

TROISIEME  
NUMERO DE LA  
REVUE AFRICAINE  
DES LETTRES, DES  
SCIENCES



KURUKAN FUGA  
VOL : 1-N°3  
SEPTEMBRE 2022

**KURUKAN FUGA**

*La Revue Africaine des Lettres, des Sciences Humaines et Sociales*



ISSN : 1987-1465

Website : <http://revue-kurukanfuga.net>

E-mail : [revuekurukanfuga2021@gmail.com](mailto:revuekurukanfuga2021@gmail.com)

VOL : 1-N°3 SEPTEMBRE 2022

Bamako, Septembre 2022

# *KURUKAN FUGA*

La Revue Africaine des Lettres, des Sciences Humaines et Sociales

ISSN : 1987-1465

E-mail : [revuekurukanfuga2021@gmail.com](mailto:revuekurukanfuga2021@gmail.com)

Website : <http://revue-kurukanfuga.net>

## **Directeur de Publication**

Prof.MINKAILOU Mohamed- (*Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako, Mali*)

## **Rédacteur en Chef**

COULIBALY Aboubacar Sidiki, **Maitre de Conférences** (*Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako, Mali*) -

## **Rédacteur en Chef Adjoint**

- SANGHO Ousmane, **Maitre de Conférences** (*Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako, Mali*)

## **Comité de Rédaction et de Lecture**

- SILUE Lèfara, **Maitre de Conférences**, (Félix Houphouët-Boigny Université, Côte d'Ivoire)
- KEITA Fatoumata, **Maitre de Conférences** (*Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako*)
- KONE N'Bégué, **Maitre de Conférences** (*Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako*)
- DIA Mamadou, **Maitre de Conférences** (*Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako*)
- DICKO Bréma Ely, **Maitre de Conférences** (*Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako*)
- TANDJIGORA Fodié, **Maitre de Conférences** (*Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako, Mali*)
- TOURE Boureima, **Maitre de Conférences** (*Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako, Mali*)
- CAMARA Ichaka, **Maitre de Conférences** (*Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako, Mali*)
- OUOLOGUEM Belco, **Maitre de Conférences** (*Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako*)
- MAIGA Abida Aboubacrine, **Maitre-Assistant** (*Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako, Mali*)
- DIALLO Issa, **Maitre de Conférences** (*Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako, Mali*)

- *KONE André, Maitre de Conférences (Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako, Mali)*
- *DIARRA Modibo, Maitre de Conférences (Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako, Mali)*
- *MAIGA Aboubacar, Maitre de Conférences (Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako, Mali)*
- *DEMBELE Afou, Maitre de Conférences (Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako, Mali)*
- *Prof. BARAZI Ismaila Zangou (Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako, Mali)*
- *Prof. N'GUESSAN Kouadio Germain (Université Félix Houphouët Boigny)*
- *Prof. GUEYE Mamadou (Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako)*
- *Prof. TRAORE Samba (Université Gaston Berger de Saint Louis)*
- *Prof. DEMBELE Mamadou Lamine (Université des Sciences politiques et juridiques de Bamako, Mali)*
- *Prof. CAMARA Bakary, (Université des Sciences politiques et juridiques de Bamako, Mali)*
- *SAMAKE Ahmed, Maitre-Assistant (Université des Sciences politiques et juridiques de Bamako, Mali)*
- *BALLO Abdou, Maitre de Conférences (Université des Sciences Sociales et de Gestion de Bamako, Mali)*
- *Prof. FANE Siaka (Université des Sciences Sociales et de Gestion de Bamako, Mali)*
- *DIAWARA Hamidou, Maitre de Conférences (Université des Sciences Sociales et de Gestion de Bamako, Mali)*
- *TRAORE Hamadoun, Maitre-de Conférences (Université des Sciences Sociales et de Gestion de Bamako, Mali)*
- *BORE El Hadji Ousmane Maitre de Conférences (Université des Sciences Sociales et de Gestion de Bamako, Mali)*
- *KEITA Issa Makan, Maitre-de Conférences (Université des Sciences politiques et juridiques de Bamako, Mali)*
- *KODIO Aldiouma, Maitre de Conférences (Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako)*
- *Dr SAMAKE Adama (Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako, Mali)*
- *Dr ANATE Germaine Kouméalo, CEROCE, Lomé, Togo*
- *Dr Fernand NOUWLIGBETO, Université d'Abomey-Calavi, Bénin*
- *Dr GBAGUIDI Célestin, Université d'Abomey-Calavi, Bénin*
- *Dr NONOA Koku Gnatola, Université du Luxembourg*
- *Dr SORO, Ngolo Aboudou, Université Alassane Ouattara, Bouaké*

- Dr Yacine Badian Kouyaté, Stanford University, USA
- Dr TAMARI Tal, IMAF Instituts des Mondes Africains.

### **Comité Scientifique**

- Prof. AZASU Kwakuvi (*University of Education Winneba, Ghana*)
- Prof. ADEDUN Emmanuel (*University of Lagos, Nigeria*)
- Prof. SAMAKE Macki, (*Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako, Mali*)
- Prof. DIALLO Samba (*Université des Sciences Sociales et de Gestion de Bamako, Mali*)
- Prof. TRAORE Idrissa Soïba, (*Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako, Mali*)
- Prof. J.Y. Sekyi Baidoo (*University of Education Winneba, Ghana*)
- Prof. Mawutor Avoke (*University of Education Winneba, Ghana*)
- Prof. COULIBALY Adama (*Université Félix Houphouët Boigny, RCI*)
- Prof. COULIBALY Daouda (*Université Alassane Ouattara, RCI*)
- Prof. LOUMMOU Khadija (*Université Sidi Mohamed Ben Abdallah de Fès, Maroc.*)
- Prof. LOUMMOU Naima (*Université Sidi Mohamed Ben Abdallah de Fès, Maroc.*)
- Prof. SISSOKO Moussa (*Ecole Normale supérieure de Bamako, Mali*)
- Prof. CAMARA Brahim (*Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako*)
- Prof. KAMARA Oumar (*Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako*)
- Prof. DIENG Gorgui (*Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal*)
- Prof. AROUBOUNA Abdoukadri Idrissa (*Institut Cheick Zayed de Bamako*)
- Prof. John F. Wiredu, *University of Ghana, Legon-Accra (Ghana)*
- Prof. Akwasi Asabere-Ameyaw, *Methodist University College Ghana, Accra*
- Prof. Cosmas W.K. Mereku, *University of Education, Winneba*
- Prof. MEITE Méké, *Université Félix Houphouët Boigny*
- Prof. KOLAWOLE Raheem, *University of Education, Winneba*
- Prof. KONE Issiaka, *Université Jean Lorougnon Guédé de Daloa*
- Prof. ESSIZEWA Essowè Komlan, *Université de Lomé, Togo*
- Prof. OKRI Pascal Tossou, *Université d'Abomey-Calavi, Bénin*
- Prof. LEBDAI Benaouda, *Le Mans Université, France*
- Prof. Mahamadou SIDIBE, *Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako*
- Prof. KAMATE André Banhouman, *Université Félix Houphouët Boigny, Abidjan*
- Prof. TRAORE Amadou, *Université de Segou-Mali*

– Prof.BALLO Siaka, (*Université des Sciences Sociales et de Gestion de Bamako, Mali*)



## TABLE OF CONTENTS

<b>Yao Katamatou KOUMA,</b> <b>BLACK WOMANHOOD IMAGERY IN PARKS'S <i>BETTING ON THE DUST COMMANDER,</i></b> <b><i>DEVOTEES IN THE GARDEN OF LOVE,</i></b> <b><i>TOPDOG/UNDERDOG, AND VENUS</i> .....</b>	<b>pp. 01 – 14</b>
<b>Ahmed SAMAKE,</b> <b>L'ACCES DES PME AU FINANCEMENT ET A LA COMMANDE PUBLIQUE DANS L'ESPACE</b> <b>UEMOA : L'EXEMPLE DU MALI .....</b>	<b>pp. 15– 27</b>
<b>Arthur Banga, Lassina Diarra,</b> <b>LE TERRORISME AU SAHEL : ENJEUX ET DEFIS DE LA LUTTE CONTRE UNE MENACE</b> <b>TRANSNATIONALE.....</b>	<b>pp. 28 – 42</b>
<b>Alassane SOW, Mouhamed Moustapha DIÈYE &amp; Ibrahima DIA,</b> <b>USAGES, ENJEUX ET DYNAMIQUES IDENTITAIRES DES RÉSEAUX SOCIAUX DANS LES</b> <b>PRATIQUES RELIGIEUSES À TOUBA (SÉNÉGAL) .....</b>	<b>pp. 43 – 65</b>
<b>Nouhoum Salif MOUNKORO,</b> <b>LES FACTEURS SOUTENANT L'INFLUENCE RUSSE DANS LE MONDE.....</b>	<b>pp. 66 – 81</b>
<b>Fodié TANDJIGORA, Bréma Ely DICKO,</b> <b>L'IMAGINAIRE MIGRATOIRE DES JEUNES MALIENS A L'EPREUVE DES POLITIQUES</b> <b>MIGRATOIRES .....</b>	<b>82 – 92</b>
<b>MIAN Newson Kassy Mathieu ASSANVO,</b> <b>LE DROIT D'ASILE, UN DEVOIR D'ASSISTANCE HUMANITAIRE EN GRECE ANCIENNE</b> <b>A TRAVERS LE THEATRE TRAGIQUE D'ESCHYLE.....</b>	<b>pp. 93 – 113</b>
<b>Diakaridja OUATTARA,</b> <b>FORMES DE TRANSMISSION DES CONNAISSANCES DANS LA REGION DE KORHOGO</b> <b>(COTE D'IVOIRE), ENTRE SYSTEMES D'EDUCATION TRADITIONNELS ET ECOLE</b> <b>OCCIDENTALE (1904-1930).....</b>	<b>pp. 114 – 131</b>
<b>Issa DIALLO,</b> <b>PRISE EN CHARGE DES FRACTURES OSSEUSES PAR LA MEDECINE TRADITIONNELLE ET</b> <b>MODERNE A BAMAKO : MECANISMES DE TRAITEMENT ET CONTRASTES DE COÛT .pp.</b>	<b>132 – 143</b>
<b>Mohamed KEITA,</b> <b>HOUPHOUET- BOIGNY ET LA « GUERRE DU CACAO » EN COTE D'IVOIRE DE</b> <b>L'INDEPENDANCE A LA FIN DES ANNEES 1980.....</b>	<b>pp. 144 – 154</b>
<b>Asmao DIALLO,</b> <b>L'ENGAGEMENT DES FEMMES DANS LES COOPERATIVES AGRICOLES EN VUE</b> <b>D'AMELIORER LEUR AUTONOMISATION SOCIO-ÉCONOMIQUE : CAS DE BAMAKO ET</b> <b>KATI.....</b>	<b>pp. 155 – 170</b>
<b>Fatoumata KEITA, Aboubacar NIAMBELE, Issiaka DIARRA,</b> <b>THE CHARTER OF KURUKAN FUGA: AN INDIGENOUS INFRASTRUCTURE FOR PEACE (I4P)</b> <b>IN THE PREVENTION AND SETTLEMENT OF CONFLICTS IN MALI AND THE SAHEL</b> <b>REGION .....</b>	<b>pp. 171 – 186</b>
<b>Samba SOGOBA, Mamadou Gustave TRAORE,</b> <b>DEMOCRATIE PARTICIPATIVE ET BONNE GOUVERNANCE EN AFRIQUE FRANCOPHONE :</b> <b>CAS DU MALI DE 1990 A NOS JOURS.....</b>	<b>pp. 187 – 211</b>

- Adama COULIBALY, Sory Ibrahim KEITA,**  
**CHALLENGES FACING THE TRANSLATORS IN THE TRANSLATION OF TIMBUKTU**  
**MANUSCRIPTS..... pp. 212 – 224**
- Ibrahim BAGNA,**  
**L'ETIQUETTE DE LA PAROLE DANS LES TRAVAUX SCIENTIFIQUES RUSSES MODERNES pp.**  
**213 – 225**
- Abdoulaye DIABATE, Abdramane KONE, Ibrahima TRAORE,**  
**NIVEAU D'ETUDES DES PARENTS ET RESULTATS SCOLAIRES DES ELEVES DES TROIS**  
**CENTRES D'ANIMATION PEDAGOGIQUES DE TOROKORO, BACO-DJICORONI ET**  
**KALABAN-COURA..... pp. 226 – 239**
- Zanni Zié dit Mamadou TRAORÉ,**  
**A TENSIVE ANALYSIS OF TRANSNATIONAL SPACES IN BESSIE HEAD'S A *QUESTION OF***  
***POWER AND WHEN RAIN CLOUDS*..... pp. 240 – 252**
- N'guessan Anatole N'DRI,**  
**EL MACHISMO EN *LOS CACHORROS* DE MARIO VARGAS LLOSA ..... pp 253– 267**
- Yasnoga Félicité Coulibaly, Barro Missa, Félicité Liliboudo,**  
**L'UTILISATION DES ILLUSTRATIONS DANS L'ACQUISITION DE LA LECTURE AU COURS**  
**PREPARATOIRE EN CIRCONSCRIPTION D'EDUCATION DE BASE DE OUAGA 7 AU BURKINA**  
**FASO ..... pp. 268– 282**
- Aboubacar Sidiki COULIBALY, Alassane Sidibé, Zakaria Coulibaly, Adama Samaké,**  
**DE L'ORIGINE DE L'HUMANITE, DU NOM AFRIQUE A LA REPRESENTATION DU NOIR**  
**DANS CERTAINS DISCOURS, ECRITS ET MEDIAS OCCIDENTAUX : UNE ANALYSE**  
**POSTCOLONIALE ET POSTSTRUCTURALISTE ..... pp. 283– 296**
- Affoua Evelyne Doré,**  
**METATHEATRE AND REVENGE IN *THE SPANISH TRAGEDY* BY THOMAS KYD ..... pp. 297– 306**
- BOMBOH Bomboh Maxime , (INSAAC),**  
**LA RESISTANCE AUX CODES DE L'ECRITURE DRAMATIQUE DANS *EN ATTENDANT***  
***GODOT*..... pp. 307– 316**





## L'UTILISATION DES ILLUSTRATIONS DANS L'ACQUISITION DE LA LECTURE AU COURS PRÉPARATOIRE EN CIRCONSCRIPTION D'ÉDUCATION DE BASE DE OUAGA 7 AU BURKINA FASO

<sup>1</sup>Coulibaly Yasnoga Félicité, <sup>2</sup>Barro Missa, <sup>3</sup>Liliboudo Félicité

<sup>1</sup>Ecole Normale Supérieure, Burkina Faso, E-mail : [byasnog@gmail.com](mailto:byasnog@gmail.com)

<sup>2</sup>Ecole Normale Supérieure, Burkina Faso, E-mail : [barromissa@gmail.com](mailto:barromissa@gmail.com)

<sup>3</sup>Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Alphabétisation et de la Promotion des Langues  
Nationale, E-mail : [ilifelicite@gmail.com](mailto:ilifelicite@gmail.com)

---

### Résumé

À l'école élémentaire, la lecture demeure pour les apprenants en général et les débutants en particulier une épreuve fastidieuse. Face à l'ampleur du problème, des recherches ont déjà été menées autour du sujet, mais le problème persiste. L'illustration, support pédagogique et didactique, négligemment utilisé pour l'apprentissage de la lecture au Cours Préparatoire a une influence sur les acquis scolaires. L'objectif de la recherche est d'analyser l'utilisation des illustrations par les enseignants pour l'acquisition de la lecture au Cours Préparatoire. Un guide d'entretien, une grille d'observation suivie d'un entretien d'explicitation et un questionnaire ont servi pour la collecte des données auprès d'un échantillon de quatre-vingt-quatre (84) personnes provenant de dix-sept (17) écoles privées et huit (8) écoles publiques. Ainsi les résultats de l'étude révèlent que l'usage de l'illustration pour l'acquisition de la lecture au Cours Préparatoire, bien qu'étant une prescription pédagogique et didactique au plan national, demeure peu utilisée dans toutes les séances de lecture par les enseignants. Aussi, sa prise en compte dans l'enseignement-apprentissage rencontre beaucoup de difficultés.

**Mot clés :** cours préparatoire, enseignement-apprentissage, exploitation, illustration, lecture.

---

\*\*\*\*\*

---

### Abstract

In primary schools, reading remains a tedious ordeal for learners in general and beginners in particular. In view of the extent of the problem, research has already been conducted on the subject, but the problem persists. The illustration, a pedagogical and didactic support, carelessly used for learning to read in the preparatory course, has an influence on academic achievement. The aim of the research is to analyse the use of illustrations by teachers for the acquisition of reading in the preparatory course. An interview guide, an observation grid followed by an explanatory interview and a questionnaire were used to collect data from a sample of eighty-four (84) people from seventeen (17) public schools and eight (8) public schools. Thus, the results of the study reveal that the use of illustrations for the acquisition of reading in the preparatory course, although a pedagogical and didactic prescription at the national level, remains little used in all reading sessions by teachers. Thus, its consideration in teaching-learning encounters many difficulties.

**Keywords:** preparatory course, teaching-learning, exploitation, illustration, reading.

---

Cite This Article As : Coulibaly, Y.F., Barro, M., Liliboudo, F. (2022). « L'utilisation des illustrations dans l'acquisition de la lecture au cours préparatoire en circonscription d'éducation

## Introduction

La Loi n°013-2007/AN du 30 juillet 2007 portant Loi d'orientation de l'éducation au Burkina Faso définit respectivement en ses articles 13,14 et 15 les finalités, les buts et les objectifs du système éducatif burkinabè. Ces finalités sont de faire du jeune burkinabè, un citoyen responsable, producteur et créatif. Outre ces finalités, le système éducatif burkinabè a pour but d'assurer un développement intégral et harmonieux de l'individu afin de le rendre capable de participer activement par ses compétences au développement de son pays. A cet effet, des plans, programmes et politiques ont été élaborés et mis en œuvre.

D'autres mesures ont été également mise en œuvre pour venir à bout des maux qui assaillent le système éducatif burkinabè. Parmi ces mesures, nous retenons le respect du volume horaire de travail, la réduction du taux de redoublement, l'augmentation du taux d'achèvement dans le cycle primaire, etc. À côté de ces mesures, des stratégies novatrices ont émergé dans le but de toujours améliorer les rendements scolaires. Nous pouvons citer l'approche Activity Student Experiment Improvisation /Plan Do See Improve (ASEI/PDSI) dans le domaine des sciences et des mathématiques au primaire, la pédagogie de groupe, la pédagogie différenciée, l'approche inclusive, l'harmonisation des compositions trimestrielles, etc. Toutes ces stratégies novatrices de remédiation scolaires ambitionnent de contribuer considérablement à l'atteinte de la qualité des produits scolaires. Toutefois, force est de

constater que si dans certaines disciplines l'on note une amélioration suite à ces différentes mesures, dans d'autres, par contre, on note des difficultés qui sont la cause de l'échec de bon nombre d'apprenants. Parmi ces disciplines, on peut citer, entre autres, la lecture, discipline fondamentale enseignée à l'école primaire, sans laquelle l'acquisition des autres connaissances est difficile.

Malgré l'adaptation des programmes, l'utilisation de la méthode mixte et celle des illustrations en vue de faciliter son enseignement/apprentissage et le rendre plus attrayant et intéressant, on constate que les élèves éprouvent toujours des difficultés pour la conquête de la lecture. En effet, les résultats sur l'Évaluation des Acquis Scolaires (EAS, 2014, p.28) montrent qu'au Cours Préparatoire 1<sup>ère</sup> année (CP1) seuls 08,6% des élèves savent lire des textes de leur niveau scolaire. Aussi 13,4% des élèves ont réussi la lecture de simples sons. Les évaluations du Programme d'Analyse des Systèmes Éducatifs de la Conférence des Ministres de l'Éducation Nationale des États et gouvernement de la francophonie (PASEC/CONFEMEN) de 2014 et de 2016, réalisés dans dix pays d'Afrique francophone, indiquent que plus de 70% des élèves n'ont pas atteint le seuil « suffisant » de compétence en langue, après deux (02) ans de scolarité primaire. En d'autres termes, plus de deux tiers (2/3) des élèves de début de cycle primaire éprouvent d'énormes difficultés à déchiffrer les composantes à l'écrit et à comprendre des phrases, des textes et des messages oraux. Dans la Circonscription d'Éducation de Base

(CEB) de Ouaga<sup>7</sup>, les compositions harmonisées du deuxième trimestre viennent témoigner des difficultés rencontrées par les élèves du sous cycle Cours Primaire (CP) en lecture. En effet, 52,54% des évalués du cours primaire ont obtenu une note comprise entre 0 et 4,99. À l'opposé, 47,46% des apprenants ont obtenu une note comprise entre 5 et 10. Les résultats de ces évaluations montrent qu'au cours primaire les élèves de la circonscription éprouvent des difficultés en lecture quel que soit le sexe de l'apprenant.

Le choix de cette recherche se justifie car d'un point de vue pédagogique et didactique, l'illustration, qui fait partie intégrante des manuels de lecture, n'est pas judicieusement exploitée. En effet, les principes pédagogiques en matière d'enseignement/apprentissage de la lecture au CP recommandent, entre autres, de reproduire au tableau, avant la première séance de lecture, l'illustration correspondant à la phrase clé, de faire observer cette illustration par des questions simples et d'amener les élèves à trouver une phrase courte ou une expression correspondante à cette illustration (Ministère de L'Enseignement Base et de l'Alphabétisation de Masse, MEBAM, 1993). Malgré l'inscription de l'usage des illustrations dans les principes de l'enseignement de la lecture au cours préparatoire, peu d'enseignant lui accorde un certain intérêt d'où des difficultés d'apprentissage du français et sa compréhension chez les élèves.

L'objectif de cette recherche est d'analyser l'utilisation des illustrations par les enseignants pour l'acquisition de la lecture au CP dans la CEB de Ouaga 7. Plus spécifiquement, elle vise d'une part, à poser le diagnostic de l'utilisation des illustrations

par les enseignants pour l'acquisition de la lecture au CP et d'autre part à répertorier les difficultés rencontrées par les enseignants dans l'utilisation des illustrations pour l'acquisition de la lecture au CP.

Ce qui nous incite à poser les questions suivantes : les enseignants exploitent-ils efficacement les illustrations au cours des séances de lecture au CP ? Comment l'utilisent-elles pour l'acquisition de la lecture au CP ? Quels sont les efforts de mobilisation et d'utilisation des illustrations déployés par ces derniers afin de pouvoir rendre l'enseignement/apprentissage de la lecture au CP plus efficace ? Quelles sont les difficultés qu'ils rencontrent dans l'utilisation des illustrations pour l'acquisition de la lecture au CP ?

Afin de donner des réponses aux questions ci-dessus posées, la présente recherche va s'articuler autour de la méthodologie utilisée pour la collecte des données, l'analyse des résultats et la discussion des résultats.

## **1. Méthodologie**

L'objectivité est une des caractéristiques de toute recherche dite scientifique. Ainsi, toute recherche qui se veut empirique doit se baser impérativement sur une méthode rigoureusement suivie. La présente recherche vise à analyser l'utilisation faite des illustrations par les enseignants pour l'acquisition de la lecture au CP dans la Circonscription d'Education de Base de Ouaga<sup>7</sup>. Pour ce faire, la méthode mixte alliant approche quantitative et approche qualitative a été privilégiée.

### **1.1. Champs d'étude, population d'étude et échantillonnage**

La recherche se déroule dans les écoles publiques et privées de la CEB de Ouaga 7. Cette circonscription est composée de cent vingt-six (126) écoles dont quinze (15)

écoles publiques et cent onze (111) écoles privées reconnues (DGESS/MENAPLN, 2021). Le tableau 1 fait le bilan de la population d'étude et de l'échantillon de l'enquête.

Tableau 1 : Bilan population d'étude et échantillon de l'enquête

Popul ation- cible	Popul ation- mère	Écha ntillo n	Pourc entag e	Outils utilisé s
Ensei gnant -e-s CP1, CP2)	138	55	39,85 %	Questi onnair e
Direct eurs et Direct rices d'écol es charg és	57	22	38,59 %	Questi onnair e
Direct eurs et Direct rices d'écol es décha rgés	15	07	46,66 %	Entreti en
<b>Total</b>	<b>210</b>	<b>84</b>	<b>40%</b>	-

Source : Données de l'enquête de terrain, février 2022

La population d'étude est constituée de cent trente-huit (138) enseignants chargés des classes de CP1 et CP2, cinquante-sept (57) Directeurs d'écoles chargés et quinze (15) Directeurs d'écoles déchargés qui sont en fait des encadreurs de proximité.

L'échantillon de l'enquête a concerné cinquante-cinq (55) titulaires de classes de CP1 et de CP2. Le choix des enseignants a

été fait de manière probabiliste à travers un échantillon aléatoire simple. Quant aux directeurs, la méthode d'échantillonnage par choix raisonné a permis d'identifier vingt-deux (22) directeurs d'écoles chargés et sept (07) directeurs d'école déchargés.

Quels instruments a servi à la collecte des données ?

1.2. Instruments de collecte des données  
Compte tenu du nombre et de la spécificité de certains acteurs mais aussi des types de données recherchées et pour mieux nous imprégner de l'utilisation des illustrations, un guide d'entretien, une grille d'observation, un entretien d'explicitation et un questionnaire d'enquête ont été élaborés.

Le guide d'entretien est adressé aux encadreurs de proximité, ex Instituteurs Principaux (ex IP), et directeurs d'écoles qui sont chargés du suivi/encadrement des enseignants. Il comprend des questions ouvertes et des questions fermées. Ces encadreurs de proximité connaissent mieux les pratiques pédagogiques des enseignants. Leur implication à cette présente enquête a été nécessaire. Il s'est agi de recueillir leur point de vue sur les insuffisances et les difficultés qu'ont les enseignants à utiliser de manière efficiente les illustrations en lecture.

La grille d'observation a permis de relever, de façon pratique, les difficultés des enseignants en rapport avec l'utilisation des illustrations pour l'acquisition de la lecture dans les classes de CP1 et de CP2 et leur impact sur les apprentissages des élèves. L'observation non participante a été faite dans cinq (05) classes dont deux (02) classes de CP1 et trois (03) classes de CP2. Au cours de cette observation, les éléments suivants ont été vérifiés :

- la présence des illustrations dans la conduite des séances de lecture au CP ;
- la qualité des illustrations utilisées (taille, couleur, forme) ;
- l'adaptation de l'illustration au contenu enseigné ;
- la visibilité de l'illustration par tous les apprenants.

L'entretien d'explicitation avec les enseignants, dont les classes ont fait l'objet d'observation, a permis de comprendre certaines pratiques enseignantes pendant le déroulement de la leçon. Le visa du cahier de préparation a également permis d'évaluer l'écart entre ce qui est dit par l'enseignant et ce qu'il fait ou ce qui est fait.

Le questionnaire, quant à lui, a été adressé aux enseignants et aux directeurs d'école chargés des cours. Cet instrument a été choisi au regard des avantages qu'il offre, sa facilité d'utilisation, son caractère standardisé, son administration simple. De plus, son caractère anonyme est un gage de fiabilité pour les données recueillies. Les données recueillies par les différents instruments ont fait l'objet de traitement et d'analyse.

### 1.3. Méthode de traitement et d'analyse des données

Elle a consisté à un dépouillement manuel à partir d'une grille de dépouillement pour réaliser le traitement aussi bien des questionnaires que du guide d'entretien. Aussi, la présentation, l'analyse et la discussion des données ont été faite par axe thématique dont l'usage des illustrations, les efforts de mobilisation et d'utilisation des illustrations et les difficultés rencontrées par les enseignants dans l'utilisation des illustrations pour l'acquisition de la lecture au CP. Les données quantitatives ont été traitées à partir du logiciel Excel. Quant aux

données qualitatives, elles ont fait l'objet d'analyse de contenu avec quelques verbatims. Quels sont les résultats de la recherche ?

## 2. Résultats

L'enquête a concerné au total quatre-vingt-quatre (84) cibles provenant de dix-sept (17) écoles privées et huit (8) écoles publiques. Seul quatre-vingt-trois (83) ont participé à l'enquête, soit un taux de recouvrement de 98,81%.

### 2.1. Données sociodémographiques des enquêtés

Pour ce qui est du sexe des enquêtés, 73,50% sont des femmes 26,50% des hommes soit respectivement vingt-deux (21) hommes et soixante-un (61) femmes. Cela s'explique par le fait que le personnel de la CEB de Ouaga 7 est très féminisé. Cette situation est une conséquence logique de l'effectif du personnel enseignant sur le plan national. En effet, selon l'annuaire statistique de l'enseignement primaire 2019-2020, on dénombrait vingt-quatre mille quarante-deux (24042) enseignantes titulaires de classe pour dix-neuf mille huit cent soixante-huit (19868) hommes.

Les enseignants enquêtés sont tous titulaires d'un titre de capacité. Les plus nombreux sont les Instituteurs Adjoint Certifiés (55,42%) suivi par les Instituteurs Certifiés (36,14%) et enfin 08,43% sont des Instituteurs Principaux (confer tableau 2). La prépondérance des Instituteurs Adjoints Certifiés s'explique par le fait que l'étude touche plus d'écoles privées que d'écoles publiques. Ces écoles privées ont accueilli beaucoup plus de jeunes enseignants.

Tableau 2 : Situation des enquêtés selon la qualification professionnelle

Qualificat ion	IAC	IC	IP	Tot al
<b>Nombre</b>	46	30	07	83
<b>Taux</b>	55,42 %	36,14 %	8,43 %	100 %

Source : Données de l'enquête de terrain, avril 2022

Pour ce qui concerne l'ancienneté générale de service des enquêtés, le tableau 3 montre que ceux qui sont situés dans la tranche de 1 à 5 ans d'ancienneté de service sont les plus nombreux (34,93%). Cela s'explique par le fait qu'il y'a beaucoup plus d'écoles privées dans la CEB. On y trouve plus d'enseignants moins expérimentés.

Tableau 3 : Répartition des enquêtés selon l'ancienneté générale de service

Ancienneté générale	Nombre	Taux
1 à 5 ans	29	34,93%
6 à10 ans	17	20,48%
11 à 15 ans	14	16,86%
16 à 20 ans	06	7,22%
21 à 25 ans	08	9,63%
26 à 30 ans	04	4,86%
31 à 35 ans	05	6,02%
<b>Total</b>	<b>83</b>	<b>100%</b>

Source : Données de l'enquête de terrain, avril 2022

Quelle analyse faire des résultats de l'enquête concernant l'utilisation des illustrations par les enseignants pour l'acquisition de la lecture au CP ?

## 2.2. De l'usage des illustrations pour l'acquisition de la lecture

L'analyse du tableau 4 indique que, parmi les disciplines enseignées dans les classes de CP, l'enseignement de la lecture est la plus difficile chez 87,29% d'enseignants, suivi par l'écriture et le langage (autres, 9,09%).

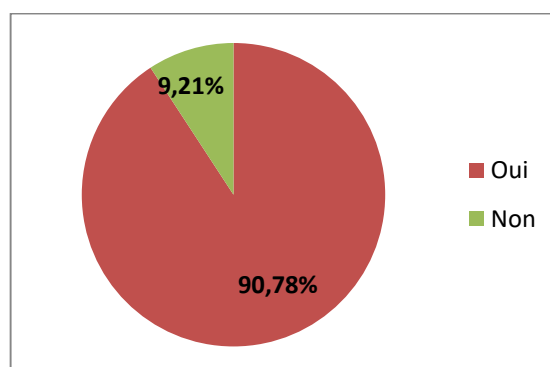
Tableau 4 : Répartition des disciplines-problèmes dans les classes de CP enquêtées

Discipline	Nombre	Taux
Lecture	48	87,29%
Calcul	01	1,81%
Exercice sensoriel	01	1,81%
Autres	05	9,09%

Source : Données de l'enquête de terrain, avril 2022

Le graphique 1 nous situe sur l'utilisation ou non des illustrations par les enseignants au cours des séances de lectures en classe de CP. Il ressort que 90,78 % des enseignants utilisent les illustrations au cours de leurs séances de lecture. Ce taux est fort appréciable. Par contre, 9,21 % affirment ne pas l'utiliser. Aussi, 77,64% les utilisent uniquement à la première séance et seulement 22,36% les utilisent comme recommandés à toutes les séances (3 séances de 30 minutes chacune par jour sauf le samedi, soit 14 séances/semaine selon les programmes d'enseignement des écoles élémentaires de 1989-1990 toujours en vigueur). Tous les cinquante-cinq (55) enseignants, sans exception, utilisent la méthode d'enseignement de la lecture recommandée qui est la méthode mixte analytico-syntétique exposée dans les documents guides.

Graphique 1 : Répartition des enseignants selon l'utilisation des illustrations en lecture

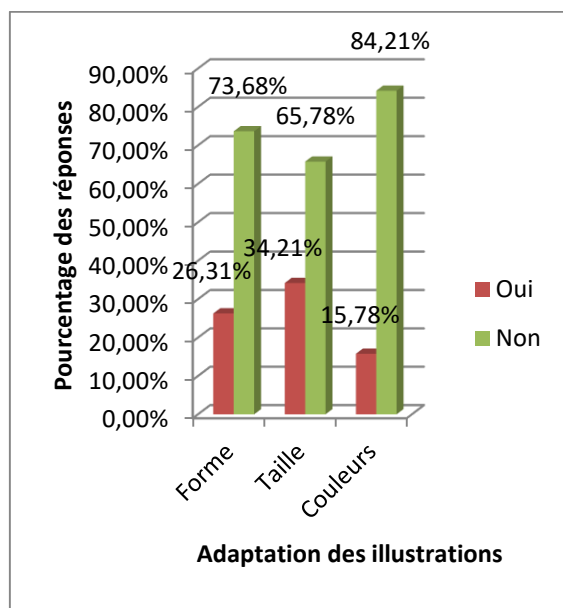


Source : Données de l'enquête de terrain, avril 2022

De l'entretien avec les Directeurs d'écoles déchargés, encadreurs de proximité, il ressort que les illustrations ne sont pas systématiquement utilisées par les enseignants pour l'apprentissage de la lecture au CP (50% des réponses). Par contre, à l'unanimité, les interviewés reconnaissent que certaines illustrations utilisées ne sont pas adaptées aux contenus enseignés.

En soumettant les enseignants à évaluer la qualité des illustrations (forme, taille et couleur) et l'adaptation des illustrations utilisées à la phrase clé ou aux actions et objets de la vie courante, les résultats montrent que 73,68% des enquêtés ont exprimé leur insatisfaction concernant la forme des illustrations, 65,78% ne sont pas du tout satisfaits de la taille des illustrations. Pour ce qui est des couleurs, 84,21% trouvent que les couleurs des illustrations ne sont pas adaptées (confer graphique 2).

Graphique 2 : Répartition des réponses des enseignants selon l'adaptation des illustrations aux actions et objets de la vie courante



Source : Données de l'enquête de terrain, avril 2022

### 2.3. Des efforts de mobilisation et d'utilisation des illustrations déployés par les enseignants afin de pouvoir rendre l'enseignement/apprentissage de la lecture au CP plus efficace

L'observation non participante des séances de cours a permis de toucher du doigt les réalités liées à l'effort de mobilisation et d'utilisation des illustrations par les enseignants conformément aux prescriptions nationales. Il s'est agi dans le cadre de l'observation de cours de voir comment les enseignants utilisent les illustrations pour la conduite de leurs leçons. Les modalités de l'observation de cours ont porté sur la présence de l'illustration, la qualité de l'illustration (taille, couleur, forme), l'adaptation de l'illustration au contenu enseigné, la visibilité de l'illustration par tous les apprenants. Dans cinq (05) classes à savoir deux (02) classes de CP1 et trois (03) de CP2 (confer tableau 5), l'observation a porté sur des séances du premier jour, première séance, ce qui correspond à la séance de découverte de la phrase clé. Les séances d'observation ont duré trente (30) minutes chacune correspondant au volume horaire pour une leçon en classe de CP.

Tableau 5 : Les classes observées

Enseignants	Statut de l'établissement	Nombre de séances d'observation	Nombre d'élèves	Classe
Enseignant de l'école (E) n°1 (E1)	Ecole privée	02 séances de leçons de français	85	CP 2
E2	Ecole privée	02 séances de	68	CP 2



		leçons de français		
<b>E3</b>	Ecole publique	02 séances de leçons de français	71	CP 1
<b>E4</b>	Ecole privée	02 séances de leçons de français	66	CP 1
<b>E5</b>	Ecole publique	02 séances de leçons de français	73	CP 2

Source : Données de l'enquête de terrain, avril 2022

Dans la classe de CP2 d'une école primaire privée, la première séance deuxième jour a été observée. Cette séance correspond à la lecture courante avec pour titre : « les élèves sont autour d'un puits ». Dans cette classe, l'enseignant n'a pas fait usage d'illustration. La titulaire de la classe a eu du mal à expliquer à ces apprenants ce que c'est "qu'une margelle". L'entretien d'explicitation avec l'enseignante a permis de comprendre que l'école n'en dispose pas. Dans les quatre (04) autres classes, (dont 02 provenant des écoles privées et deux des écoles publiques), les enseignants des deux (02) écoles publiques ont fait usage d'illustrations mais toutes conçues sur des feuilles et accrochées au tableau face aux apprenants. De façon générale, la qualité de ces illustrations laisse à désirer. Les tailles, les couleurs et les formes n'étaient pas conformes. Dans certaines situations, elles n'étaient pas du tout visibles par les élèves assis au fond de la salle de classe car très

minuscules (observation de classe des deux écoles privées). Le visa des cahiers de préparation des enseignants a révélé que sur les cinq (05) enseignants concernés par les visites de classe, quatre (04) ont fait cas de l'utilisation des illustrations seulement à la première séance de lecture. Un seul enseignant la mentionne dans sa préparation de la deuxième séance premier jour (le plus expérimenté, 35 ans, et provenant d'une école publique).

#### 2.4. Des difficultés rencontrées par les enseignants dans l'utilisation des illustrations pour l'acquisition de la lecture au CP

De l'avis de 85,52% des enquêtés, il existe bel et bien des difficultés dans l'utilisation des illustrations pour l'acquisition de la lecture au CP. Ces difficultés sont entre autres (confer tableau 6) :

- la mauvaise conception des illustrations exprimée par 100% des enquêtés ;
- la non adaptation des illustrations avec le contenu enseigné (96,05%) ;
- le manque de compétence des enseignants en dessin (93,42%) ;
- l'insuffisance des manuels de lecture (68,42%) ;
- l'insuffisance de place exploitable liée à la taille du tableau souligné par 82,89% des enquêtés relevant principalement des écoles privées ;
- la mauvaise conservation des illustrations conçues sur des feuilles (qualité) par 59,21% ;
- la récitation par cœur des illustrations par les élèves sans bien les comprendre avant le début de la séance exprimée par 47,36% des enquêtés.

Tableau 6 : Synthèse des difficultés rencontrées par les enseignants dans

l'utilisation des illustrations pour l'acquisition de la lecture au CP

Difficultés (exprimées en fréquences et en taux de fréquence des réponses)	Oui	Taux
Non adaptation des illustrations au contenu enseigné	73	96,05%
Manque de compétence des enseignants en dessin	71	93,42%
Insuffisance des manuels de lecture	52	68,42%
Mauvaise conservation des illustrations conçues sur des feuilles (qualité)	45	59,21%
Récitation par cœur des illustrations par les élèves avant le début de la leçon	36	47,36%
Mauvaise conception des illustrations dans les manuels	76	100%
Insuffisance de place exploitable au tableau	63	82,89%

Source : Données de l'enquête de terrain, avril 2022

Les difficultés rencontrées par les enseignants dans l'utilisation des illustrations pour l'acquisition de la lecture au CP relatés par les encadreurs de proximités sont quasiment les mêmes à quelques nuances près (Confer tableau 7). En effet, elles sont liées, par fréquence de réponses :

- au manque de compétence professionnelle des enseignants (100%) ;
- à la mauvaise qualité des illustrations (100%) ;
- à la mauvaise conservation des illustrations (100%) ;

- à la non congruence entre les illustrations et certains textes (85,71%) ;
- à la vente illicite des illustrations (71%) ;
- au manque de manuels de lecture (57,14%).

Tableau 7 : fréquence des difficultés exprimées par les sept (07) Directeurs déchargés

Nature des difficultés	Fréquence des réponses	Taux de la fréquence de réponses
Manque de manuels de lecture	4	57,14%
Insuffisance de compétence professionnelle des enseignants en dessin	7	100%
Non congruence entre les illustrations et certains textes du livre de lecture	6	85,71%
Mauvaise qualité des illustrations (forme, couleur, netteté)	7	100%
Mauvaise conservation des illustrations et des livres de lecture	7	100%
Vente illicite des illustrations	5	71%

Source : Données de l'enquête de terrain, avril 2022

Quelle discussion pouvons-nous faire des résultats ?

### 3. Discussion des résultats

La discussion des résultats est en lien avec les objectifs poursuivis par la recherche à savoir poser le diagnostic de l'utilisation des illustrations par les enseignants pour l'acquisition de la lecture au CP et répertorier les difficultés rencontrées par les enseignants dans l'utilisation des illustrations pour l'acquisition de la lecture au CP.

### 3.1. De l'usage des illustrations pour l'acquisition de la lecture

Il est évident que parmi les disciplines enseignées au cours préparatoire première et deuxième année, l'enseignement de la lecture et son acquisition par les élèves pose le plus problème malgré le respect des prescriptions et consignes nationales. En effet, 87, 27% d'enseignants du CP l'ont indexé comme une discipline à améliorer bien qu'ils affirment à 90,78%, faire recours aux illustrations dans la conduite des séances de lecture. Cette discipline constitue toujours une difficulté majeure aussi bien pour les apprenants que pour leurs enseignants. Or, l'illustration fait partie des éléments qui peuvent faciliter l'enseignement/apprentissage du français. La question que l'on se pose c'est comment les enseignants utilisent les illustrations dans le processus enseignement/ apprentissage de la lecture au CP ?

Au regard des résultats cumulés obtenus auprès du groupe des enseignants titulaires des CP et des Directeurs d'écoles chargés, il a été relevé des insuffisances dans l'utilisation des illustrations dans l'apprentissage de la lecture (57,14% des réponses). Or, selon Van Der Sanden (2012), il est important de faire recours aux imagiers pour apprendre à lire. Leur usage domestique peut avoir une teneur éducative en illustrant l'alphabet ou les faits marquants de l'histoire nationale. En associant une lettre à un nom de métier ou une action qui est représenté sur une image sous laquelle on

le mentionne, cela permet aux élèves de découvrir de nouveaux mots grâce aux images. Le bon usage de l'illustration au CP pourrait revêtir de multiples bénéfices pour les acteurs concernés. Il pourrait être une excellente stratégie pour promouvoir un apprentissage actif. Les bénéfices pouvant être recueillis par les différents acteurs sont énormes et variés car la bonne maîtrise de la lecture est un solide gage pour la poursuite des études primaires, secondaires et supérieures.

Seulement 23,36% des titulaires de classes de CP1 et de CP2 utilisent les illustrations pendant toutes les séances de lecture. Ces titulaires proviennent tous des écoles publiques. Cela peut s'expliquer par le manque d'illustration ou l'insuffisance de livre de lecture mais aussi, par le manque de maîtrise de l'adjonction d'illustration au texte liée, au manque d'expérience dans la pratique enseignante. Aussi, pour 77,64% d'enseignants, des incohérences sont constatées dans les manuels où l'image n'avait rien à voir avec le contenu enseigné. Par exemple, la leçon 14 à la page 38 du livre de lecture CP2 dont le titre, Safiatou et Mathieu mangent le fonio, n'a rien à voir avec l'image. (Confer annexe 1).

Les difficultés d'utilisation des illustrations par les enseignants peuvent s'expliquer par le fait qu'elles ne sont pas du tout adaptées aux contenus enseignés. Difficultés constatées en termes de forme (73,68%), taille (65,78%), couleur (84,21%) dans l'utilisation de ces illustrations qui sont pour la plupart du temps de mauvaise qualité, en déphasage avec les notions enseignées, toute chose qui contribue à dérouter les apprenants. Négliger les aspects liés à la couleur, à la taille et à la forme des illustrations selon Durand (1970) c'est, ne pas faire attention à l'importance

psychologique de la lecture et de l'image. Pour l'auteur, le rapport de l'enfant avec le livre est toujours et d'abord un rapport affectif parce qu'en regardant une image on voit des couleurs, des matières, des formes. Les couleurs en elles-mêmes constituent des éléments positifs qui attirent l'attention et le livre d'images peut répondre à un besoin très profond. Il peut aider à retrouver l'image de soi-même, reconstituer le monde environnant et à retrouver les événements de sa propre vie pour peu qu'il y ait une certaine congruence et une certaine harmonie tenant compte de la réalité physique, affectif et sociale de l'élève.

L'utilisation insuffisante des illustrations pendant les six (06) séances consacrées à l'étude des sons simples au CP pourrait expliquer les difficultés d'acquisition de la lecture au CP selon 77,64% des enseignants. En effet, pour l'Instituteur Principal (TB), encadreur de proximité :

Les illustrations utilisées lors des séances de lecture ont pour rôle de motiver les apprenants, de leur permettre de saisir le sens de ce qu'ils apprennent. Mais avec toutes ces incohérences liées à son exploitation, les apprenants sont déjà désorientés dès l'entame de l'activité et s'ils sont confus, comment peuvent-ils dans ces conditions, mémoriser et intégrer ces notions qu'on leur enseigne ?

L'apprentissage de la lecture n'est pas aussi simple que cela. Elle s'avère être un processus complexe et dynamique comportant des dimensions comme l'attention, la motivation, la mémorisation, selon la théorie cognitive de l'apprentissage qui sont le fruit d'une élaboration cognitive des processus de compréhension du sujet. L'élève agit en connaissance de cause, il fait donc preuve de réflexion.

Aussi, le fait de faire usage des illustrations à la première séance uniquement, c'est-à-dire pendant la phase de découverte de la phrase clé, est déconseillé selon l'encadreur KP pour qui :

Le retrait des images à l'issue de la première séance, est anti pédagogique. Les enseignants doivent se servir des illustrations jusqu'à la fin de l'étude du son, cela pourrait être très bénéfique à une catégorie d'apprenants qui, pour apprendre à lire doivent s'appuyer sur ces illustrations comme des aide-mémoire.

### 3.2. Des difficultés rencontrées par les enseignants dans l'utilisation des illustrations pour l'acquisition de la lecture au CP

Les résultats de la recherche ont révélé que 85,52% des enseignants rencontrent effectivement des difficultés à utiliser les illustrations pour l'acquisition de la lecture au CP. Ces difficultés sont entre autres liées à des problèmes de conformité des illustrations avec certaines notions enseignées (96,05%). On les retrouve dans le cas de la leçon 8 page 19 du livre de lecture du CP1. Pour les enseignants, cette leçon devrait être titrée « bébé lève les pieds » plutôt que « bébé lève la tête » (confer annexe 2). Cette contradiction entre le contenu du texte et l'image fait dire à Levie et Lentz (1982) que l'adjonction d'illustration répétant le contenu du texte aide l'apprentissage tandis que l'illustration figurant une information non présente ou non conforme dans le texte n'a aucun effet facilitateur ni inhibiteur sur l'apprentissage de ce texte. On comprend donc les difficultés des apprenants. Aussi, Vezin (1979) affirme que le recours aux illustrations dans le domaine pédagogique met non seulement en valeur la nécessité de déterminer les correspondances qui existent entre les

données verbales et les illustrations mais aussi, interviennent dans un processus de communication. L'illustration répond à un besoin d'informations par rapport aux données verbales correspondantes. Dans le même ordre d'idées, elle fait comprendre que dans l'apprentissage des textes oraux, l'effet positif des illustrations est plus élevé que la simple répétition orale du texte. Par conséquent, l'adjonction d'illustrations améliore l'apprentissage et la compréhension du texte chez les élèves.

La non adaptation en termes de couleur (84,21%), de forme (73,68%), et de taille (65,78%), l'insuffisance de manuels en lecture (68,42%), le manque de compétence en dessin en vue de reproduire eux-mêmes les illustrations et de corriger par eux-mêmes certaines imperfections (93,42%) sont autant de difficultés citées par les enseignants et par les encadreurs de proximité. Le problème de conservation des manuels en général relaté par 90% des enseignants et de conservation des illustrations préconçues évoqué par 59,21%, sont pour la plupart liés à un mauvais entretien de ces supports pédagogiques très souvent emportées par le vent ou rongées par les termites. Cette situation explique souvent le manque d'illustrations pour certaines leçons. Au niveau pédagogique, des avis recueillis lors d'entretiens montre que trois quart (3/4) des enseignants manquent de compétences professionnelles en dessin. Ce qui fait que certains enseignants préfèrent s'en passer, particulièrement les enseignantes. Toutes ces difficultés ne sont pas sans conséquences sur le bon déroulement des séances de lecture au CP. En effet, elles justifient la non atteinte des objectifs pédagogiques visés par les enseignants pour l'acquisition de la lecture dès la base.

À l'échelle institutionnelle, les cibles (enseignants, encadreurs de proximité) pointent un doigt accusateur à l'endroit des autorités éducatives. L'État est accusé de négligence, de fuite de responsabilité, lorsqu'il laisse les partenaires sociaux tels que l'Association des Parents d'Elèves (APE) et l'Association des Mères Educatrices (AME) se charger de mettre à la disposition des écoles, des illustrations acquises, pour la plupart, sur la place du marché. De toute évidence, cette délégation de pouvoir n'est ni encadrée, ni contrôlée par l'administration en charge de l'éducation. Cela corrobore les propos de SD, encadreur de proximité, trente-deux (32) ans de service :

La vente des illustrations est illicite car cette vente n'est pas autorisée. Toutes les difficultés que les enseignants rencontrent dans son exploitation sont liées au cafouillage, à la cacophonie de réalisation jusqu'à la vente de ce support sur la place publique. N'importe qui, pour des raisons économiques s'érige en grand dessinateur et nous livre des illustrations dépourvues de sens et de qualité très compromettantes, et plus grave encore, contribuent à embrouiller et à désorienter davantage les apprenants, annihilant ainsi leurs efforts d'assimilation des acquis de leurs apprentissages.

Des insuffisances, depuis la conception des manuels, la non-conformité de certaines illustrations avec les contenus enseignés, sont ressorties dans les propos des sept (07) encadreurs de proximité. L'exemple de la leçon dix-sept (17) pages 46 du livre de CP2 est un exemple parmi tant d'autre. Cette leçon qui a pour titre « les élèves sont autour

d'un puits » n'est pas du tout en congruence avec la phrase clé. Elle est plutôt confuse.

Les séances d'observations non participante dans les cinq (05) classes de CP viennent confirmer toutes les difficultés que rencontrent les enseignants dans l'utilisation des illustrations pour l'acquisition de la lecture chez les élèves (mauvaise qualité des illustrations conçues sur des feuilles dans quatre classes sur cinq, mauvaise visibilité des illustrations par certains apprenants notamment par ceux qui sont assis au fond de la classe, illustrations non produites directement au tableau par les enseignants des classes observées). Or, pour Jonnaert (2020), les illustrations, les schémas, les graphiques, les tableaux etc. sont des éléments qui complètent l'information. Ils appuient la compréhension du texte. Ils doivent donc être clairs et accessibles et ne nécessitent pas un travail supplémentaire et ardu de déchiffrement ni pour les enseignants, encore moins pour les apprenants. Ce qui fait dire également à Joly (2004, p.116) que « plus on travaille sur les images, plus on aime les mots ». D'où l'intérêt de rendre les illustrations plus claires, plus élaborées, pour aiguïser la curiosité et l'appétence des mots par les élèves.

L'observation des cours a en outre montré que les enseignants tentent d'améliorer leur pratique pédagogique seulement lors de visites de classe. Aussi, dans toutes les classes observées, le visa des cahiers de préparation de cours des enseignants concernés montre un écart entre ce qu'ils disent et ce qu'ils font réellement. En effet, ils n'exécutent pas toujours ce qu'ils ont prévu dans leurs cahiers de préparation. Dans aucune des classes observées, il n'a été vu des images réalisées directement au tableau, bien que mentionné dans les cahiers de préparation.

## Conclusion

La lecture constitue la matière de base dans tout acte pédagogique. Elle est le maillon principal dans la chaîne éducative. Sans la lecture, aucun enseignement/apprentissage n'est possible. Elle demeure pourtant la discipline qui cause le plus de problèmes aux apprenants à l'école élémentaire et l'échec scolaire est en grande partie tributaire de la mauvaise performance des élèves en lecture. C'est fort de cela que la recherche sur l'utilisation des illustrations par les enseignants pour l'acquisition de la lecture au CP dans la CEB de Ouaga7 a été initiée. Les outils tels que le questionnaire, le guide d'entretien, la grille d'observation de cours suivie de l'entretien d'explicitation, le visa de cahier de préparation ont permis de collecter, analyser et discuter les résultats. Il est ressorti que les illustrations, bien qu'important dans le transfert de l'information, de la communication, de la mémorisation, de la compréhension, ne sont pas suffisamment utilisées par les enseignants de la CEB de Ouaga 7 dans l'acquisition de la lecture. Les difficultés répertoriées par les cibles sont entre autres la mauvaise conception des illustrations (100%), la non adaptation des illustrations avec le contenu enseigné (96,05%), le manque de compétence des enseignants en dessin (93,42%), l'insuffisance des manuels de lecture (68,42%), l'insuffisance de place exploitable liée à la taille du tableau surtout dans les écoles privées (82,89%), la mauvaise conservation des illustrations conçues sur des feuilles de qualité pas très bonne (59,21%), etc.

La présente recherche mérite une réflexion plus approfondie et étendue au niveau national. Du point de vue pédagogique, la qualité de l'enseignement dépend en grande majorité du respect des principes qui

accompagnent les disciplines enseignées, plus principalement de la capacité à exploiter de façon efficace ceux liés à la pratique classe. C'est ainsi qu'il est inscrit résolument dans les principes de l'enseignement de la lecture au cours préparatoire l'exploitation judicieuse des illustrations visant à faciliter de façon conséquente son acquisition par les élèves.

Ne dit-on pas qu'une image vaut mille mots (Confucius). Il est donc nécessaire que l'on jette un regard sur la manière dont les praticiens exploitent les illustrations afin d'insuffler un dynamisme nouveau quant à leur exploitation. Il n'y a aucun doute quant à l'importance de l'illustration dans l'apprentissage de la lecture car pour Duchastel (1978 et 1980a) cité par Vezin (1986), elle a trois fonctions :

- une fonction motivationnelle qui est couramment admise dans la pratique pédagogique car les illustrations attirent l'attention du lecteur et rendent le texte plus intéressant à lire. Cette fonction est importante lorsque l'élève a de faibles capacités de lecture ;
- une fonction explicative en ce sens que les illustrations parviennent à expliciter certaines relations, à faire comprendre sous forme visuelle ce qui est difficile à transmettre sous forme verbale ;
- une aide à la mémorisation où la représentation simultanée des illustrations améliore la rétention par rapport à une présentation successive (Beck, 1983).

Son adjonction au texte permet donc la construction d'une représentation imagée des informations et la compréhension d'une vue d'ensemble du texte. C'est pourquoi, Godard (1993), cité par Joly (2004, p.101)

disait : « mot et image, c'est comme une chaise et une table [...] si vous voulez vous mettre à table, vous avez besoin des deux ». Pour dire que le texte et l'image dans une traduction sont aussi inséparables que la chaise et la table d'un pupitre. Texte et image y sont présents simultanément et indépendamment, l'un accompagnant l'autre et vice-versa tout en ayant chacun son propre rythme de lecture.

L'image attire l'attention des apprenants. Elle peut provoquer une émotion, une sensation à son caractère visuel. L'image est une sorte de relais entre la langue maternelle et la langue à apprendre. Elle permet aux élèves d'assimiler et de comprendre la langue seconde. De ce fait, l'exploitation pédagogique de l'image est nécessaire à faire comprendre les structures linguistiques, elles les motivent (Khaoula, 2015).

Vu l'importance de l'illustration et afin de permettre son utilisation efficace pour l'acquisition de la lecture au CP, il est important :

- d'améliorer les illustrations (forme, couleur, thématique) depuis la confection des manuels ;
- de former les concepteurs des manuels et le personnel enseignant en dessin ;
- de doter toutes les écoles des illustrations de format A3 sur du papier cartonné de qualité ;
- d'utiliser des figurines sur des tableaux à feutre afin de les rendre plus attrayants et plus motivants pour les apprenants.

### **Bibliographie**

- Beck, Charles. R. (1983). "Successive and simultaneous picture and passage formats : visual, tactual and topical effects", in *ECTJ*. 31(3). pp.145-152.

- Duchastel, Philippe C. (1978). "Illustrating instructional texts", in *Educational technology*. 18(11). pp.36-39.
- Duchastel, Philippe C. (1980a), "Research on illustrations in text : Issues and perspectives", in *ECTJ* 28(4). pp.283-287.
- Durand, Marion. (1970). "L'album d'image et l'illustration des romans pour enfants", in *Bulletin d'analyse pour enfants*, N°19. pp.15-24
- Godard, Jean-Luc. (1993), "Ainsi parlait Jean-Luc, Fragments du discours d'un amoureux des mots", in *Télérama*, N° 2278. pp.8/9/93
- Joly, Martine. (2004). *Introduction à l'analyse de l'image*, Paris : Nathan/Sejer
- Jonnaert, Philippe. (2020). Les leçons apprises et la voie à suivre. BACSE International, Bureau d'appui curriculaire aux systèmes éducatifs, Canada, Récupéré sur <http://www.ibe.unesco.org/fr/%C3%A9v%C3%A9nement/webinaire-dubie-unesco-curriculum-et-manuels-scolaires-%C3%A0-l-%C3%A8re-de-lia>
- Mahfoud, Khaoula. (2016). *L'impact de l'illustration sur la compréhension d'un texte écrit. Cas des lères AM*. Mémoire de Master, Université d'Oum El Bouaghi, Algérie.
- Levie, W. Howard et Lentz, Richard. (1982). "Effects of text illustrations : a review of research", in *ECTJ*. N°30(4). pp.195-232.
- MEBAM (1993). *Programmes officiels d'enseignement des écoles élémentaire 89-90*, Burkina Faso
- MENAPLN (2014). *Rapport sur l'Évaluation des Acquis Scolaires*, DGESS, Burkina Faso
- MENAPLN (2020). *Annuaire statistique de l'enseignement primaire*, DGESS, Burkina Faso

- Piaget, Jean et Inhelder, Bärbel. (1986). *La représentation du monde chez l'enfant*, Paris, PUF
- Van Der Sanden, Nathalie. (2012). "Le rôle des images dans les ouvrages pour l'enseignement du français aux Pays-Bas (1800-1950): Statuts, fonctions et enjeux didactiques", in *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde*, N°(49), pp.31-51.
- Vezin, Liliane (1986), "Les illustrations, leur rôle dans l'apprentissage des textes", in *Enfance*, tome 39, n°1, pp.109-126 ; doi : <https://doi.org/10.3406/enfan.1986.2911>  
[https://www.persee.fr/doc/enfan\\_0013-7545\\_1986\\_num\\_39\\_1\\_2911](https://www.persee.fr/doc/enfan_0013-7545_1986_num_39_1_2911)

## ANNEXES

- **Annexe 1** : Illustration de la leçon 14 page 38 du livre de lecture CP2

Leçon 14

- **Annexe 2** : Illustration de la leçon 7 page 18 du livre de lecture CP1

bébé lève la tête leçon 7