

Pour une analyse sémio-didactique de l'image dans le manuel scolaire algérien : de la langue à la culture ou de la culture à la langue ?



Dr. Dalila Abadi

Université Kasdi Merbah, Ouargla, Algérie

amiraanar@yahoo.fr

Résumé

Dans le domaine du français langue étrangère en Algérie, l'image commence à être exploitée dans des séances d'apprentissage même si cela se fait d'une manière très sommaire. Elle est en effet intégrée dans les manuels quoi qu'elle n'en ait jamais été exclue. Cependant sa qualité s'est améliorée. Son intégration obéit à des facteurs que seuls les concepteurs des manuels fixent. La sémiotique et la didactique aidant, elle est exploitée à des fins d'apprentissage de la langue mais aussi de la culture. Toutefois, l'image n'est pas un moyen d'accès direct à la langue mais plutôt un support qui excite l'intellect des apprenants et leur permet des interprétations d'ordre social et culturel.

Mots-clés : Manuel scolaire, interprétation culturelle, sémiotique, image

من اجل تحليل سمبائي-تعليمي لصورة في الكتاب المدرسي الجزائري:

من اللغة إلى الثقافة أو من اللغة إلى الثقافة؟

المخلص: عرفت الصورة في مجال تعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية في الجزائر استغلالها من خلال حصص تلقينية بالرغم من كونها تجرى بطريقة مقتضية. ولقد أدرجت الصورة بالمقررات المدرسية اعتمادا على عوامل وروابط أقرها المصممون، كما عرفت استغلال هذه الصورة تحسنا مضطربا وبالاعتماد أيضا على السيمياء وتعليمية اللغات، فإن الهدف من استعمال الصور يمكن أيضا في تلقين اللغة والثقافة أيضا، في حين فإن استعمال الصور لن يشكل في حد ذاته وسيلة مباشرة لتعلم اللغة، لكن وسيلة تدعيميه من شأنها تحفيز الراغبين في التعلم وتمكينهم بلوغ التفسير الاجتماعي والثقافي.

الكلمات المفتاحية: الكتب المدرسية - التفسير الثقافي - السيميائية - الصورة.

For semio-didactic analysis of images in the Algerian school textbook:
from language to culture or from culture to language?

Abstract

In teaching French, foreign language in Algeria, the picture begins to be undergone in learning sessions even though it is in summary. It is included in school books with perfection in quality. This integration responds to some factors established by designers. With help of semiotics and didactics, it is exploited to language and culture learning. Meanwhile, picture is far from being a direct access to language but just a support to learners to reach social and cultural interpretation.

Keywords: School manuals, cultural interpretation, semiotics, picture

Les didacticiens, de nos jours, semblent porter un nouveau regard sur le signe iconique, vecteur de connaissance à la fois linguistique et culturel. La raison pour laquelle s'observe un changement d'attitude vis-à-vis de son intégration dans le processus d'acquisition de la langue française en Algérie est le fait de l'invasion de l'image dans l'environnement social de l'apprenant algérien. Les nouvelles technologies de l'information et de la communication y ont fortement contribué. Il est dès lors possible d'attirer l'attention de l'apprenant et de lui inculquer une autre langue en exploitant l'image.

L'efficacité de l'enseignement du français ayant reculé ces dernières décennies jusqu'à atteindre un niveau d'acquisition médiocre de la langue, on voit se développer un regain d'intérêt des autorités pour une nouvelle pédagogie dite du projet ayant fait ses preuves dans d'autres pays, au Canada notamment. Dans cette dynamique, l'image est fortement intégrée au processus d'enseignement/apprentissage.

Son intégration suscite des situations problématiques d'exploitation. Elle reste encore sous-employée car les enseignants insistent peu sur son codage qui joue pourtant un rôle considérable au niveau de la réception d'un message à la fois linguistique, culturel et même civilisationnel. Or, il existe une rhétorique de l'image, une sémantique et une structure à même d'amener l'enseignant à faire fructifier et consolider ses connaissances universitaires par l'enseignement de la langue et de la culture via l'image mais aussi celles de l'apprenant par l'acquisition d'un savoir-faire et d'un savoir-être qui le prépareront à confronter ses propres représentations culturelles à celles d'autrui. Lui apprendre une autre langue indépendamment de sa langue maternelle répond, selon l'institution, à d'autres impératifs, nous citerons entre autres celui de la formation d'un « bon citoyen » capable de s'ouvrir « sur la culture humaine dans sa dimension universelle la plus féconde » (Ordonnance n° 76/54 du 16 avril 1976).

Dans ce présent travail, nous tenterons de proposer un cadre d'exploitation de l'image en envisageant d'intégrer les voies qu'ouvre la sémiotique à la compréhension et à la prise en charge de la signification. Ainsi, ce texte est-il à la fois un discours sur la méthode et une prise de position sur un sujet social, qui se trouve professionnellement impliqué en didactique des langues.

Un autre problème épineux doit aussi être pris en charge lors de l'exploitation de l'image. Est-ce qu'il faut apprendre à l'apprenant uniquement la langue sans prendre en considération les autres paramètres qu'elle charrie comme la culture et la civilisation ? Ou faut-il utiliser la culture et la civilisation dans leur dimension affective pour stimuler son intellect et passer ensuite à la production langagière dans le respect des normes qui régissent la langue française ?

Parmi toute la panoplie des moyens utilisés pour l'apprentissage des langues étrangères, le manuel scolaire est depuis toujours présent même si sa forme évolue avec

le temps. Une des évolutions majeures constatées est l'intégration de l'image au sein de chaque projet didactique composant le manuel. Son nouveau statut lui est conféré par l'évolution enregistrée, que ce soit au niveau de sa conception, de sa qualité ou de sa place. Ce changement est relatif à son aspect matériel puisque sa qualité ne cesse de se perfectionner. Il ne faut toutefois négliger son aspect didactique. En effet, l'image, dans les méthodes audio-visuelles et audio-orales, a apporté ses fruits quant à l'apprentissage de la langue. Aujourd'hui, elle est sans conteste un moyen didactique qui stimule l'apprentissage puisque, hormis le contexte de son exploitation didactique, elle a envahi l'environnement social de l'enfant et de l'adolescent.

Par conséquent, l'école et le manuel scolaire doivent donner à l'élève les moyens et les possibilités de procéder à un « éveil » sur image, indispensable à celui de « l'esprit critique » dans la mesure où « l'homme moderne reçoit un nombre considérable de messages visuels [...] il est donc bon et même urgent qu'il soit capable de les déchiffrer sous peine d'être bientôt un illettré de ce nouveau langage. » (Michel, 1982 : 12).

Paradoxalement, la fonction pédagogique des images est encore sous-employée par les enseignants même dans les disciplines où elle paraît la plus évidente. Probablement par manque de formation mais aussi par suite de la survalorisation du texte considéré comme plus pertinent que l'image. Or, La fonction de cette dernière n'est pas d'illustrer seulement, mais de déclencher et de faciliter la réflexion.

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

Pour mieux comprendre l'image ainsi que le(s) message(s) qu'elle véhicule, nous reviendrons rapidement sur notre problématique et montrerons combien il est fructueux de s'interroger quelque peu sur son statut sémiotique notamment sur la façon dont elle contribue à l'élaboration du sens

La confrontation avec la spécificité des signes a induit une problématique où se trouvent soulevées des questions relatives à cette spécificité. D'où l'explication du recours de plus en plus évident à la sémiotique peircienne en particulier à sa classification: indice - icône - symbole. Cela dit, il faut tenter d'expliquer le rôle que joue la sémiotique qui prend en compte la profusion, la variété et la spécificité des signes tout en respectant leur catégorisation.

Par ailleurs, il est à signaler que la signification et l'interprétation varient considérablement avec les types de signes qui y sont impliqués. Suite à la classification de Peirce, l'image est classée dans la catégorie de l'icône : « l'image se réfère à l'objet

par une ressemblance avec lui, le signifiant a une relation analogique avec ce qu'il représente ». (Joly, 1993 : 25).

D'autre part, contrairement aux autres signes de la langue qui, par leurs forces combinatoires obéissent à la règle de la première et deuxième articulation, l'image ne se conforme pas à ce type d'unités. Elle ne peut être considérée que comme un signe iconique et Peirce en a fait largement la démonstration. Force est de constater aussi que, même si l'image d'une chose ressemble à ce qu'elle représente, il n'est pas évident qu'elle en soit l'exacte reproduction. Elle n'est donc pas plus accessible, du point de vue de la compréhension, que le langage verbal. Et, si la similitude image-objet s'avère nécessaire pour comprendre une image, elle n'est par conséquent pas suffisante.

Il convient alors d'effectuer d'autres opérations cognitives permettant en premier lieu la « référenciation ». En outre, il est pertinent de faire appel à la perception sensorielle, réduite dans ce cas. Cette dernière engagera irrémédiablement la prise en compte du phénomène culturel pour mener à terme l'analyse de l'image et l'apprentissage de la langue. « La langue, qu'il s'agisse de la langue maternelle ou des langues étrangères s'enseigne de bout en bout et dans ses plus petites unités [...] objet culturel de part en part, elle ne prend que faiblement appui sur la perception sensorielle, celle-ci est aussi un fait culturel et social, mais elle varie moins radicalement, d'une culture à une autre, que ne le font les symbolismes linguistiques. Les langages de l'image ont tous ceci en commun de prendre au départ un large appui sur la perception visuelle». (Metz, 1977 :25).

L'insertion de l'image dans le manuel scolaire doit donc faire l'objet d'un choix, d'une sélection, elle se doit d'être matérialisée. Car, comprendre l'importance des représentations matérielles dans les manuels scolaires, revient à s'interroger sur la nature de nos représentations mentales. En effet, l'image mentale permet d'effectuer des comparaisons, de situer un élément parmi d'autres, d'analyser des relations, etc. Donc, l'analyse de son emplacement doit prendre en compte le phénomène de proximité. De même, son insertion doit obéir à d'autres paramètres comme la monosémie, la clarté, la correspondance des légendes, la culture, les pré-requis, etc.

La sélection des images à insérer doit être faite avec soin. Car nous avons remarqué que les enfants de la première année ne sont pas réceptifs quant à l'interprétation de certains tableaux intégrés dans le manuel. Nous citerons à titre d'exemple le cubiste Picasso et le néo-classique Van Gogh. Leurs tableaux sont difficiles à appréhender. Et nous sommes parvenus à dire qu'il y a inadéquation de ces images avec leur contexte de vie, si parfois nous négligeons l'expression langagière. Il est aussi important de souligner un autre problème inhérent à la culture en soi. Car, même si l'image ouvre la possibilité

de lectures plurielles, il n'en demeure pas moins qu'elle doit prendre en charge le vécu, l'âge, le socioculturel, etc.

Indépendamment de ces problèmes, d'autres facteurs doivent être pris en charge. L'habilité et la flexibilité des apprenants face à certaines images ne peuvent que renforcer son intégration et son insertion dans les manuels scolaires. Les apprenants sont très réceptifs lorsque l'enseignement passe par un support iconique, donc matériel, palpable. Et la référence à certains points culturels ne peut qu'avantager l'acquisition de la langue.

La manière adoptée pour dispenser les savoirs commence d'abord par le traitement et la visualisation de l'information¹. Ces derniers permettent la schématisation et la structuration de l'information avant la sélection et l'ordre des éléments informatifs qui permettront la conception d'une forme visuelle. La dernière étape est la lecture des contenus qui stipule que

« l'enseignant peut facilement construire sa propre banque de données en s'appuyant sur un certain nombre de techniques simples et faciles à mettre en place. Techniques qui ne demandent aucune qualification particulière hormis celle de pédagogue animateur. » (Abdellah-Preteille, 1986 : 85).

Toutefois, il faut souligner que la visualisation nous amène irrémédiablement à traduire les éléments informatifs fructueux retenus dans une forme visuelle. Là, il s'agit de réaliser une interprétation de l'image en adéquation avec l'information que nous voulons communiquer.

L'interprétation est aussi motivée par des facteurs culturels et sociaux. En effet, la compréhension des images « est facilitée par la représentation d'objets familiers. Inversement, la présence d'objets non familiers (à l'élève) tend à réduire l'exactitude de l'interprétation de l'illustration » (Richaudeau, 1979 : 169). Il ne faut cependant pas perdre de vue que l'apprenant voit le monde à travers sa propre vision. Donc les interprétations qu'il fait de l'image sont aussi sujettes à cela. A ce propos, Louis Porcher affirme que

« si l'on n'est pas conscient du fait que l'on voit le monde à travers un prisme culturel, si l'on croit le voir en soi, alors évidemment on a aussi tendance à considérer que tous ceux qui le voient autrement se trompent ; on a tendance à penser qu'ils ne voient pas les choses comme elles sont et l'on ignore qu'eux aussi regardent à travers un prisme culturel. » (1986 : 124).

Quant à l'enseignant, il doit « [...] calibrer au mieux les normes socioculturelles sur les spécificités physiologiques de la cible ». (Fulchignoni, 1975 : 200) sous peine de créer des situations conflictuelles qui pourraient l'écarter de son objectif. Car analyser

une image en classe de langue étrangère demande de la rigueur dans la fixation des objectifs. Ces derniers sont fonction du point de langue que l'enseignant veut asseoir. Or, le vouloir de l'enseignant est déterminé par des facteurs institutionnels et didactiques. Donc, analyser une image dans ce cadre doit répondre aussi à ces facteurs et pour vérifier si les objectifs sont atteints, une phase d'évaluation doit suivre.

Viser l'exploitation de l'image en faisant référence à la culture de l'apprenant ou autre est un caractère qui contribue positivement à l'apprentissage de la langue française. Mais indépendamment de la langue et de ses règles auxquelles l'apprenant accède, il se forge un savoir-être social en solidifiant sa personnalité et son identité culturelles. Mais dès lors, non seulement il acquiert un enseignement, mais en plus il « organise une «personnalité de base», tronc commun socioculturel sur lequel pourront croître les divers corps sociaux. » (Porcher, 1986 : 129), répondant ainsi au projet de société que vise l'institution à travers l'école.

En guise de conclusion, nous dirons que concevoir et insérer des images dans le manuel scolaire suppose, de la part du rédacteur, une maîtrise qui ne se réalise qu'à l'occasion d'une combinaison de certains domaines que sont la sémiotique et la didactique des langues. Nous mettons en avant la nécessité de concevoir les images comme des objets composites, lieux véritables d'interactions entre modes linguistique, iconique et culturel. Sur le plan des enseignements, l'analyse de l'image ne peut se faire sans la référence constante à la culture de l'apprenant. Celle-ci est un passage vers l'acquisition de la langue, même si, pour certains théoriciens, c'est la langue qui permet l'enseignement de la culture.

Bibliographie

- Abdellah-Pretceille, M. 1986. Approche interculturelle de l'enseignement des civilisations. In : *La Civilisation, Collection dirigée par Robert Galisson*, Paris : CLE international.
- Besse, H. 1984. « Eduquer la perception interculturelle ». *Le Français dans le monde*, n° 188.
- Darras, B. 1996. *Au commencement était l'image. Du dessin de l'enfant à la communication de l'adulte*. Paris : ESF.
- Fulchignoni, E. 1975. *La civilisation de l'image*. Paris : Payot.
- Metz, Ch. 1977. *Essais sémiotiques*. Paris : Klincksieck esthétique.
- Michel, M. 1982. *Sémiologie de l'image et pédagogie*. Paris: PUF.
- Peirce, Ch. S. In: Joly, M. 1993. *Introduction à l'analyse de l'image*. Paris : Nathan.
- Richaudeau. F. 1979. *Conception et production des manuels scolaires*. Paris : Unesco.

Note

1. Voir à ce sujet Darras qui propose une méthodologie, à notre sens, adéquate permettant le traitement de l'image par le recours à une structuration stricte.