était de 18 réponses partagées entre les deux groupes : 33,33 % pour le G1 et 20% pour le G2. Ces deux pourcentages désignent la réponse 'A' représentant la réponse juste.

33,33% pour le G1 et 6,66% pour le G2 désignent la réponse B contenant une seule réponse juste de l'ensemble des idées du texte relevées.

0% pour le G1 et 26,66% pour le G2 désignent des réponses fausses, cela veut dire que les élèves n'ont pas pu relever les idées principales du texte. Il faut souligner qu'un pourcentage de 33,33% pour le G1 et de 46,66% pour le G2 ne désigne aucune réponse.

3.8 Question n°8: Relevez à partir du texte deux arguments employés par l'auteur pour justifier sa prise de position.

Tableau 18: les différentes réponses des élèves à la question n°8:

Réponses	Nombre de réponses du Groupe 1	Nombre de réponses du Groupe 2	Pourcentage	
			Groupe 1	Groupe 2
<p>Réponse a :</p> <ul style="list-style-type: none"> - pour que nul n'oublie. - pour que ceux qui ne savent pas, apprennent le visage du crime et l'apprennent à leur tour aux générations qui viennent. - Parce que se taire, c'est lâcher la bride aux criminels, c'est peut-être même leur donner raison. -Nous ne devrions pas faillir à la mémoire des dizaines de milliers d'Algériens qui ont témoigné et qui témoignent par leur mort, par-delà les années, de l'infamie colonialiste. 	8	7	53,33%	46,66%
<p>Réponse b :</p> <p>Un seul argument correct.</p>	1	2	6,66%	13,33%
Aucune réponse :	6	3	40%	20%
Autre réponses : réponses fausses	0	3	0%	20%

21 participants ont répondu à cette question, par contre six élèves du G1 et trois élèves du G2 n'ont donné aucune réponse.

Le résultat était de 21 réponses justes partagées entre les deux groupes : 53,33 % pour le G1 et 46,66% pour le G2 désignant la réponse A.

6,66% pour le G1 et 13,33% pour le G2 désignent la réponse b relative au repérage d'un seul argument dans le texte.

0% pour le G1 et 20% pour le G2 désignent de fausses réponses cela veut dire que les élèves n'ont pas réussi à repérer les arguments employés par l'auteur. Il faut souligner qu'un pourcentage de 40% pour le G1 et 20% pour le G2 ne désigne aucune réponse.

3.9 Question n°9: Dans ce texte l'auteur veut :

Commémorer les événements du 8 Mai 1945.

Dénoncer la barbarie du peuple algérien.

Rendre hommage à tous les algériens morts pour l'amour de la patrie.

Informé le lecteur des sacrifices de la France pour maintenir la paix en Algérie.

(Choisissez les deux bonnes réponses)

Tableau 19: les différentes réponses des élèves à la question n°9:

Réponses	Nombre de réponses Groupe1	Nombre de réponses Groupe 2	Pourcentage	
			Groupe 1	Groupe 2
Réponse A : -Commémorer les événements du 8 Mai 1945. -Rendre hommage à tous les algériens morts pour l'amour de la patrie.	1	7	6,66%	46,66%
Réponse b : une seule bonne réponse	9	5	60%	33,33%
Autre réponse : -Dénoncer la barbarie du peuple algérien. -Informé le lecteur des sacrifices de la France pour maintenir la paix en Algérie.	1	1	6,66%	6,66%
Aucune réponse :	4	2	26,66%	13,33%

24 participants ont répondu à cette question, par contre quatre élèves du G1 et deux élèves du G2 n'ont donné aucune réponse.

Le résultat était de 8 réponses justes partagées entre les deux groupes : 6,66 % pour le G1 et 46,66% pour le G2 désignant la réponse 'A'.

60% pour le G1 et 33,33% pour le G2 désignent la réponse B qui représente le choix d'une seule bonne réponse et reflète le manque d'attention de certains apprenants de lire la consigne pour répondre convenablement à la question posée.

6,66% pour les deux groupes désignent de fausses réponses, cela veut dire que les élèves n'ont pas compris la visée communicative de l'auteur. Il faut souligner qu'un pourcentage de 26,66% pour le G1 et 13,33% pour le G2 ne désigne aucune réponse.

3.10 Question n°10: Rédigez la première partie du compte rendu objectif de ce texte
(présentation du texte).

Tableau 20 : les différentes réponses des élèves à la question n°10:

Réponses	Nombre de réponses du Groupe1	Nombre de réponses du Groupe 2	Pourcentage	
			Groupe 1	Groupe 2
Réponse a : l'accroche est correcte <ul style="list-style-type: none"> ✓ le genre de texte et la présentation de la source et l'auteur. ✓ le thème. ✓ la visée. 	0	0	0%	0%
Réponse b : deux éléments de l'accroche sont corrects.	3	2	20%	13,33%
Réponse c : un seul élément de l'accroche est correct.	1	9	6,66%	60%
Aucune réponse :	11	4	73,33%	26,66%

15 participants ont répondu à cette question, par contre onze élèves du G1 et quatre du G2 n'ont donné aucune réponse.

4. Analyse de la différence entre les notes des élèves du G1 avant et après l'expérimentation:

Le tableau ci-dessous représente une analyse d'une comparaison entre les notes de l'examen du 1^{er} trimestre où le texte historique était l'objet d'étude du premier projet pédagogique destiné aux apprenants de la 3^e année secondaire et les notes obtenues après le recours à l'explication des mots clés du texte par le biais de l'image.

Tableau n° 21 : la différence entre les notes des élèves du G1 avant et après l'expérimentation:

	Nombre des élèves	Pourcentage
Amélioration des notes	9	60 %
Diminution des notes	6	40 %

Les 15 participants du G1 ont répondu au corpus présenté et ont été présents lors de l'examen du premier trimestre. Le résultat était de 9 élèves représentant 60% dont les notes se sont améliorées, et de 6 élèves représentant 40% dont les notes ont diminuées par rapport à celles du premier trimestre.

5. Synthèse et analyses des données relatives au groupe n°1 après l'expérimentation :

Pour effectuer notre expérience sur le terrain, nous avons choisi un texte historique et nous avons élaborées des questions s'intéressant à la compréhension de l'écrit.

Nous avons distribué le texte contenant les questions relatives à l'expérience aux élèves du Groupe 1 après une explication de 10 mots et expressions appartenant au vocabulaire de l'écrit historique.

En revanche, pour les élèves du Groupe 2 nous avons distribué le même document dès le début de la séance sans aucune explication.

Le document en question comprend cinq questions (Q1, Q2, Q4, Q8, Q9) qui visent la compréhension et l'exploitation des informations du texte.

Tandis que la septième question porte sur la production écrite, plus précisément sur la sélection et la reformulation des informations nécessaires pour résumer le texte.

Les questions n°3 et n°6 visent à évaluer la maîtrise de l'élève des éléments de l'énonciation, c'est à dire le repérage de la présence du scripteur et des lecteurs dans un texte historique.

La dixième question concerne l'emploi de l'image du texte avec sa visée communicative dans l'accroche du compte rendu objectif, une technique d'expression écrite qui constitue le sujet 1 de la production écrite à l'examen du baccalauréat.

Toutes ces questions ont pour but d'évaluer la compréhension et la maîtrise du vocabulaire et les caractéristiques d'un texte historique par les deux groupes d'apprenants.

La question n°5 est la plus importante car elle touche à notre objectif d'étude : l'acquisition du vocabulaire du texte historique à travers l'image. C'est la question du champ lexical. Après l'analyse des résultats de cette question, nous pouvons distinguer la différence entre les deux groupes à travers le lexique employé pour trouver le champ lexical du mot barbarie.

Pour les cinq questions (Q1, Q2, Q4, Q8, Q9), nous avons eu des pourcentages allant (de 6,66 % à 100%) pour le groupe 1, et un pourcentage (de 46,66% à 93,33%) pour le Groupe 2.

Pour une réponse à moitié correcte, nous avons eu un pourcentage allant (de 6,66 % à 53,33%) pour le Groupe 1, et un pourcentage (de 13,33% à 66,66%) pour le Groupe 2.

Pour les réponses fausses, les pourcentages sont (de 0% à 13,33%) pour le Groupe1, et (de 6,66% à 20%) pour le Groupe2.

En observant ces résultats, nous comprenons que les élèves des deux groupes ont des capacités pour décortiquer le texte historique.

Autrement dit, ils sont capables de comprendre et de décoder le message envoyé par l'auteur. Non seulement ils assimilent ce message, mais ils sont aussi capables d'exploiter les idées employées dans ce texte pour justifier leurs réponse de manière adéquate pour chaque question, bien sûr en commettant quelques erreurs.

Pour la septième question, nous avons, un pourcentage de 33,33 % pour le Groupe 1 et un pourcentage de 20% pour le Groupe 2 pour les réponses correctes.

Pour une réponse à moitié correcte, les pourcentages sont de 33,33 % pour le Groupe 1 et pour le Groupe 2, et de 6,66% pour le Groupe 1.

Pour une réponse incorrecte, les pourcentages sont de 0% pour le Groupe1 et de 26,66% pour le Groupe2. En observant ces résultats, nous comprenons que le groupe 1 dépasse

le groupe 2 en ce qui concerne la sélection des parties principales d'un texte historique et leur reproduction selon sa propre façon, en employant un vocabulaire adéquat.

Pour la troisième question et la sixième question, nous avons, un pourcentage de (86,66% et 80%) pour le Groupe 1, et de (80% et 86,66%) pour le Groupe 2, pour des réponses correctes.

Nous comprenons aussi que les répondants des deux groupes maîtrisent bien le degré de présence de l'énonciateur et l'énonciataire dans un texte historique, et ils sont capables de les repérer à travers les modalisateurs sans aucune difficulté.

Pour la dixième question, nous pouvons déduire que les répondants ne maîtrisent pas parfaitement la technique du compte rendu objectif. Autrement dit, ils ne savent pas comment exploiter le paratexte dans l'accroche ni comment repérer la visée communicative de l'auteur du texte historique.

En interprétant l'analyse des résultats des neuf questions citées précédemment, nous pouvons dire qu'il n'y'a pas une grande différence entre les deux groupes concernant l'hétérogénéité du niveau. Cela veut dire que les deux groupes ont le même niveau de langue française, ce qui favorise la crédibilité de chaque conclusion tirée après l'analyse de leurs résultats.

Pour la cinquième question, nous pouvons dire que la majorité des apprenants du groupe n°1 ont déjà rencontré les mots et les expressions dans leur premier contact avec texte historique,

Cette différence s'explique par le fait que le premier groupe, après avoir interprété des images proposées représentant le mot 'fusillade' et les deux expressions 'exécution sommaires', et 'les cadavres amoncelés', et y compris l'explication de ces derniers, a parfaitement acquis ce nouveau lexique grâce aux détails représentés par chaque illustration.

C'est pourquoi un nombre de dix répondants a utilisé le vocabulaire en question dans la question visant le champ lexical de la 'barbarie'. Ce résultat souligne le rôle important de l'image dans l'acquisition et la consolidation du lexique historique, ainsi que dans l'apprentissage de nouveaux mots et expressions d'un degré sémantique élevé pour un apprenant de langue étrangère de niveau moyen.

Enfin, en analysant les pourcentages représentant les notes du G1 avant l'utilisation de l'image et après son utilisation, nous remarquons que 60% des résultats sont améliorées par

rapport à celles du premier trimestre, cela montre le rôle joué par l'image dans la facilitation de la compréhension globale du texte historique et donc son traitement.

Conclusion du deuxième chapitre :

En conclusion, d'un point de vue méthodologique, le corpus à analyser met en valeur l'image comme un moyen pédagogique facilitant l'étude d'un texte historique.

En effet, les différentes représentations relatives aux images proposées montrent le rôle de l'interprétation iconique dans la production de différentes idées pouvant enrichir la partie du cours s'intéressant à l'établissement des hypothèses de sens, ce qui facilite la lecture profonde et contextuelle du texte historique.

Enfin, ce chapitre présente l'étude de toutes les représentations et les réponses des apprenants, cette analyse a démontré l'utilité de l'image dans le contexte pédagogique comme un moyen participant non seulement à l'aisance de la compréhension du vocabulaire historique, mais aussi à son exploitation dans les questions visant l'étude sémantique.

Conclusion

Conclusion générale

Conclusion générale :

Cette recherche a été effectuée afin de répondre à notre problématique mentionnée dans l'introduction, cette dernière repose sur l'utilité de l'image comme un moyen pédagogique pour l'apprentissage du vocabulaire historique. Pour y parvenir et atteindre notre objectif, nous avons choisi un échantillon composé d'élèves de la troisième année secondaire en raison de : la présence de l'écrit historique dans leur programme scolaire et des difficultés rencontrées sur le terrain. Ces difficultés sont liées généralement à la nature du vocabulaire non rencontrée par l'apprenant dès sa quatrième année moyenne car ce genre de texte a été déjà étudié au cycle moyen durant les deux dernières années.

Tout au long de notre expérience sur le terrain, nous avons mené des tests afin de confirmer certaines hypothèses concernant l'importance de l'apport des images en classe de terminale pour contourner certaines difficultés de compréhension du lexique historique chez les apprenants. Pour cela, nous avons présenté des images dont le contenu illustre le sens des mots et des expressions clés du texte proposé avec des questions, puis nous avons analysé les réponses remises.

Ce corpus nous a été d'une grande aide, car à travers l'analyse des résultats obtenus, nous avons pu préciser le rapport existant entre la littérature historique et l'iconicité pertinente de l'image. Ce détail nous a servi à concrétiser un sens abstrait des mots tout en informant et amusant les apprenants lors de la découverte d'un nouveau lexique.

De plus, l'image a assuré l'efficacité et la souplesse de l'apprentissage du vocabulaire historique. Ce dernier, est caractérisé par sa difficulté, en raison des mots spécifiques et techniques liés à l'histoire. Il faut signaler aussi que le contexte social, culturel et politique représenté dans un texte historique rend la tâche de l'étudier difficile, car employer les mots clés dans des expressions écrites plus complexes pour de jeunes apprenants est essentiel pour permettre aux générations futures de lire notre histoire dans leur langue et la langue de l'autre.

Alors, l'image dans ce cas sert à faciliter la compréhension des contextes présentés dans le texte historique à travers l'interprétation directe ou indirecte des objets, des personnes, des décors et des lieux illustrés. Dans ce cas-là l'apprenant de 3AS peut associer le contexte décrit dans le support visuel au sens du mot mal compris ou mal saisi malgré l'explication de

Conclusion générale

l'enseignant. De cette façon, l'image assure une bonne compréhension du lexique donc une bonne mémorisation de ce dernier, ce qui est rentable lors de l'émission des hypothèses de sens, l'élaboration des réseaux sémantiques à travers des champs lexicaux, et enfin une bonne reformulation du thème général.

Ce modeste travail de recherche, nous confirmons que l'image a pu vraiment assurer sa place comme moyen pédagogique aidant les apprenants à comprendre le sens des mots et des expressions relatifs au lexique historique, donc elle contribue de manière positive et efficace dans le processus d'acquisition et d'enrichissement du vocabulaire historique.

Avec le développement des méthodes d'apprentissage et d'enseignement, les enseignants peuvent gagner du temps en fournissant moins d'efforts pour faciliter le contrat pédagogique avec l'élève qui est le centre de tout effort fourni, afin d'assurer un meilleur apprentissage du lexique lors de la séance de la compréhension de l'écrit, ce qui a été confirmé par notre expérience avec le groupe n°1.

Nous déduisons donc que malgré les difficultés rencontrées par les apprenants du FLE en secondaire surtout en ce qui concerne l'apprentissage du vocabulaire, l'utilisation de l'image a suscité leur intérêt, en l'incitant à établir des liens entre ce qui est présenté visuellement et ce qui est transcrit.

Pour conclure, il est primordial de noter que notre enquête de terrain doit souligner que l'enseignement s'appêtant à enseigner un lexique complexe, tel que le lexique historique à un apprenant en difficulté, ce n'est pas une tâche facile. C'est pourquoi, il est important de renouveler les supports et les méthodes d'enseignement du vocabulaire. Cela indique que notre travail reste ouvert à d'autres questionnements, car notre démarche laisse de nombreuses pistes encore inexplorées, telles que les nouvelles méthodes d'enseignement du lexique, qui pourraient être adaptées au contexte scolaire algérien.

Bibliographie

Bibliographie

- Affiche*. (2024). Récupéré sur Espace France: <https://www.espacefrancais.com/laffiche/>
- Anne, V. (2011, Mai 26-28). Colloque Histoire et littérature, regards croisés : enseignement et épistémologie. *Le récit historique scolaire entre épistémologie et pratique. L'exemple de la gestion des voix*. Lyon.
- ANTOIN, R. (1973). *La bande dessinée peut être éducative*. Paris: éditions L'école.
- Bechiri, C. (2018). L'approche par compétences et les pratiques d'enseignement de la grammaire en classe de FLE : le cas de la deuxième année moyenne du système éducatif algérien. *Revue TDFLE*, 2.
- Benzelmat, S. M. (2024). Le discours historique comme témoignage de la violence: Manue scolaire de la 3ème année moyenne. . *Journal of Languages & Translation*, 4.
- Boulnois, O. (2008). *Au-delà de l'image. Une archéologie du visuel au moyen age*. Paris: Seuil.
- BREMONT-BELLINI, A. (2018, 11 20). *Archéologie, Les images préhistoriques au-delà du problème du sens*. Récupéré sur Nonfiction: <https://www.nonfiction.fr/article-9639-les-images-prehistoriques-au-dela-du-probleme-du-sens.htm>
- Broderie, R. L. (1997). *Education à l'image et aux médias*. Paris: Nathan.
- Castellotti, V. (2001). *La langue maternelle en classe de langue étrangère*. Paris: CLE international.
- Chagny, P. (2005). L'affiche un document autre que le livre. 17.
- Coste, D. (1975). Les piétinements de l'image. *Etudes de linguistique appliquée* .
- Coste, R. .. (1976). *Dictionnaire de didactique de la langue*. hachette.
- Daniel, C. (1975). *L'image en didactique des langues*.
- Dictionnaire de l'Académie Française 9ème édition. (s.d.).
- Dictionnaire la rousse, édition 2009. (s.d.).
- Dominique, M. (1994). *L'énonciation en linguistique française*. Paris: Hachette.
- Florèz, C. (1974). *La mémoire, 2ème ed* . Presse universitaire de France.
- Galisson, R. (1980). *D'hier à aujourd'hui, la didactique des langues étrangères: du structuralisme au fonctionnalisme*. Paris: CLE international.
- Gaston, M. (1964). *Psychopédagogie des moyens audio-visuels dans l'enseignement du premier degré*. Paris: Unesco.
- Grossmann, F. (2011). *Didactique du lexique : état des lieux et nouvelles orientations*. Récupéré sur Open Edition: <https://journals.openedition.org/pratiques/1732#ftn10>
- J.Crinon, L. D. (2002). *Psychologie des apprentissages et multimédia*. Paris: Armond Colin.
- JOLY, M. (2009). *Introduction à l'analyse de l'image*. Paris: Armand Colin.
- Jouve, V. (2016, 1 31). *Réflexion et métaphore chez Roland Barthes*. Consulté le 4 19, 2019, sur Carnets, Revue électronique d'études françaises de l'APEF, Deuxième série-6: <http://journals.openedition.org/carnets/761>

Bibliographie

- Lebreton-Reinhard, M. &. (2021). L'IMAGE COMME SUPPORT DU DISCOURS PÉDAGOGIQUE DANS LES APPRENTISSAGES » : MISE EN PLACE D'UNE FORMATION DES FUTURS ENSEIGNANTS ET ENSEIGNANTES À UNE PRATIQUE MULTIMODALE RAISONNÉE. *Revue de recherches en littérature médiatique multimodale*.
- Lecarme, P. (2004, 1 17). *L'image enfin prise au sérieux?* Récupéré sur Cahiers pédagogique: <https://www.cahiers-pedagogiques.com/l-image-enfin-prise-au-serieux/>
- Mahmoudi, S. (2021). *Discours et représentations iconiques en contexte publicitaire algérien : cas d'ooredoo*. Thèse de doctorat, Université d'Oran 2- Mohamed Ben Ahmed, Algérie .
- Mahmoudi, S. (2023). La réception de l'image des migrants: entre représentations et lectures interprétatives lycéennes en contexte algérien *Revue algérienne des lettres* 6(2), 254-275 .
- Mahmoudi, S., & Benmostefa, F. Z. H. (2020). La production caricaturale politico-sociale: entre liberté d'expression et atteinte à la vocation publicitaire de l'image de marque d'ooredoo en contexte algérien. *Synergies Algérie*(28), 207-220 .
- MEL'čUK, I. C. (1995). *Introduction à la lexicologie explicative et combinatoire*. Paris: Duculot.
- Messaouda, B. ((2020/2021)). *Le texte historique, vecteur de compétence langagières et littéraciques : cas des apprenants de 3 A.S.* .
- Mohemd, L. b. (2022). le discours historique dans l'enseignement du secondaire en Algérie; Un type de texte ou un genre de discours. *EL-HAKIKA (the Truth) Journal for Social and Human Sciences*. .
- Muller, C. (2014). L'image en didactique des langues et des cultures : une thématique de recherche ancienne remise au goût du jour. *Revue du Gerflint*.
- Nawal, A. H. (2022). Les représentations du récit historiques et les difficultés de sa compréhension en classe de français langue étrangère. *Journal of Apuleius*, 9.
- NEDJOUA, A. (2006-2007). *Role de l'image dans l'apprentissage des mots en langue française (Cas de la 4ème année fondamentale école ABD EL AZIZ MED SAID . EL MADHER)*. Batna: Université Batna.
- P.Pelpel, B. L. (1992). *Enseigner avec l'audio visuel*. Paris: d'Organisation.
- PETITFAUX, D. (s.d.). *Bande dessinée*. Récupéré sur Universalis: <https://www.universalis.fr/encyclopedie/bande-dessinee/>
- Pillon, A. (1993). *La mémoire des mots*. Mardaga.
- Platon. (484a-511e). *La République, Livre 6*.
- POUILLOUX, J.-Y. (s.d.). *Sémantique et logique de la métaphore*. Récupéré sur Universalis.fr: <https://www.universalis.fr/encyclopedie/metaphore/4-semantique-et-logique-de-la-metaphore/>
- Roux, P. (1995). *La BD l'art d'en faire*. CRDP.
- S.Lanseur. (s.d.). *Cours Lexico-Sémantique*. Récupéré sur Université Béjaia: <https://elearning.univ-bejaia.dz/course/view.php?id=4091>

Bibliographie

Seara, A. R. (2001). L'évolution des méthodologies dans l'enseignement du Français langue étrangère depuis la méthodologie traditionnelle jusqu'à nos jours.

Annexes

Annexe 1 : Document n°1 : Texte de compréhension de l'écrit

Répondant n° :.....

Age :

Filière :

Texte :

Il y a tellement de choses qui ont été dites sur le 8 mai 1945 de Sétif, Kherrata, Guelma, livrées à la lâcheté criminelle de l'armée et des milices coloniales, des douars soumis au feu du ciel, quand d'autres feux festifs illuminaient de leurs couleurs les nuits parisiennes et celles de toutes les villes, de tous les villages de France.

Il y a tellement de choses qui ont été racontées sur les fusillades, sur les exécutions sommaires, sur les lynchages et sur les cadavres amoncelés en charniers. Il y a tellement de choses qui ont été écrites, qu'il semble qu'il n'y a plus rien qui vaille la peine de dire, de raconter, d'écrire l'innommable barbarie qui a meurtri à jamais la mémoire algérienne.

Pourtant, il faut continuer à en parler, à redire, à répéter et à réécrire, sans cesse pour que nul n'oublie et aussi et surtout pour que ceux qui ne savent pas, apprennent le visage du crime et l'apprennent à leur tour aux générations qui viennent. Parce que se taire, c'est lâcher la bride aux criminels, c'est peut-être même leur donner raison.

Berthold Brecht écrivait en parlant du fascisme, que « *le ventre est encore fécond, d'où a surgi la bête immonde* ». Cette affirmation s'applique, de même, on ne peut mieux, au colonialisme face auquel il ne faut pas se résigner. Cette bête, dont la barbarie a massacré hommes, femmes et enfants, notre peuple, il y a 183 ans, il y a 68 ans, il y a 59 ans, tout au long d'un horrible déni de droit, est la même que celle qui chante cette « démocratie » revisitée, parfois reprise en chœur par ceux qui ont cédé à la tentation d'être promus au sein des peuples convoités.

Pour cela, ce 8 mai 2013, nous ne devrions pas faillir à la mémoire des dizaines de milliers d'Algériens qui ont témoigné et qui témoignent par leur mort, par-delà les années, de l'infamie colonialiste.

Ahmed Halfaoui
www.legrandsoir info.html, Mai 2013

I-Compréhension de l'écrit:

1-Le 8 mai 1954 est une date qui représente deux évènements, lesquels ?

.....
.....

2- Le but de l'auteur dans ce texte est :

- a)-D'oublier définitivement cette page d'Histoire.
- b)- De ne pas oublier cette page d'Histoire.
- c)- De ne pas oublier et de faire rappeler cette page d'histoire aux générations futures.

Soulignez la bonne réponse et relevez la phrase qui justifie votre choix à partir du texte.

.....
.....

3- L'auteur marque-t-il sa présence dans ce texte ? **Justifiez votre réponse.**

.....

4- A quoi l'auteur **compare- t- il** le colonialisme dans le **4^e** paragraphe?

.....

5-Relevez 4 mots ou expressions appartenant au champ lexical de « barbarie ».

.....

.....

6- « **Nous** ne devrions pas faillir à la mémoire des dizaines de milliers d'Algériens ... »

A qui renvoie le pronom « **nous** » dans la phrase ci-dessus ?

.....

7- Après avoir lu le texte, rédigez des phrases qui reprennent **les idées développées** par l'auteur dans les paragraphes :

- n°1 et n°2 :

- n°3 et n° 4 :

- n°5 :

8- Relevez à partir du texte **deux arguments** employés par l'auteur pour justifier sa prise de position.

.....

.....

9- Dans ce texte l'auteur **veut** :

- Commémorer les événements du 8 Mai 1945.
- Dénoncer la barbarie du peuple algérien.
- Rendre hommage à tous les algériens morts pour l'amour de la patrie.
- Informer le lecteur des sacrifices de la France pour maintenir la paix en Algérie.

(Choisissez les deux bonnes réponses)

10- Rédigez la première partie du **compte rendu objectif** de ce texte (présentation du texte).

Annexe 2: Document n°2 : Images servant à l'explication des mots et des expressions clés



1).....



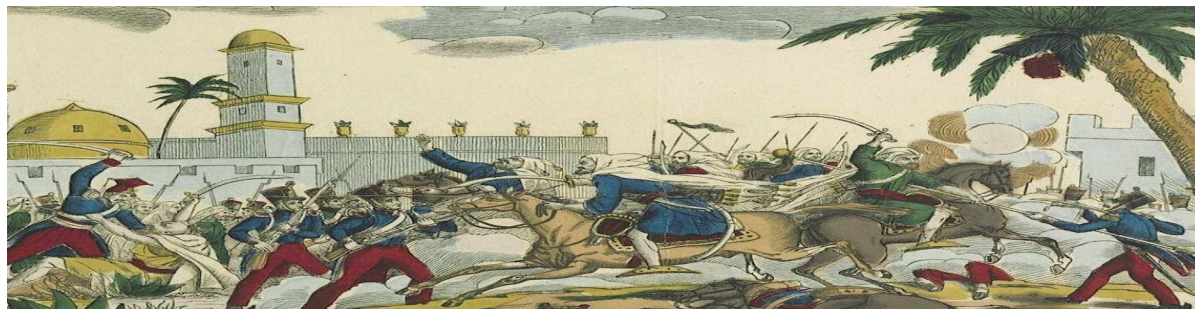
2).....



3).....



4).....



5).....



6).....



7).....



8).....



9).....



10).....

Nom et Prénom :

Répondant n° :

Annexe 3: Corrigé type

I-Compréhension de l'écrit:

1-Le 8 mai 1954 est une date qui représente deux évènements, lesquels ?

-Les manifestations du 8 mai 1954 en Algérie. 0,75

- Célébration de la victoire des alliés sur le nazisme et le fashisme. 0,75

2- Le but de l'auteur dans ce texte est :

b)- De ne pas oublier cette page d'Histoire. 1 point

Justification : 1 point

-Pourtant, il faut continuer à en parler, à redire, à répéter et à réécrire, sans cesse pour que nul n'oublie et aussi et surtout pour que ceux qui ne savent pas, apprennent le visage du crime et l'apprennent à leur tour aux générations qui viennent.

Ou

- Pour cela, ce 8 mai 2013, nous ne devrions pas faillir à la mémoire des dizaines de milliers d'Algériens qui ont témoigné et qui témoignent par leur mort, par-delà les années, de l'infamie colonialiste.

3- Oui, l'auteur marque sa présence. 1 point

Justification : 1 point

- la lâcheté criminelle, les cadavres amoncelés, exécutions sommaires

- qu'il semble qu'il n'y a plus rien qui vaille la peine de dire,

- l'innommable barbarie, il faut continuer à en parler, il ne faut pas se résigner, horrible déni

(Accepter toute expression marquant la présence de l'auteur dans ce texte : les modalisateurs)

4- Il compare le colonialisme à la bête immonde. 1 point

5- 4 mots ou expressions appartenant au champ lexical de « barbarie » :

la lâcheté criminelle, les fusillades, exécutions sommaires, les lynchages, les cadavres amoncelés, a massacré hommes, mort. 4* 0,5 = 2 points

6- « **Nous** ne devrions pas faillir à la mémoire des dizaines de milliers d'Algériens ... »

Nous renvoie à (Algériens), (Peuple algérien), (auteur et lecteurs algériens). 1 point

3 Réponses justes et possibles

7- Après avoir lu le texte, rédigez des phrases qui reprennent les idées développées par l'auteur dans les paragraphes :

- n°1 et n°2 : L'auteur dénonce la barbarie, les crimes du colonisateur français. 1,5

- n°3 et n° 4 : L'auteur insiste sur le fait de parler et de rappeler les lecteurs des crimes de la France en Algérie durant la période coloniale pour que nul n'oublie.1,5

- n°5 :L'auteur rend hommage à tous les Algériens morts à l'occasion de la commémoration des évènements du 8 mai 1945. 1,5

(Il est possible d'accepter d'autres idées reformulées par les apprenants mais qui reprennent le même sens des phrases mentionnées pour les idées ci-dessus)

8- Relevez à partir du texte deux arguments employés par l'auteur pour justifier sa prise de position. 1+1= 2 points

- pour que nul n'oublie.

- pour que ceux qui ne savent pas, apprennent le visage du crime et l'apprennent à leur tour aux générations qui viennent.

- Parce que se taire, c'est lâcher la bride aux criminels, c'est peut-être même leur donner raison.

-Nous ne devrions pas faillir à la mémoire des dizaines de milliers d'Algériens qui ont témoigné et qui témoignent par leur mort, par-delà les années, de l'infamie colonialiste.

9- Dans ce texte l'auteur veut :

- Commémorer les évènements du 8 Mai 1945. 0,5point

- Rendre hommage à tous les algériens morts pour l'amour de la patrie. 0,5 point

10- Rédigez la première partie du compte rendu objectif de ce texte (présentation du texte).

Il s'agit d'un texte historique sans titre, écrit par Ahmed Halfaoui dans www.legrandsoir.info.html et publié en Mai 2013. [Dans ce texte, l'auteur a dénoncé la barbarie du colonisateur français][dans le but de commémorer l'évènement du 8 mai 1945 et de rendre hommage à tous les algériens morts durant la période coloniale de l'Algérie par la France.]

3 points :

1 point pour le genre de texte et la présentation de la source et l'auteur.

1 point pour le thème.

1 point pour la visée.

Annexe 4 : Les copies de réponses des élèves

Répondant n° : B. Enouali Sofiane

Age : 18

Filière : M1

16,5
20

Texte :

Il y a tellement de choses qui ont été dites sur le 8 mai 1945 de Sétif, Kherrata, Guelma, livrées à la lâcheté criminelle de l'armée et des milices coloniales, des douars soumis au feu du ciel, quand d'autres feux festifs illuminaient de leurs couleurs les nuits parisiennes et celles de toutes les villes, de tous les villages de France.

Il y a tellement de choses qui ont été racontées sur les fusillades, sur les exécutions sommaires, sur les lynchages et sur les cadavres amoncelés en charniers. Il y a tellement de choses qui ont été écrites, qu'il semble qu'il n'y a plus rien qui vaille la peine de dire, de raconter, d'écrire l'innommable barbarie qui a meurtri à jamais la mémoire algérienne.

Pourtant, il faut continuer à en parler, à redire, à répéter et à réécrire, sans cesse pour que nul n'oublie et aussi et surtout pour que ceux qui ne savent pas, apprennent le visage du crime et l'apprennent à leur tour aux générations qui viennent. Parce que se taire, c'est lâcher la bride aux criminels, c'est peut-être même leur donner raison.

Berthold Brecht écrivait en parlant du fascisme, que « *le ventre est encore fécond, d'où a surgi la bête immonde* ». Cette affirmation s'applique, de même, on ne peut mieux, au colonialisme face auquel il ne faut pas se résigner. Cette bête, dont la barbarie a massacré hommes, femmes et enfants, notre peuple, il y a 183 ans, il y a 68 ans, il y a 59 ans, tout au long d'un horrible déni de droit, est la même que celle qui chante cette « démocratie » revisitée, parfois reprise en chœur par ceux qui ont cédé à la tentation d'être promus au sein des peuples convoités.

Pour cela, ce 8 mai 2013, nous ne devrions pas faillir à la mémoire des dizaines de milliers d'Algériens qui ont témoigné et qui témoignent par leur mort, par-delà les années, de l'infamie colonialiste.

Ahmed Halfaoui

www.legrandsoir.info.html, Mai 2013

I-Comprehension de l'écrit:

1-Le 8 mai 1954 est une date qui représente deux événements, lesquels ?

Les deux événements sont : Les massacres de 1954 morts... La victoire de la France dans la 2^{ème} guerre mondiale.

2- Le but de l'auteur dans ce texte est :

a)- D'oublier définitivement cette page d'Histoire.

b)- De ne pas oublier cette page d'Histoire.

c)- De ne pas oublier et de faire rappeler cette page d'histoire aux générations futures.

Soulignez la bonne réponse et relevez la phrase qui justifie votre choix à partir du texte.

La phrase qui justifie est : il faut continuer à en parler, à redire, à répéter, et à réécrire, sans cesse pour que nul n'oublie et aussi et surtout pour que ceux qui ne savent pas.

3- L'auteur marque-t-il sa présence dans ce texte ? Justifiez votre réponse.

L'auteur est présent dans le texte, car il utilise « nous » en

4- A quoi l'auteur compare-t-il le colonialisme dans le 4^e paragraphe?

Dans le 4^e s., l'auteur compare le colonialisme à la bête immonde.

5- Relevez 4 mots ou expressions appartenant au champ lexical de « barbarie ».

Les mots et les expressions sont : exécutions sommaires, les cadavres amoncelés, criminels, massacré.

6- « Nous ne devrions pas faillir à la mémoire des dizaines de milliers d'Algériens ... »

A qui renvoie le pronom « nous » dans la phrase ci-dessus ?

Le pronom « nous » renvoie aux Algériens.

7- Après avoir lu le texte, rédigez des phrases qui reprennent les idées développées par l'auteur dans les paragraphes :

- n°1 et n°2 : Rappeler les crimes et les événements du 8 mai 1945.

- n°3 et n°4 : insistance de l'auteur de ne pas oublier l'histoire et dénoncer le colonialisme

- n°5 : l'idée de l'auteur de ne pas faillir à la mémoire.

8- Relevez à partir du texte deux arguments employés par l'auteur pour justifier sa prise de position.

Les deux arguments sont : Pourtant, il faut venir pour cela par leur mort.

9- Dans ce texte l'auteur veut :

- Commémorer les événements du 8 Mai 1945.
- Dénoncer la barbarie du peuple algérien.
- Rendre hommage à tous les algériens morts pour l'amour de la patrie.
- Informer le lecteur des sacrifices de la France pour maintenir la paix en Algérie.

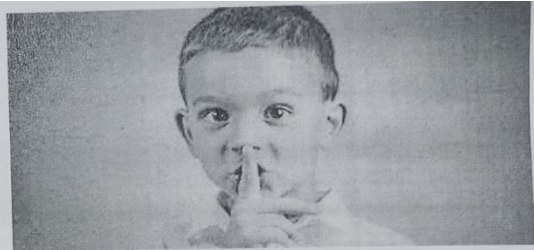
(Choisissez les deux bonnes réponses)

10- Rédigez la première partie du compte rendu objectif de ce texte (présentation du texte).

Il s'agit d'un texte argumentatif écrit par Ahmad Haffaoui. Cet écrit extrait d'un site web... Le document comporte 5 paragraphes précédés par des alinéas, marquant la progression du raisonnement argumentatif de l'auteur. Ce dernier adopte un plan dialectique vêtu d'un ton polémique.



f) Les cadavres amoncelés (6)



g) Silence (7)



h) Les soldats (7)



i) Entretien (7)



j) Des milices (7)

Nom et Prénom : Benavali Sofiane

Répondant n° :

10
20



a) *Spécial Forces* (3)



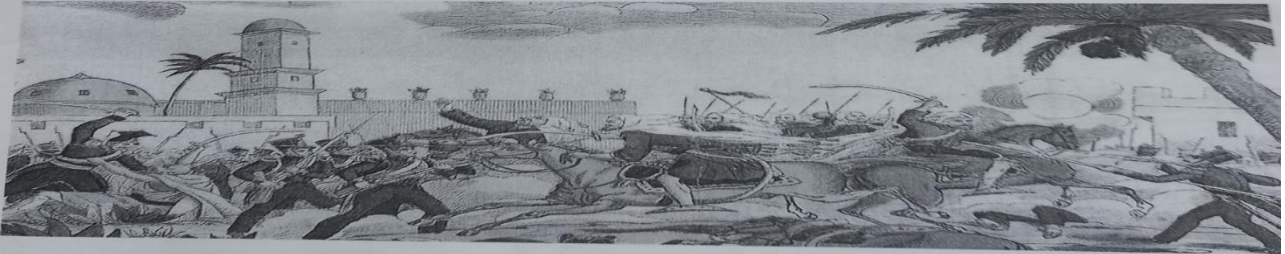
b)..... *Spécial Forces* (3)



c)..... *Fleur*..... *Festif* (3)



d)..... *Horrible* (3)



e)..... *Colonialisme* (3)

Répondant n°: ⁰⁶ Khaoula Rouane

Age : 17..

Filière : Scientifique

14/125
20

Texte :

Il y a tellement de choses qui ont été dites sur le 8 mai 1945 de Sétif, Kherrata, Guelma, livrées à la lâcheté criminelle de l'armée et des milices coloniales, des douars soumis au feu du ciel, quand d'autres feux festifs illuminaient de leurs couleurs les nuits parisiennes et celles de toutes les villes, de tous les villages de France.

Il y a tellement de choses qui ont été racontées sur les fusillades, sur les exécutions sommaires, sur les lynchages et sur les cadavres amoncelés en charniers. Il y a tellement de choses qui ont été écrites, qu'il semble qu'il n'y a plus rien qui vaille la peine de dire, de raconter, d'écrire l'innommable barbarie qui a meurtri à jamais la mémoire algérienne.

Pourtant, il faut continuer à en parler, à redire, à répéter et à réécrire, sans cesse pour que nul n'oublie et aussi et surtout pour que ceux qui ne savent pas, apprennent le visage du crime et l'apprennent à leur tour aux générations qui viennent. Parce que se taire, c'est lâcher la bride aux criminels, c'est peut-être même leur donner raison.

Berthold Brecht écrivait en parlant du fascisme, que « *le ventre est encore fécond, d'où a surgi la bête immonde* ». Cette affirmation s'applique, de même, on ne peut mieux, au colonialisme face auquel il ne faut pas se résigner. Cette bête, dont la barbarie a massacré hommes, femmes et enfants, notre peuple, il y a 183 ans, il y a 68 ans, il y a 59 ans, tout au long d'un horrible déni de droit, est la même que celle qui chante cette « démocratie » revisitée, parfois reprise en chœur par ceux qui ont cédé à la tentation d'être promus au sein des peuples convoités.

Pour cela, ce 8 mai 2013, nous ne devrions pas faillir à la mémoire des dizaines de milliers d'Algériens qui ont témoigné et qui témoignent par leur mort, par-delà les années, de l'infamie colonialiste.

Ahmed Halfaoui
www.legrandsoir info.html, Mai 2013

I-Comprehension de l'écrit:

1-Le 8 mai 1945 est une date qui représente deux événements, lesquels ?

.....
.....

2- Le but de l'auteur dans ce texte est :

- a)-D'oublier définitivement cette page d'Histoire.
- b)- De ne pas oublier cette page d'Histoire.
- c)- De ne pas oublier et de faire rappeler cette page d'histoire aux ^① générations futures.

Soulignez la bonne réponse et relevez la phrase qui justifie votre choix à partir du texte.

Il faut continuer à en parler, à redire, à répéter et à réécrire sans cesse. ^①

.....

3- L'auteur marque-t-il sa présence dans ce texte ? Justifiez votre réponse.
Oui, l'auteur marque sa présence dans ce texte. Justification : il se présente.

4- A quoi l'auteur compare-t-il le colonialisme dans le 4^e paragraphe?
l'auteur compare le colonialisme par la haine.

5- Relevez 4 mots ou expressions appartenant au champ lexical de « barbarie ».
Colonialisme... l'armée... des milices... coloniales... criminels

6- « Nous ne devrions pas faillir à la mémoire des dizaines de milliers d'Algériens ... »
A qui renvoie le pronom « nous » dans la phrase ci-dessus ?
le pronom "nous" renvoie dans la phrase à l'auteur et les peuples Algériens

7- Après avoir lu le texte, rédigez des phrases qui reprennent les idées développées par l'auteur dans les paragraphes :

- n°1 et n°2 : *les événements du 8 mai 1945*
- n°3 et n°4 : *le massacre de barbarie des Algériens*
- n°5 : *la protection de la témoignage de l'histoire d'Algérie*

8- Relevez à partir du texte deux arguments employés par l'auteur pour justifier sa prise de position.

pour que nul n'oublie et surtout pour que ceux qui ne savent pas apprennent le visage de crime et l'effroyant de leur époque aux générations qui viennent. Parce que ce
est l'histoire de notre peuple algérien

- 9- Dans ce texte l'auteur veut :
- Commémorer les événements du 8 Mai 1945.
 - Dénoncer la barbarie du peuple algérien.
 - Rendre hommage à tous les algériens morts pour l'amour de la patrie.
 - Informer le lecteur des sacrifices de la France pour maintenir la paix en Algérie.

(Choisissez les deux bonnes réponses)

10- Rédigez la première partie du compte rendu objectif de ce texte (présentation du texte).

Il s'agit d'un texte historique

ملخص :

هذا البحث يهدف إلى استخدام الصورة لتمكين متعلمي اللغة الفرنسية كلغة أجنبية في السنة الثالثة من التعليم الثانوي من اكتساب وإثراء معجم يتعلّق بالتاريخ، في إطار الاستخدام الفعال للوسائل البصرية في السياق المدرسي الجزائري. لتحقيق ذلك، اقترحنا مساهمة الصورة كوسيلة تمكّن المتعلم من تطوير مهاراته في التفسير وإقامة علاقات بين المعنى وما يتم توضيحه، فيما يتعلّق بالموضوع المقدم في نص تاريخي. باختصار، لقد شجّع استخدام الصورة في التعليم، وبشكل خاص لتيسير تدريس معجم التاريخ، المتعلمين على دراسة النص التاريخي بعمق من خلال وضع المعلومات التي تنقلها في سياقها.

الكلمات الرئيسية: صورة، تعلم المعجم، نص تاريخي، السياق المدرسي الجزائري، تعليمية اللغة الفرنسية الاجنبية

Résumé :

Cette recherche vise l'emploi de l'image afin de permettre aux apprenants du FLE de la troisième année secondaire d'acquérir et d'enrichir un lexique relatif à l'histoire, dans un cadre servant à utiliser les supports visuels dans un contexte scolaire algérien. A cet effet, dans un cadre didactique, permet à l'apprenant de développer ses capacités d'interprétation, et à créer des rapports entre le sens et ce qui est illustré, par rapport à la thématique présentée dans un texte historique. En somme, l'utilisation de l'image dans l'éducation, facilite l'enseignement du lexique historique et incite les apprenants à l'étude profonde du texte historique en contextualisant les informations qu'elle a transmises.

Mots clés : Image, apprentissage du lexique, texte historique, contexte scolaire algérien, didactique du FLE

Abstract:

This research aims to use images to enable third-year secondary school learners of French as a Foreign Language (FLE) to acquire and enrich a vocabulary related to history, within a framework that serves to use visual aids in an Algerian school context. To this end, within a didactic framework, we have proposed the contribution of images as a means for learners to develop their interpretative skills and to create connections between meaning and what is illustrated, in relation to the theme presented in a historical text. In summary, the use of images in education, particularly to facilitate the teaching of historical vocabulary, has encouraged learners to engage deeply with historical texts by contextualizing the information conveyed.

Keywords: Image, vocabulary learning, historical text, Algerian school context, FLE didactics.