
**L'image, un vecteur d'interaction entre les cultures :
approche pédagogique de la sémiologie de l'image**

**The image, a vector of interaction between cultures:
educational approach to the semiology of the image**

Hajer MZOUGH

Faculté des Lettres et des Sciences Humaines de Sfax/ Tunisie

mzoughi-hajer@hotmail.com

Reçu:03/06/2024, Accepté: 20/06/2024, Publié: 10/07/ 2024

Résumé :

Aujourd'hui, l'image se présente comme un vecteur d'altérité et d'apprentissage de l'Autre et de soi-même. Toutefois, pour que cette communication interculturelle réussisse, il faut que le récepteur mobilise, lors de l'activité d'inférence et de construction du sens, un ensemble de connaissances permettant de comprendre l'Autre et d'accéder, à travers les signes représentés par l'image, au message que celui-ci entend véhiculer et transmettre. A travers l'analyse d'une image dynamique, nous sommes amenée à développer une méthode d'analyse de l'image qui permet à l'apprenant de comprendre l'Autre à travers les signes, en sollicitant des connaissances précises et des savoirs pointus d'ordre référentiel et culturel.

Mots-clés: Image – culture – altérité - référence – pédagogie.

L'image, un vecteur d'interaction entre les cultures : approche pédagogique de la sémiologie de l'image

Summary:

Today, the image presents itself as a vector of otherness and learning about the Other and oneself. However, for this intercultural communication to be successful, the receiver must mobilize, during the activity of inference and construction of meaning, a body of knowledge making it possible to understand the Other and to access, through the signs represented through the image, to the message that it intends to convey and transmit. Through the analysis of a dynamic image, we are led to develop a method of image analysis which allows the learner to understand the Other through signs, by requiring precise knowledge and advanced knowledge. referential and cultural.

Keywords: Image – culture – otherness – reference – pedagogy.

ملخص:

تقدم الصورة نفسها اليوم باعتبارها ناقلاً للآخر والتعلم عن الآخر وعن الذات. ومع ذلك، لكي ينجح هذا التواصل بين الثقافات، يجب على المتلقي أن يحشد، خلال نشاط الاستدلال وبناء المعنى، مجموعة من المعرفة التي تمكنه من فهم الآخر والوصول، من خلال العلامات الممثلة من خلال الصورة، إلى الرسالة التي ينوي توصيلها ونقلها. ومن خلال تحليل الصورة الديناميكية، نتمكن من تطوير أسلوب تحليل الصورة الذي يسمح للمتعلم بفهم الآخر من خلال الإشارات، وذلك من خلال معرفة دقيقة ومعرفة مرجعية وثقافية متقدمة.

الكلمات المفتاحية: الصورة – الثقافة – الأخرية – المرجعية – التعليمية

Pour citer cet article :

MZOUGHJI, Hajer, (2024), L'image, un vecteur d'interaction entre les cultures :

approche pédagogique de la sémiologie de l'image, *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 2(1), 204-217. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>

Pour citer le numéro :

OCHI, Khaled et LEGROS, Denis, (2024), Numéro –Thématique « *Traduction et Multiculturalisme* », *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 2(1), 320 p. Disponible sur le lien :

<https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>



Introduction

L'image fixe ou dynamique se présente aujourd'hui comme un vecteur d'interaction entre les cultures. Pour accéder au contexte culturel d'une société, le récepteur de l'image doit non seulement s'intéresser à la signification des indices culturels présentés par le système sémiologique, mais à leur sens pragmatique. Ce sens pragmatique est à l'extérieur de l'image et naît d'une activité du récepteur qui met en usage cette forme de langage. Le récepteur doit donc construire l'interprétation et réfléchir à l'altérité en mettant en relation l'image avec son univers culturel de référence ou avec d'autres univers culturels et ce, en mobilisant un ensemble de connaissances permettant de découvrir la culture de l'Autre et construire sa propre culture. En nous appuyant sur une analyse d'une séquence filmique comme objet culturel, nous nous proposons de développer une approche pédagogique de la sémiologie de l'image qui permet à l'élève de comprendre l'Autre à travers les signes (linguistiques et extralinguistiques). Ceux-ci constituent des informations pertinentes pouvant traduire des états cognitifs et émotionnels et fournir des indications sur la personnalité de l'Autre, ses sentiments et ses intentions. Notre travail s'inscrit ainsi dans une perspective pluridisciplinaire qui fait appel à des données anthropologiques, sémiotiques voire pragmatiques.

1. Enjeux théoriques

Il importe de préciser dès le départ qu'il y a deux théories de signe ; à savoir, la théorie sémiotique pragmatique apparue en Amérique et développée par Pierce, et la théorie sémiologique que les linguistes appellent aussi la sémiologie structurale, très connue en Europe avec Saussure, développée ensuite par Barthes. Sémiotique et sémiologie sont deux termes synonymes. L'un et l'autre ont pour objet l'étude des signes et des systèmes de signification.

1.1. Le signe dans l'approche sémiotique et sémiologique

Dans la théorie sémiologique, la sémiologie est définie par Saussure comme étant l'«*étude de la vie des signes au sein de la vie sociale*» qui dépasse l'objet codé pour chercher la relation, à la communication, à la société et à l'idéologie (De Saussure, 1980 ; 33). Son but est de nous apprendre «*en quoi consistent les signes, quelles lois les régissent*» (ibid). Barthes l'envisage comme étant l'étude des modes de fonctionnement d'un système donné, visant à comprendre la manière dont s'élabore la signification (Barthes, 1964). La sémiologie de Barthes est apparue dans le but d'étendre le champ d'exploration sémiologique. Ses études concernent les différentes

L'image, un vecteur d'interaction entre les cultures : approche pédagogique de la sémiologie de l'image

productions sociales. C'est dans ce sens qu'il parle de la sémiotique textuelle, iconique (sémiotique musicale, gestuelle), sémiotique kinésique (celle des vêtements, de la mode, des plats), etc¹. L'auteur estime qu'il existe toujours une part implicite des significations. La théorie connotative qu'il a développée en constitue un exemple particulièrement considérable. Son approche tente d'articuler le monde des signes et des significations à la réalité sociale, en montrant comment la compréhension des systèmes sémiotiques dépend de l'extralinguistique. Cependant, sa démarche, aussi intéressante qu'elle puisse paraître aux yeux des sémiologues, fait abstraction de la relation qu'entretient le signe avec la pensée et l'usage. Et c'est à partir de là que la sémiotique pragmatique de Peirce a vu le jour. Peirce considère le signe comme un élément d'un processus de communication qui sert non seulement à la transmission des messages mais à la mise en relation entre plusieurs éléments (l'émetteur, le récepteur, la pensée, le contexte...etc), (Peirce, 2007).

Etant donné notre corpus qui se constitue de données linguistiques et extralinguistiques, nous nous inscrivons dans le cadre de l'approche sémiologique de Saussure dans la mesure où elle est en rapport avec tous les systèmes de communication (le système linguistique fait partie de la sémiologie dans l'acception de Saussure), sans pour autant négliger les données extralinguistiques contribuant à la situation.

1.2. L'image comme vecteur d'interaction entre les cultures

L'image est un moyen de communication pertinent qui permet d'accéder au contexte culturel d'une société. Exprimant une culture², l'image est désormais considérée comme étant une représentation culturelle du groupe social auquel elle s'adresse, permettant aux gens de découvrir la culture des autres, même s'ils ne maîtrisent pas leur langue. Elle est ainsi un vecteur de communication, de rapprochement et d'échange entre les individus et les civilisations. L'image est partout exposée ; chacun exprime librement ce

¹ Pour Barthes: « *La sémiologie [...] a pour objectif tout système de signes, quelle qu'en soit la substance, quelle qu'en soient les limites : les images, les gestes, les sons mélodiques, les objets et les complexes de ces substances que l'on retrouve dans des rites, des protocoles ou des spectacles constituent sinon des « langages », du moins des systèmes de signification* » (Barthes, 1964 ; 79).

² L'Unesco définit la culture comme étant « *l'ensemble des traits distinctifs, spirituels et matériels, intellectuels et affectifs, qui caractérisent une société ou un groupe social. Elle englobe, outre les arts et les lettres, les modes de vie, les droits fondamentaux de l'être humain, les systèmes de valeurs, les traditions et les croyances* » (Hayer, 2012 ; 85).

qu'il en pense en fonction de sa culture, ses attitudes et ses sentiments. Elle se présente comme une porte permettant à l'Homme de s'ouvrir aux autres cultures, de se familiariser avec les différentes représentations culturelles, c'est-à-dire avec l'ensemble des manières de faire, de penser et d'agir propres à une collectivité.

Par ailleurs, pour que cette communication interculturelle s'établisse et réussisse, il faut que l'émetteur et le récepteur partagent un « cadre de référence » implicite ou sous-jacent appelé « système de référence ». Celui-ci est nécessaire pour interpréter correctement le message véhiculé par l'image ou par la situation d'interlocution qu'elle présente (dans le cas de l'image dynamique). En fait, le « système de référence » consiste en un ensemble de connaissances mutuelles qui permettent de comprendre toute forme de langage (verbal ou non verbal) ainsi que les façons d'agir et de penser des autres. Ces connaissances constituent pour Clark des « croyances » et des « suppositions mutuelles » (Clark, 1992 ; 3). Grize (2010) parle dans ce sens de la notion de « savoir commun » qu'il définit comme étant un ensemble de connaissances communément partagées, issues des acquis culturels et sociaux, des savoirs préétablis, de l'expérience quotidienne³. Dès lors, parler de la culture de l'Autre consiste à formuler en mots les indices culturels de l'image pour en tirer un savoir. Ces indices contribuent à la transmission des discours de tolérance, de liberté, d'empathie comme ceux de différenciation, de divergence et d'exclusion.

1.3. Le processus de compréhension de l'image

Pour comprendre une image, il ne suffit pas que l'élève soit en contact avec celle-ci, mais interprète les signes afin de construire sa culture et découvrir celle de l'Autre. Ainsi, pour interpréter correctement l'image, le récepteur-apprenant doit non seulement déterminer la signification des signes mais accéder à leur sens pragmatique, d'où la nécessité de distinguer entre *signification* et *sens*. En fait, dans l'interprétation de l'image, la *signification* est le produit du déchiffrement des éléments sémiologiques. Cependant, le *sens pragmatique* est le produit d'un certain nombre d'interprétations. Loin d'être donné, il résulte d'un calcul logique qui repose sur des procédures inférentielles dont les prémisses sont les données logico-sémantiques (dans l'image, ce sont les signes formulés en mots) et le contexte global de

³ Pour Grize, « chaque fois que quelqu'un prend la parole, il sait un certain nombre de choses. Les unes lui sont personnelles, elles sont liées à son vécu singulier. D'autres en revanche sont largement partagées, ce sont des connaissances communes à tout un groupe et chacun sait que les autres les possèdent » (Grize, 2010 ; 119).

L'image, un vecteur d'interaction entre les cultures : approche pédagogique de la sémiologie de l'image

l'image ou les informations contextuelles. Derras estime dans cette perspective que :

Toute expérience sémiotique – y compris l'étude approfondie – se déroule dans un environnement spécifique de l'interprétation qui oriente les processus interprétatifs. Cet environnement est appelé contexte. Tous les signes sont dans un environnement de signes qui interagissent plus ou moins fortement les uns avec les autres et influent sur le processus d'interprétation » (Derras, 2007 ; 67).

Le contexte joue un rôle crucial dans l'activité d'inférence et de construction du sens. Il constitue l'ensemble de propositions que le récepteur mobilise dans le processus d'inférence du sens (Sperber et Wilson, 1989). Celles-ci proviennent de sources différentes : les informations qui se trouvent dans la mémoire à moyen terme, la situation de communication, l'environnement observable ou les données perceptives dans la situation, le savoir encyclopédique auquel le récepteur accède à travers les concepts stockés dans la mémoire à long terme, etc. Pour Sperber et Wilson (1989), ces connaissances constituent le savoir encyclopédique (historique, référentiel, social, etc.) que l'interprète active au moment de l'inférence et de construction du sens. Elles représentent l'environnement cognitif à partir duquel il construit le contexte le plus *approprié* à la situation et aboutit à l'interprétation escomptée par l'émetteur. En fait, dans la compréhension de l'image, ces connaissances déterminent l'interprétation du sens dans la mesure où, en permettant de renforcer certaines prémisses ou d'en affaiblir d'autres, servent à augmenter les effets cognitifs et à réduire l'effort interprétatif. Les connaissances permettent aussi d'assurer la cohérence entre le dit (ce qui est exprimé par l'image) et le dire (c'est-à-dire l'effet produit par celle-ci).

De même, la présence d'un espace de « référentiation commune »⁴ au communicateur et au viseur permet à ces derniers d'atteindre des accords sur la pensée communiquée, facilitant de la sorte au récepteur l'interprétation correcte du sens de l'image. L'apport de la pragmatique réside en effet dans l'aptitude de lier la communication à la pensée (ou à l'« intention »), en accordant beaucoup d'intérêt au « consensus » et à « la communion des esprits » dans la construction du contexte interprétatif.

Ainsi, pour que notre approche soit fructueuse, nous présenterons une analyse d'une image dynamique, en l'occurrence une séquence filmique,

⁴ Dans la communication verbale, Moeschler parle d'« espace de référentiation commune à L1 et L2 » (Moeschler ; 1994)

dans laquelle nous apprendrons à l'élève à lire celle-ci dans un contexte de communication dynamique et multiple en sollicitant ses connaissances et sa compétence pluriculturelle dans l'interprétation des pensées, des sentiments et des comportements des personnages. Comme la donnée en question constitue une suite d'images accompagnées de dialogues, nous viserons le sens dans l'interaction entre les données linguistiques et sémiologiques.

2. Application : Choix d'une image dynamique-support comme un moyen d'expression et de transmission de la culture de l'Autre

L'image dynamique qui fait l'objet de notre analyse consiste en un extrait d'un film franco-belge « Le prénom »⁵. Le film, comme situation de communication, constitue une expression évocatrice, qui allie la parole et les images, permettant d'attirer l'attention sur la situation représentée: la séquence présente le personnage Vincent qui va devenir père et qui annonce le prénom « Adolphe » qu'il va donner à son futur enfant. Le prénom choisi et confirmé par le personnage de Vincent provoque des réactions violentes chez le personnage de Pierre qui rejette obstinément ce choix. Ce dernier n'admet pas que son futur neveu puisse porter le même prénom que l'homme politique « Adolf Hitler ». La brutalité de Pierre a permis la *manifesteté* (Greespan, 2002) de sa pensée, de ses sentiments et de son attitude idéologique.

Dans l'analyse de cette situation, notre objectif sera d'initier l'apprenant à l'analyse de l'image en mouvement, l'aider à rechercher et à comprendre l'Autre à travers les signes (verbaux⁶ et non-verbaux) en les mettant en relation avec son univers culturel de référence ou avec d'autres univers culturels.

2.1. Le dévoilement du prénom : effet de choc

Le dévoilement du prénom suscite chez les personnages Pierre et Claude, des exclamations et des questionnements qui surgissent de manière inattendue et obsessionnelle. Nous sommes attentive aux questions rhétoriques qui se multiplient et se répètent, d'où les énoncés construits tantôt sous une forme grammaticale négative « Tu ne vas pas l'appeler Adolf? », « Vincent, tu ne vas pas appeler ton fils Adolphe, t'es pas sérieux? », « Tu ne vas pas appeler ton fils comme Hitler? », tantôt

⁵ L'extrait d'un film en question est situé au milieu du film franco-belge « Le prénom » d'Alexandre de La Patellière et Matthieu Delaporte. Il est adapté de leur pièce éponyme « Le prénom » et sorti en 2012.

⁶ Voir Scénario sur <https://lecteursanonymes.org/wp-content/uploads/2017/06/Le-Pr%C3%A9nom.pdf>

négative « Tu vas l'appeler Adolf ? ». Ces questions rhétoriques affichent des sentiments de malaise et d'inquiétude vis-à-vis du prénom choisi. La question de Pierre « Tu ne vas pas appeler ton fils comme Hitler ? » active notre mémoire référentielle et implique, dans son effet cognitif, les germes d'un conflit. Nous sommes aussi sensible à l'exclamation dénotée par des expressions à l'oral comme les interjections : sensorielle « hum » et verbale « Hein ? », marquant l'incompréhension, signes de la charge émotive de confusion des interlocuteurs Pierre et Claude. L'exclamation se manifeste aussi dans des pauses hésitantes « Vincent [pause]...Tu ne vas pas faire ça? Tu nous fais marcher? Hein, rassure-moi, c'est une plaisanterie !... [pause], de mauvais goût... [pause] mais c'est une plaisanterie ». Ces modalités exclamatives et interrogatives sont à interpréter comme des signes d'une mauvaise réception de la nouvelle. Elles génèrent une confusion au niveau des sentiments des personnages, entre malaise, intimidation, déception et déni, et expriment la surprise vis-à-vis d'une nouvelle qui, manifestement, semble décevante et redoutable.

Le prénom fait surgir chez le personnage de Pierre des problèmes idéologiques qui relèvent des « préjugés raciaux ».

2.2.Le prénom : malentendu et préjugés

Le prénom choisi « Adolphe » a provoqué, du fait de son ambiguïté référentielle, un malentendu. Ce malentendu porte sur la différence de référence associée au prénom. En fait, Vincent qui va appeler son fils « Adolphe », réfère le signe « Adolphe » au personnage principal « Adolphe » du roman littéraire français *Adolphe* de Benjamin Constant⁷. Pierre associe au prénom une autre référence que celle escomptée et souhaitée par Vincent. Il renvoie systématiquement le signe « Adolphe » à sa référence historique, en l'occurrence « Adolf de Hitler ». Vincent, constatant que Pierre se trompe sur son intention, précise la différence de l'orthographe entre les deux prénoms à l'écrit, d'où son propos «*Ah mais non, justement, pas comme Hitler. Comme tu le sais très bien, le Adolf de Hitler s'écrit avec un f, alors que le mien, le Adolphe français, s'écrit avec phe* ». Pour Pierre, le problème ne réside pas dans la structure morphologique du prénom mais dans son sens pragmatique⁸, à savoir sa dimension référentielle. Pour comprendre les mobilités de l'indignation de Pierre vis-à-vis du prénom, il faut faire appel à des connaissances préalables afin de créer un lien entre le prénom et sa référence. En

⁷ *Adolphe* est un roman de mœurs et d'analyse de Benjamin Constant. Il est publié en 1806 en France.

⁸ En pragmatique, les mots ou les référents n'ont pas de signification propre mais une signification déterminée partiellement par la situation d'énonciation.

fait, une connaissance de l'Histoire du monde et des pays permet de renvoyer le personnage d'« Adolf Hitler » au régime nazi et aux sévices qui ont marqué le mouvement historique à l'époque. Pour Pierre, le choix du prénom d'un ennemi de la France est inadmissible et si son beau-frère Vincent accepte de prénommer son fils « Adolphe », c'est qu'il défend lui-même, implicitement, cette idéologie : idéologie mortifère liée à l'hitlérisme⁹. Ainsi, si l'élève ne connaît pas ce savoir Historique lié au prénom, il ne pourra pas évidemment comprendre les mobiles de la brutalité du protagoniste. C'est justement la référence au régime antisémite et à son Führer qui permet à l'apprenant récepteur de comprendre l'indignation du personnage suscitée par le choix de ce prénom.

La problématique du prénom va faire basculer la soirée dans un véritable conflit. Le personnage de Pierre explose et conteste vivement ce choix.

2.3.Le prénom : déclencheur de comportements violents chez le protagoniste

Le prénom choisi et confirmé par le personnage Vincent provoque des réactions violentes chez le personnage de Pierre, révélant ainsi son postulat idéologique, sa haine et son mépris flagrant pour la personne politique d'Adolf Hitler. Nous sommes face à un personnage qui crie, intimide, agresse et insulte ses interlocuteurs sous l'emprise de la fureur. La brutalité du personnage se manifeste dans la dimension vocale, les propos injurieux, les gestes agressifs et les déplacements vifs dans l'espace. Nous interprétons ces signes¹⁰ comme étant des indices culturels permettant de révéler le sentiment du personnage, à savoir la colère, ainsi que son attitude fanatique et sa haine dogmatique à l'égard du nazisme.

- La voix hurlante

La voix constitue une forme de langage culturel dans la mesure où elle permet, par les signes vocaux qui la caractérisent (le rythme, le ton, le volume, etc.) de renseigner sur l'état psychologique de l'individu. Dans cette scène, nous sommes alors attentive au volume fort de la voix du personnage, au ton aigu, au débit accéléré et au rythme saccadé caractérisant ses propos, d'où l'énoncé : « Non ! A l'oreille c'est pareil ! Adolf[e]!

⁹ Il est important de souligner que l'absence de la référence historico-culturelle pour le récepteur peut amener ce dernier à une incompréhension de la situation, en l'occurrence du conflit provoqué par le choix du prénom.

¹⁰ Nous avons choisi de traiter ces signes en raison de leur caractère ostensif dans la mesure où ils permettent de rendre manifeste une intention. (Voir la théorie de la pertinence de Sperber et Wilson, 1989)

L'image, un vecteur d'interaction entre les cultures : approche pédagogique de la sémiologie de l'image

Adolphe ! C'est pareil ! ». A travers une emphase mise sur la dernière syllabe « phe » du prénom, le protagoniste éprouve un besoin impérieux de faire savoir à son beau-frère Vincent, qui précise la différence morphologique entre les deux prénoms, que la dernière voyelle est éludée à l'oral, et par conséquent les prénoms préservent le même son. Par ailleurs, la voix hurlante de Pierre marquant son propos « Adolphe tu entends ! Adolph[e] ! ») tend à déstabiliser sa femme Elisabeth qui répond, après un moment de résignation, « Mais pourquoi tu m'agresses ? ». Le volume haussé de la voix de Pierre reflète, dans ce contexte, une attitude d'intimidation qui trouve dans la voix hurlée un moyen de s'imposer et d'imposer, de manière intransigeante, son point de vue à ses interlocuteurs. Les caractéristiques vocales traduisent l'extrême impulsivité du personnage et sa prise de conscience d'une atteinte aux normes sociales de la société française, reconnue pour sa haine pour le Führer.

De même, les gestes agressifs du personnage sont des signes de violence : ils sont marqueurs d'une identité culturelle et véhicules de messages pertinents.



Scène1



Scène 2



Scène 3

Illustration 1 : elleircy s le prénom, le 21.05. 2013

<https://www.youtube.com/watch?v=KckTzdSV5rE&t=20s>

Les gestes violents

Les gestes sont une forme d'expression culturelle dans la mesure où ils traduisent la pensée ainsi que l'état psychologique l'individu¹¹. Dans cette scène, nous sommes attentive au geste de la main à l'adresse de Vincent, laissant entrevoir une forme de poing tendue et fourmillante pour dire « Excuse-moi mais il faut être attardé mental pour comprendre qu'on ne peut pas appeler son fils Adolf ! » (Pierre). Ce geste se traduit comme un acte d'agression et manifeste une tension psychologique intense dans la mesure où il provoque la réaction immédiate de l'interlocuteur Vincent qui se défend avec brutalité : « tu arrêtes de m'agresser ! ». Nous sommes aussi attentive au geste de la main, serrée et frémissante, levée à l'adresse de sa femme Elisabeth, pour lui dire « Adolphe ! Il va appeler son fils Adolphe ! », l'incitant ainsi à blâmer le choix de son frère. Ce geste est à interpréter aussi comme un acte menaçant dans la mesure où il entraîne rapidement la réaction de sa femme Elisabeth : « Mais pourquoi tu m'agresses ? ». Produits par une conscience menacée et intimidée, ces gestes traduisent les pulsions colériques du personnage ainsi que son incapacité à formuler les sentiments de déception et de trahison dont il se sent victime.

Par ailleurs, Les images dans leur succession permettent de voir la façon dont Pierre parcourt la pièce sous l'emprise d'une sensation de colère. Les déplacements vifs dans l'espace sont révélateurs de la brutalité du personnage.



Scène 4



Scène 5

¹¹ Pour Olry-Louis et Chabrol, le geste « ne peut être catégorisé en lui-même, car tout dépend du contenu discursif qui l'accompagne » (Olry-Louis et Chabrol, 2007 ; 205).

L'image, un vecteur d'interaction entre les cultures : approche pédagogique de la sémiologie de l'image



Scène 6

Illustration 2 : elleiryc s le prénom, le 21.05. 2013

<https://www.youtube.com/watch?v=KckTzdSV5rE&t=20s>

- Les déplacements vifs dans l'espace

Les mouvements constituent une forme de langage culturel dans la mesure où ils fournissent des indications sur le comportement de l'individu. Dans cette scène, les images en mouvement permettent de voir le personnage de Pierre dont le corps en pleine effervescence, bouge, agit, se déplace dans la pièce et n'arrive pas à se poser. Il marche, se retourne, se met debout, s'appuie contre le meuble, va d'un personnage à l'autre, d'un coin à l'autre. Les mouvements de va-et-vient dans cette pièce, sombre et fermée, révèlent la frustration du personnage, ses sentiments d'étouffement et son besoin d'éclater. Ils traduisent une agitation frémissante, une colère incontrôlée et une conscience en ébullition. A travers ces mouvements de va-et-vient dans la pièce, Pierre transforme cet espace, qui le contraint à rester enfermé dans ses pensées, au gré d'une conscience qui cherche à aiguïser une conscience patriotique révolue. Les va-et-vient révèlent la psychologie du personnage, marquée par la répulsion et la haine de tout ce qui a trait au nazisme et à l'occupation de la France, tout ce qui relève également d'un conflit géopolitique et géo-stratégique.

Pour conclure, les aspects verbaux et non-verbaux (vocaux, faciaux et gestuels) constituent des composantes culturelles pertinentes qui nous ont permis d'accéder à l'état psychologique et à la pensée du personnage. La mobilisation du savoir référentiel lié au contexte historique nous a permis de comprendre son attitude idéologique et notamment les mobiles de sa violence, si caractérisée.

Conclusion

En guise de conclusion, dans la visée de développer une pédagogie de l'inférence, notre travail a reposé sur l'analyse d'une séquence filmique comme un vecteur d'interaction entre les cultures. Notre processus inférentiel a permis d'initier l'apprenant à une possible communication interculturelle entre les personnages du

film et le récepteur. Nous avons essayé d'apprendre à l'élève que, pour effectuer une lecture attentive et approfondie de la séquence filmique, accéder à la culture de l'Autre et développer sa propre culture, il doit nécessairement acquérir des compétences pragmatiques. Parmi ces compétences, un effort d'interprétation, d'information et d'ajustement constant ainsi qu'une culture plurielle et diversifiée sont de nature à jouer un rôle fondamental voire fondateur dans le travail d'inférence, d'où la nécessité d'accentuer l'approche interculturelle qui vise à développer des compétences interculturelles chez les apprenants, dans le domaine de l'enseignement.

Références bibliographiques :

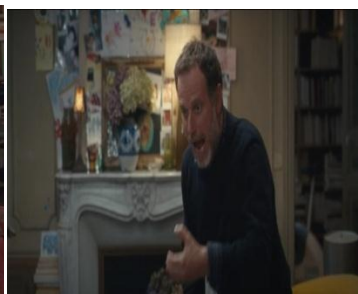
- ELLEIRYC S *le prénom*, le 21.05. 2013 disponible sur [\[https://www.youtube.com/watch?v=KckTzdSV5rE&t=20s\]](https://www.youtube.com/watch?v=KckTzdSV5rE&t=20s) consulté le 01.01.2024
- BARTHES R, « Rhétorique de l'image ». *Communications*, 4, pp 91-134, 1964.
- CLARK H, *Arenas of Language Use*. The University of Chicago Press, 1992.
- DERRAS B. *Images et sémiotique, Sémiotique pragmatique et cognitive*, Publication de la Sorbonne, 2007.
- GREESPAN P, *Practical reasoning and emotion*, In: Mele A. & P. Rawlings (eds) *Rationality*, New York, Oxford University Press, 2002.
- GRIZE J.B, *Logique naturelle et communications*. Paris, PUF, 1996.
- HAYER D, « La culture : des questions essentielles », *Humanisme* (N° 296), pp 85- 88, 2012.
- MOESHLER J, et REBOUL A, *Dictionnaire encyclopédique de pragmatique*, Paris, Seuil, 1994.
- OLRY-LOUIS I, & CHABROL C, *Interactions communicatives et psychologie : approches actuelles*. Presses de la Sorbonne Nouvelle, 2007.
- PIERCE CH, « Perspective cognitive soulevées par la sémiotique peircienne » dans, *Image et sémiotique, sémiotique pragmatique et cognitive*, sous la direction de Bernard Derrass, Paris, De la Sorbonne, 2007
- SAUSSURE F, (1980). *Cours de linguistique générale*. Paris, Payot.
- SPERBER D, et WILSON D, *La Pertinence, Communication et cognition*, Paris, les Editions de Minuit, 1989.

L'image, un vecteur d'interaction entre les cultures : approche pédagogique de la sémiologie de l'image

Annexes:



Scène 1



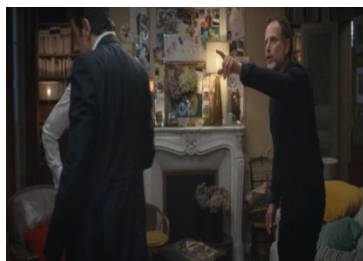
Scène 2



Scène 3

Illustration 1 : elleiryc s le prénom, le 21.05. 2013

<https://www.youtube.com/watch?v=KckTzdSV5rE&t=20s>



Scène 4



Scène 5



Scène 6

Illustration 2 : elleiryc s le prénom, le 21.05. 2013

<https://www.youtube.com/watch?v=KckTzdSV5rE&t=20s>