

IUFM de SRASBOURG
C.A.P.S.A.I.S. 1995/1996
Mémoire Professionnel
OPTION E





UNE AIDE POUR

L'ENFANT EN DIFFICULTÉS.

!!
LA LECTURE D'IMAGES

par Claude PALANDRI

SOMMAIRE

INTRODUCTION:		1
PREMIERE PARTIE: QU'EST-CE QUE LA LECTURE D'IMAGES?	?	2
A) DICTIONNAIRE ET TEXTES OFFICIELS...	?	2
a) définition du mot image:		2
b) pourquoi parler de lecture à propos des images?		3
c) Textes Officiels de l'école primaire		3
B) BUTS POURSUIVIS...	?	4
C) QUELLES IMAGES RETENIR ET POURQUOI?	?	5
a) validité du choix par rapport aux approches retenues:		5
b) validité du choix par rapport aux enfants en difficultés:		5
DEUXIEME PARTIE: DIFFERENTES APPROCHES DE LA LECTURE D'IMAGES FIXES.	!!	6
A) APPROCHE SÉMIOLOGIQUE ou SÉMIOTIQUE:	!!	6
a) L'image: système de communication.		6
1) le signe iconique		7
2) vers une lecture sémiologique de l'image		7
b) Images et réalité:		8
c) Images et codes culturels:		8-9
d) Images et mots :		9
1) exclusion, interaction ou complémentarité?		9-10
2) Distinction du signe iconique et du signe linguistique		10
B) APPROCHE COGNITIVISTE:	!!	11
a) Images fixes et théorie du traitement de l'information		11
1) Définition		11
2) Exemple: étude d'un plan "américain"		12
b) Images fixes et modes de pensées:		13
1) pensée logique et pensée analogique		13-14
2) Schéma proposé par les neurosciences		15
C) APPROCHE PSYCHO-PHYSIOLOGIQUE:	!!	17
a) sur le plan perceptif		17
1) les compétences de l'enfant		17
2) la nature et la structure de l'image		18
b) sur le plan intellectuel		18
c) sur le plan affectif		19
1) le rôle de l'individu		19
2) conséquences pratiques		20
TROISIEME PARTIE: ANALYSE D'ACTIVITÉS SUR L'IMAGE FIXE DANS DES C.L.A.D.		21
A) LE PETIT CHAPERON ROUGE		22-23
B) L'ÉCHELLE DES PLANS		24-25
C) LE BONHOMME		27
D) LES PUBLICITÉS		28-29
E) L'OTARIE ET L'HOMME		30-31
TABLEAU COMPARATIF DES DIFFERENTES APPROCHES		32
CONCLUSION		33
		pages

INTRODUCTION



Je suis instituteur depuis le 28 janvier 1991. Après avoir été sélectionné sur liste complémentaire, j'ai travaillé durant deux ans comme Z.I.L. (remplaçant mobile dans une zone territoriale localisée). Cette fonction m'a permis d'observer différents types d'élèves dans différents types de classes.

Courant 1993, au cours d'un remplacement long dans une classe de perfectionnement, je me suis attaché à des élèves pas tout à fait comme les autres....L'année suivante, j'ai demandé la classe de "perf" en premier et unique vœu. Depuis, cette classe s'est transformée en une classe d'intégration scolaire (CLIS) où je souhaite retourner l'année prochaine...

Durant les trois années passées en compagnie de ces enfants en difficultés, j'ai constaté chez eux, comme chez tous les enfants du même âge d'ailleurs, la fascination pour les images en général.

Moi même, depuis la découverte "saisissante" dans un grand cinéma dijonnais, du film Blanche Neige et les sept nains (j'avais à peine huit ans!!) l'image n'a plus cessée de m'intéresser; que ce soit au cinéma, à la télévision, dans les livres pour enfants, les journaux etc....

En classe, j'ai partagé avec les enfants cette passion pour l'image, à travers des projections vidéos et cinématographiques choisies; des analyses d'affiches apportées par eux, des posters etc....

Cependant, je ne savais pas vraiment **comment** on pouvait **aborder l'image, comment faire certains choix.**

La question est là: **comment et quoi lire pour faire de ces lectures d'images une aide pour les enfants en difficultés?**

C'est pourquoi, je propose dans ce travail **une présentation et une explication de différentes approches de la lecture d'image**, pour que chacun puisse orienter sa pédagogie en fonction de ses préférences personnelles.

Des **exemples d'activités sur l'image**, réalisées dans des classes d'adaptation, viendront ensuite illustrer quelques unes des **aides possibles** selon les approches proposées.

Mais avant d'aller plus loin dans cet essai il me faut préciser ce que j'entends par "images"? et "lecture d'images"?



PREMIÈRE PARTIE: QU'EST-CE QUE LA LECTURE D'IMAGES ?

A) DICTIONNAIRE ET TEXTES OFFICIELS



a) définition du mot image:

D'après Le Petit Larousse: nom féminin, du latin *imago*,

- représentation d'un être ou d'une chose par les arts graphiques ou plastiques, la photographie, le film, etc...
- représentation imprimée d'un sujet quelconque
- au sens figuré, ce qui reproduit, imite ou, par extension évoque quelqu'un ou quelque chose
- ensemble de points
- représentation mentale d'un être ou d'une chose
- représentation psychique d'un objet absent

Dans son premier sens, le terme image est utilisé de manière approximative pour désigner des productions très différentes comme le dessin d'enfant, la photo de mode ou encore la peinture préhistorique. De toute façon, il s'agit toujours de représentations qui se substituent au modèle original, qu'il soit réel ou imaginaire.

Mais au fond, **qu'est-ce qu'une image?** Un simple signe visuel, dans lequel nous reconnaissons non pas la réalité, mais une imitation (une icône) de la réalité?

D'abord, c'est **un objet technique** qui fait passer du monde en trois dimensions, à la surface en deux dimensions du support, quel qu'il soit: mur, papier, photo, écran.....

Mais l'image, c'est bien sûr aussi **un signe visuel**, un objet qui nous renvoie à un autre objet en le représentant visuellement. Dans notre société occidentale, la représentation analogique tend à dominer: cela veut dire qu'il y a une forte ressemblance de l'image avec l'objet représenté; à tel point qu'il nous faut souvent faire un effort, pour distinguer les images de la réalité.

Ne dit-on pas toujours en voyant une photographie de nous même, "c'est moi!".

Par ailleurs, l'image est **le résultat d'un phénomène physiologique**, la perception. Notre oeil transmet en effet les sensations de la vision au cerveau. Seulement, percevoir n'est pas forcément qu'une affaire d'organe et d'individu, c'est aussi une opération mentale complexe, liée à notre activité psychique et sociologique toute entière, car nous percevons et concevons le monde à travers de puissants déterminismes idéologiques. À ce titre, on peut donc justifier les différentes approches de la lecture d'image de ce mémoire. Mais pour l'instant, il reste à définir les termes de "lecture(s) d'image(s)" pour une pratique pédagogique.



b) pourquoi parler de lecture à propos des images?

Cela peut paraître étonnant, si l'on accepte le verbe "lire" dans son sens le plus strict. Mais, c'est justifié si l'on pense que **"lire c'est** aussi représenter des signes, faire des hypothèses, et en fin de compte **détecter le sens d'un message**, qu'il soit linguistique, iconique ou sonore".¹

C'est ainsi que Liliane HAMM introduit son ouvrage sur la lecture d'images, privilégiant une approche sémiologique de l'image (où l'image est étudiée comme un système de signes rationnels). On observe que celle-ci fonde toute sa pédagogie sur la compréhension et la signification des images, comme dans l'apprentissage de la lecture.

J'ajouterai, que **lire une image c'est d'abord la percevoir, c'est-à-dire recevoir une stimulation visuelle extérieure pour en construire une représentation intérieure**, voire un concept.

À une époque où la multiplication des images, crée souvent une confusion entre le virtuel et le réel, ne faut-il pas s'arrêter un instant sur certaines images pour les expliquer? Déjà la télévision commence à faire des *"Arrêts sur Images"*², pour décrypter ce qui se cache derrière certaines images. Il faut se réjouir de cela, car devant la grande diversité des messages, il n'y a qu'un moyen pour "survivre": **accroître et muscler sa capacité de choisir**.

Dans un article du *"Pays"*, daté du 30 septembre 1995 (journal local du pays de Montbéliard) , Thierry BRETON, numéro deux du groupe informatique BULL énonce la chose suivante: "Comme il y a des explications de textes dans les programmes scolaires, il serait souhaitable d'introduire des explications de l'image..."

Alors, qu'en est-il vraiment à ce sujet dans nos programmes?

c) Textes Officiels de l'école primaire concernant ce domaine:

Dans Les Nouveaux Programmes De l'école Primaire paru dans le B.O. du 9 Mars 1995, le ministre de l'éducation nationale François Bayrou accorde une place particulière à trois domaines qui prennent une importance croissante à l'école et dans la société:

-la lecture et l'utilisation des ressources documentaires

-l'informatique

-l'image

Il y est précisé que **"l'image doit faire l'objet d'une utilisation raisonnée** qui doit conduire l'enfant à **analyser dans celle-ci ce qui produit du sens et permet la construction de savoirs"**.

"utilisation raisonnée...Analyser ce qui produit du sens et permet la construction de savoirs", voilà une excellente définition de la lecture d'images par des objectifs pédagogiques clairs.

• Au cycle des apprentissages premiers il est question du monde de l'image.

"Dès son plus jeune âge l'enfant est mis en présence d'un grand nombre d'images: images fixes (affiches, photographies, albums...) et images animées (vidéo, télévision, cinéma...). Il est important de le préparer à recevoir cette abondance d'images " qu'il perçoit d'abord en fonction de sa sensibilité et sa culture. "Il est amené progressivement à les **percevoir en fonction de son intelligence, en s'exerçant à faire des choix.**"

¹ *Lire des images*, Liliane HAMM, Armand Colin-Bourrelier, p9 1986.

² Il s'agit du titre d'une émission de La Cinquième les samedis à 18h.



- Au cycle des apprentissages fondamentaux il est simplement question des images.

“Vivant dans un monde foisonnant d’images, qu’elles soit graphiques, photographiques, télévisuelles, cinématographiques ou numériques, les enfants s’en montrent grands amateurs. Prenant en compte cette situation de fait, **l’école a pour rôle de les accompagner dans la découverte, l’exploration, la compréhension et la production d’images.**”

- Au cycle des approfondissements, il s’agit de poursuivre ces objectifs et “de donner aux élèves la capacité de mieux comprendre la construction de l’espace et du temps, de développer des outils d’analyse, d’**exercer leur esprit critique** en liaison avec d’autres domaines disciplinaires.”

On perçoit forcément les enjeux d’une pédagogie de l’image, à l’heure où certaines écoles “surfent” déjà sur *Internet*, là où la lecture d’image n’est plus linéaire mais interactive et “multimédia”; c’est-à-dire associant vidéos, textes écrits, musiques, paroles, images fixes et animées....Mais ce n’est pas notre propos, et il convient d’abord à notre échelle de nous interroger sur les buts et sur les supports d’une pédagogie de la lecture d’images.

B)BUTS POURSUIVIS



A l’école primaire, il s’agira d’**aborder l’essentiel des thèmes nécessaires à une bonne compréhension de l’image**: appréhension de celle-ci comme réalité distincte de ce qu’elle représente, manipulations qui lui sont propres, comparaison avec le texte, étude des codes techniques et culturels qui la traversent....

Cependant, **pour des enfants en difficultés, ne faut-il pas procéder autrement?** Je ne le souhaite pas, car dans ce domaine, ils sont bien plus à l’aise qu’on ne peut le penser..En effet, même si là encore ils éprouvent un retard, c’est peut-être davantage en termes de qualité de lecture, qu’en termes de quantité. Je m’explique; j’ai pu constater à de nombreuses reprises lors de projections vidéo ou d’études d’images fixes, que certains de ces enfants en avaient une perception intuitive.

Je sentais bien qu’ils comprenaient ce qu’ils voyaient, avec d’ailleurs une grande sensibilité; mais au moment de revenir oralement sur ce qu’ils avaient vus; là, les difficultés commençaient! Et surtout, après la projection d’un long métrage, puisque l’ on se heurte à une surstimulation de la perception (visuelle et auditive dans ce cas!), comparée au temps de perception uniquement visuelle de l’image fixe... Il aurait fallu à chaque scène importante faire des retours en arrière, des arrêts sur images, comme quand on relit un passage difficile dans un ouvrage écrit. Hélas, dans le cas d’une projection de film, ce procédé nuit complètement au plaisir que procure une vision non coupée. Et **pour des enfants en difficultés, la notion de plaisir et de désir reste la clé de toute motivation** pour un apprentissage; quel qu’il soit!

Bref, **quelles images choisir, pourquoi, et surtout comment procéder pour en faire une aide et éviter certains écueils?**



C) QUELLES IMAGES RETENIR ET POURQUOI?



Je pense que pour des enfants de l'école primaire, orientés momentanément (CLAD) ou durablement (CLIS) **dans une classe spécialisée, l'image fixe peut être retenue comme support.**

a) validité du choix par rapport aux approches retenues:

Il se justifie d'un point de vue méthodologique pour chacune de nos approches de la lecture d'images.

- En effet, dans une approche sémiologique (étude des codes et prise du sens de l'image) **l'image fixe est le préliminaire de toute compréhension future des autres formes visuelles de communication** (étude du cinéma, de la vidéo, de la télévision, de l'image de synthèse ou des images en séquences sous toutes leurs formes).

- D'un point de vue cognitiviste (domaine qui recouvre l'ensemble des questions concernant la perception, la mémoire, les représentations mentales, les concepts, le langage) l'image fixe suffit à montrer que **sa "simple" perception est un phénomène complexe, une construction: un apprentissage!**

- De même, l'image fixe n'empêche pas une approche psycho-physiologique (tenant compte des problèmes posés par la lecture d'images pour l'élève, à plusieurs niveaux:: perceptif, intellectuel, affectif..). Le type d'image fixe n'est pas restreint mais varié: images photographiques, dessinées, figuratives, abstraites... Il peut **permettre un enrichissement perceptif , intellectuel** (verbalisation écrite, orale et personnelle) **et également affectif** (on peut "communiquer" son imaginaire dans l'univers iconique!).

b) validité du choix par rapport aux enfants en difficultés:

L'image fixe, comme son expression l'indique, a cette particularité d'être "fixe" avec tous les avantages que cela autorise pour ces enfants:

- Il sera plus "facile" de s'initier à l'échelle des plans (plan large, rapproché, gros plan etc...) à l'aide d'une photographie pour des élèves qui ont parfois des difficultés à se repérer dans l'espace et le temps. Ne pensent-ils pas à demander ce qu'ils ont comme devoirs pour le lendemain, alors qu'ils sont rentrés en classe depuis quelques heures!!

On comprend alors **l'avantage d'une image fixe, sur laquelle on peut s'attarder, revenir, discuter** avec plus d'aisance, que tout autre support...

- De même, dans une pédagogie de la lecture d'image empruntant aux théories de la perception, le maître qui propose une image fixe peut **laisser le temps aux enfants de "construire" leur propre perception.** N'est-ce pas un des rôles du maître spécialisé, que **d'accorder à ces enfants plus de temps pour rentrer dans les apprentissages,** et a fortiori, plus de temps pour percevoir et lire des images?

Face aux bombardements permanent de stimulations audio-visuelles (sous toutes leurs formes), auxquelles ces enfants sont livrés en dehors de l'école, il semble qu'une telle alternative ne peut être que souhaitée et encouragée!



DEUXIÈME PARTIE: LES DIFFÉRENTES APPROCHES DE LA LECTURE D'IMAGES FIXES

A) APPROCHE SÉMIOLOGIQUE ou SÉMIOLOGIQUE



Définition de la sémiotique d'après le Petit Larousse: nf, science des modes de production, de fonctionnement et de réception des différents systèmes de signes de communication entre individus ou collectivités. syn: sémiologie.

Il s'agit donc de l'**étude de tous les systèmes de signification** quels qu'ils soient, **de tous les codes et de tous les langages**. Le terme sémiologie est européen et a été employé pour la première fois par Ferdinand de SAUSSURE en 1916.

Le terme sémiotique est américain, et vient de Charles Sanders Peirce. En janvier 1969, à Paris, le comité international qui a donné naissance à l' Association Internationale de Sémiotique, sans exclure l'emploi du mot sémiologie, a décidé que le terme sémiotique devra recouvrir toutes les acceptions possibles des deux termes.

a) L'image: système de communication

L'approche sémiologique s'intéresse plus particulièrement à l'image en tant que moyen de communication. La sémiologie a emprunté à la linguistique. Elle cherche à établir comment circulent les significations dans une image, comment les spectateurs reçoivent et interprètent le message iconique. De plus elle cherche à préciser quels sont les rapports entre l'image et le langage?

Comme tout système de communication, l'image repose sur des codes constitué par des ensembles de signes. L'étude de ces codes liés à notre culture, peut **permettre à des enfants en difficultés et a fortiori d'origines culturelles diverses, d'élargir leur champ culturel**. La lecture d'image fixes devient un moyen d'enrichissement réciproque et de tolérance: encore une vision optimiste de la lecture d'image...!

Un message visuel n'existe que dans la mesure où il est décodé correctement par le spectateur (récepteur); c'est à dire conformément à la façon dont le producteur l'a lui même codé (émetteur). Même si le producteur du message ne peut contrôler absolument sa réception, celle-ci ne devient cohérente, que lorsque le récepteur(l'enfant) est capable de lui donner un sens. **C'est dans cette direction qu'il faut axer le travail sur l'image**. Il convient de s'assurer préalablement que les spectateurs, (les élèves) possèdent bien les outils intellectuels nécessaires à la réception du message. Pour cela, le pédagogue a besoin de connaître un minimum la syntaxe du langage iconique.

Ronan JAKOBSON³ a bien analysé la chose: "un message émis par le destinataire doit être perçu adéquatement par le receveur. Tout message est codé par son émetteur et demande à être décodé par son destinataire. **Plus le destinataire est proche du code utilisé par le destinataire, plus la quantité d'information obtenue est grande**".

³ Roman JAKOBSON: Essais de linguistique générale. Éd de Minuit, 1963, p 176



Un apprentissage des codes doit être le cœur de la lecture d'images, pour permettre à l'enfant une meilleure compréhension. L'action sera encore plus efficace si avec cet apprentissage des codes, l'enfant a la possibilité de coder lui-même des messages visuels.

Ainsi, **c'est en codant soi-même des messages visuels** (le plus efficacement, le plus rapidement, le plus durablement) **qu'on apprend le mieux à décoder tout message du même type**. Nous montrons d'ailleurs un exemple d'activité de codage dans notre troisième partie (p 22-23).

1) le signe iconique:

L'image, comme construction de sens, et comme tout système de communication, repose sur des signes décomposables en signifiants et signifiés.

-Les Signifiants : ce sont les éléments présents dans l'image, **la trace matérielle et concrète** (la face manifeste et perceptible). Il y a les signifiants iconiques et les signifiants extra-iconiques.

-Les signifiés : ils constituent la face "non perceptible", et consistent en **des idées ou des concepts** véhiculés par les signifiants.

Les signifiants iconiques, résident dans les choix de l'auteur pour concevoir l'image.

Exemples: l'échelle de plans, l'angle de prise de vue, le type de lumière, les couleurs, la composition...

Les signifiants extra-iconiques ont une existence hors de l'image, que l'image récupère et associe.

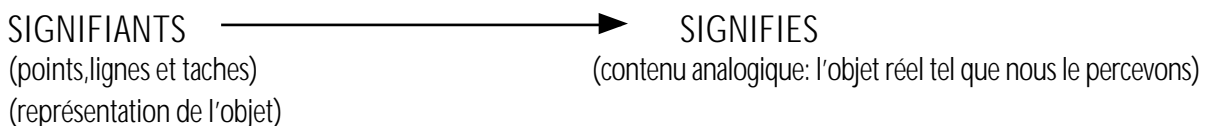
Exemples: certains détails qui ont une forte signification culturelle; une croix, un vêtement, une attitude.

Les signifiants induisent des signifiés qui peuvent être multiples au sein d'une même image.

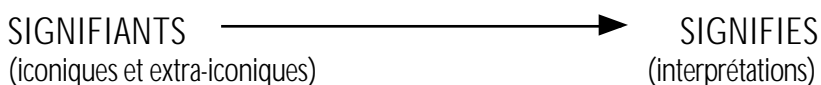
2) Vers une lecture sémiologique de l'image:

•Schéma d'analyse:⁴

1er niveau de lecture: la dénotation, qui permet la simple reconnaissance de ce qui est représenté.



2ème niveau de lecture: la connotation, qui est une lecture interprétative, une recherche de sens.



⁴ emprunté à Liliane HAMM dans *Lire des Images*, Armand Colin-Bourrelier, 1986 p19



• Remarques:

— Le schéma proposé par Liliane HAMM ne prétend pas résumer la lecture d'image à une seule démarche: inventories ce que l'on voit puis s'élever à ce qu'on pense. Elle propose aussi la méthode de "l'appel par le(s) signifié(s)"..... Que faut-il comprendre? Il s'agit "simplement" de partir des signifiés d'une image pour en retrouver ensuite les signifiants. Ce moyen d'analyse, élaboré par Roland BARTHES dans sa "Rhétorique de l'image" a l'avantage de respecter l'attitude que tout lecteur a devant une image: décrypter le sens sans forcément chercher à le justifier!

— Les signifiants iconiques seront plus facilement répertoriés du fait de leur caractère plutôt technique. Les signifiants extra-iconiques concernent l'univers culturel en général. Il sont donc difficilement classables pour en faire une démarche pédagogique précise, mais dans chaque étude d'image ils resurgissent et participent à la construction du sens.



b) Images et réalité:


L'image et l'objet que celle-ci représente sont deux réalités distinctes. Pourtant la confusion entre l'une et l'autre est fréquente. Confrontés à des images publicitaires d'objets, nous en oublions souvent leur caractère de représentation (icône), pour ne les voir que comme des objets réels.

Ceci s'explique par le fait que **l'image est un support discret qui permet beaucoup de manipulations.**

Dès qu'on analyse le contenu d'une image et qu'il y a confusion entre l'objet et sa représentation, on se place d'emblée à un **premier niveau de recherche de sens** (de lecture) qui est celui de **la dénotation**.

On pourrait penser qu'à ce niveau de lecture il y a unanimité, mais du fait de l'investissement culturel hétérogène de chacun (référence à des savoirs et des expériences antérieures variées), on trouve en pratique certaines limites à cette évidence.



À titre d'exemple, si je propose le dessin suivant:  en demandant de trouver ce qui est représenté (simple dénotation de l'image), je pense obtenir des propositions différentes dues à un vécu culturel pas forcément homogène. (...⁶)

Il faut en tenir compte et particulièrement auprès d'élèves en difficultés.

La dénotation consiste à identifier ce qui est sur l'image, c'est le niveau le plus bas de la communication, mais le premier pas nécessaire de toute pédagogie de l'image. Elle ne va pas forcément de soi chez les enfants notamment à cause de la méconnaissance des données techniques de l'image: cadrage, prise de vue...

Après la "simple" reconnaissance de l'objet représenté, on peut se placer à un **autre niveau de lecture**: celui de **la connotation**.

C'est une lecture interprétative ayant pour but d'aboutir à une signification cohérente. C'est le niveau des évocations, ce que suggère une image chez un lecteur. Il varie d'un individu à l'autre, puisque c'est durant la connotation d'une image que le lecteur se projette le plus.

⁵ R. MAGRITTE, *La Trahison des images*, 1929

⁶ s'agit-il d'un volant, d'un enjoliveur, d'une bobine? non, simplement d'une bande magnétique!!!



c) Images et codes culturels:

Le contexte culturel est indissociable d'un travail sur l'image, aussi bien pour la lecture que pour la production. Une culture peut se définir comme l'ensemble des phénomènes se rapportant à une société ou à une civilisation. Elle se réfère pas seulement à des valeurs ou à des notions générales ou abstraites, mais se retrouve également dans les actes les plus anodins de la vie quotidienne. De ce fait, **un objet donné a une signification ou une valeur, qui va toujours plus loin que son utilité fonctionnelle immédiate.**

La lecture d'images peut donc s'inscrire dans cette démarche: **améliorer la reconnaissance et la compréhension des objets du point de vue de leur signification culturelle.**

Le but pédagogique est de **montrer aux enfants que toute image s'inscrit dans un contexte culturel donné et n'a de sens que par rapport à lui.** La richesse d'interprétation d'une image, de la part des élèves sera largement fonction de leur propre dimension culturelle. "Élargir ce champ culturel par quelque moyen que ce soit, c'est déjà préparer à la lecture de l'image mais lire des images c'est aussi élargir ce même champ"⁷. (voir page 28,29: lecture comparative de publicités)

D'autre part, c'est une aide pour faire le point sur leurs connaissances culturelles propres et préciser de nouvelles acquisitions. A cet égard, **les interprétations que nous faisons d'un événement, d'un discours, sont toujours révélatrices de nous même et de notre culture.**

Roland Barthes⁸ précise que "la variation des lectures d'une image n'est pas anarchique, elle dépend des savoirs investis dans l'image (savoirs pratique, national, culturel, esthétique).

C'est un des rôles de l'enseignant: **repérer, expliquer, et enrichir ces savoirs.**

d) Images et mots :

1) exclusion, interaction ou complémentarité?

Parfois, la prolifération des images ou "la civilisation de l'image" provoque chez certains la crainte de la disparition du langage verbal, ce qui semble non justifié pour plusieurs raisons.

Le langage accompagne toujours l'image sous forme de commentaires écrits, oraux, de titres, de légendes, d'articles de presse, de bulles, de slogans ou de bavardages. Le langage verbal est omniprésent et c'est lui qui détermine l'impression de vérité ou fausseté du message visuel.

En effet, bien souvent une image est jugée "vrai" ou "fausse", non pas à cause de ce qu'elle représente, mais à cause de ce qui nous est dit ou écrit de ce qu'elle représente.

Si on admet comme vraie la relation entre le commentaire de l'image et l'image, on jugera celle-ci comme vraie; si on ne l'admet pas on la jugera fausse.

Quelle que soit l'image, médiatique ou artistique; **c'est la conformité ou la non conformité entre le type de relation image/texte et l'attente du spectateur, qui donne à l'oeuvre un caractère de vérité ou de fausseté.**

⁷ L. HAMM, *La lecture d'images*, Armand Colin-Bourrelier, p16

⁸ R.BARTHES, *Rhétorique de l'image*, in *Communications* n°4



L'image relève davantage du texte écrit que de l'objet représenté. Cela ne signifie pas pour autant que le signe iconique (image) et le signe linguistique (texte, écriture, parole) sont identiques. Ils ont au moins en commun de ne pouvoir être confondus avec l'objet auquel ils font référence.

Une pomme a des qualités tout à fait différentes de l'image {  } qui la représente ou du texte qui la décrit.

Cependant, un texte ou une image s'ils peuvent rendre compte d'un même objet, ils le font suivant des modalités différentes, caractéristiques de leur spécificité.

Il s'agira de faire remarquer aux élèves leur interaction dans une image.

Christian METZ⁹ souligne: "la plupart des images considérées dans leur allure générale ressemblent à ce qu'elles représentent." Ainsi l'image  ressemble à un chat alors que le mot prononcé ou écrit *chat* ne lui ressemble pas.

Cela tient du fait que **le signe iconique et le signe linguistique présentent des caractéristiques différentes.**

2) Distinction du signe iconique et du signe linguistique:

On a souvent opposé le signe iconique et le signe linguistique, considérant qu'ils étaient totalement étrangers l'un à l'autre. Pourtant, **les deux notions possèdent le même statut:** celui de signe.

Leur signifiant ne renvoie jamais à une réalité, mais à une image mentale, un concept: c'est à dire un signifié.

De plus, on peut aussi nuancer le caractère analogique du signe iconique qui présente également une part d'arbitraire: les choix techniques d'une production photographique par exemple.

Ce sont tous les deux des langages, au sens de participation à des échanges culturels humains.

Toutefois, il reste des **différences entre l'image et la parole.**

Georges MOUNIN¹⁰ dit: "... dans le discours linguistique tous les énoncés se suivent un à un dans le temps, un seul message étant possible à la fois: tandis que l'image apparaît comme un discours dont tous les messages possibles sont co-présents dans la page".

Cependant, d'une manière plus générale **il paraît impossible de dissocier l'image de la parole.** Que vaudrait une image dont il n'y aurait rien à dire? En même temps qu'elle s'offre au regard, une image provoque le commentaire ; et le commentaire ou le texte permet de comprendre cette image. Il en fixe le sens. C'est la **fonction d'ancrage**, telle que l'a soulignée Roland BARTHES¹¹ . Ensuite, pour les images séquentielles (Bandes Dessinées ou cinéma) , le texte joue une **fonction de relais** , en assurant la continuité des images entre elles, pour permettre à l'action de progresser.

⁹ C. METZ, *Au delà de l'analogie, l'image*, in Communications n°16

¹⁰ G. MOUNIN, *Grammaire élémentaire de l'image d'Albert Pécy*, in Communications n°22 CEPL1969

¹¹ R. BARTHES, *Rhétorique de l'image*, art. cité.



Pour notre tâche qui consiste à aider les enfants en difficultés, le modèle sémiologique semble suffire pour débiter une pédagogie d'aide par la lecture d'images. Toutefois, lorsqu'il s'agit d'analyser le matériau "image fixe", pour en dégager la logique et la signification, on peut **emprunter d'autres outils**, dont certains sont **liés au domaine du cognitif....**

B) APPROCHE COGNITIVISTE:



"Les sciences cognitives sont les sciences qui portent sur la cognition ou la faculté de connaître (psychologie, linguistique, intelligence artificielle, etc...) et qui se rapportent aux processus par lesquels un être vivant acquiert des informations sur son environnement"¹².

Jean-Claude PASSEGAND dans son dernier essai, définit le cognitif comme un **"domaine de recherche qui recouvre toutes les questions se rapportant à la perception, à la mémoire, à la formation des représentations mentales et à leur organisation, aux concepts, au langage..... aux raisonnements, aux décisions et aux résolutions de problèmes, aux procédures ."**

Plutôt qu'une alternative aux modèles sémiologiques, ces théories cognitives peuvent venir les compléter, puisqu'elles ne se limitent pas à la maîtrise "scientifique" de l'image. En effet, dans une perspective théorique sémiotique, (où l'enfant recherche et interprète les signifiants déjà présents dans une image), une approche cognitiviste (tenant compte du processus mental qui transforme une perception en une représentation) va donner **un autre sens aux pratiques pédagogiques.**

a) Images fixes et théorie du traitement de l'information:

1) Définition:

On comprend par traitement de l'information, l'**activité interne** d'un sujet-spectateur, qui agit sur une stimulation externe, (une image uniquement visuelle dans notre cas) pour la transformer en une représentation de caractère permanent dont il pourra disposer.

Ce modèle théorique¹³ met en avant le rôle de la mémoire, ou plutôt des mémoires.

Une **stimulation visuelle** met en activité des récepteurs, sous forme d'impulsions neuronales qui traversent le registre sensoriel un court instant. L'**attention du spectateur**, (sa perception sélective) transforme ces impulsions en objets perçus. Ensuite, ces informations (si elles sont répétées) sont stockées sous forme d'images visuelles dans la **mémoire à court terme** (durant quelques secondes..).

Pour entrer dans une **mémoire dite à long terme** (permanente), ces informations sont encodées sous forme sémantique ou significative. C'est-à-dire que **le spectateur va donner du sens au message visuel, il va le conceptualiser, pour l'entrer en mémoire à long terme.**

¹² définition du Petit Larousse!!

¹³ Robert GAGNÉ, *The Conditions of Learning*, non traduit, cité par J.Claude PASSEGAND



Toutefois, les informations stockées ne seront disponibles que si des **activités de recherche et de récupération** sont employées. Ces informations reviennent alors en mémoire à court terme, qui devient une mémoire dite de travail ou mémoire consciente (car ce qui était inconscient ou en mémoire à long terme, va émerger pour un moment en mémoire de travail)

2) Illustration du mécanisme avec l'étude du plan américain: (voir aussi p 24-25)



• Déroulement:

stimulation visuelle externe

—Je montre aux enfants la photographie de ce plan américain sans le nommer et je leur laisse leur temps de perception et de remarques.

perception sélective en mémoire à court terme

—Ceux-ci ont déjà reconnu la cabine téléphonique de leur quartier et remarqué qu'elle est "coupée" à la moitié!

encodage sémantique en mémoire à long terme

—Je leur confirme et j'explique qu'il s'agit d'un plan dit "américain" parce-que l'objet ou la personne représentés sont cadrés à la moitié supérieure. J'ajoute qu'on en voit dans beaucoup de "westerns" ou films de cows-boys.

recherche et récupération

—Quelques jours plus tard je leur montre la photo d'un personnage en plan américain et je leur pose la question: " de quelle sorte de plan s'agit-il?"

—Beaucoup vont se rappeler la "coupe" à la moitié, "l'histoire des cow-boys" et retrouver le mot "américain".



Ce système admet qu'une perception, quelle qu'elle soit, ne peut pas aller au-delà du stade perceptif (pour rester en mémoire), s'il n'y a pas transformation de la perception en signification. **Avec les enfants en difficultés, il s'agira d'aider et favoriser l'encodage sémantique qui leur fait si souvent défaut. Il faudra qu'ils revoient, ou entendent mentalement, le message visuel dans ses composantes, pour lui donner un sens en le transformant en une chose qu'ils comprennent dans leur "boite noire".** Ainsi pourra se créer un stock de connaissances où leur mémoire de travail puisera.

Jacques AUMONT¹⁴ dit ainsi que: "la constance et la stabilité perceptives ne peuvent s'expliquer que si l'on admet que la perception visuelle met en jeu un savoir sur la réalité visible". Chaque perception nouvelle s'inscrit dans un réseau préexistant qui contribue à la construction d'un savoir.

b) Images fixes et modes de pensées:

Nous l'avons admis plus haut (voir: d) images et mots.), il semble impossible de dissocier la lecture d'une image fixe de l'utilisation du langage. Comme l'affirme Michel CHION¹⁵, " dans l'analyse audio-visuelle, il faut bien se fier aux mots", car **dire ce qu'on a perçu est un acte créateur qui permet d'affiner et développer le langage pour ensuite mieux percevoir**. Il dit aussi: "employer des mots plus rigoureux et spécifiques, permet de confronter les perceptions les unes avec les autres, d'avancer dans leur définition et leur repérage". Cette "exigence verbale" de Michel CHION, provoque une **tension entre deux modes de pensée**: la pensée logique et la pensée analogique.

1) pensée logique et pensée analogique:

Je reprends ici la démarche de Jean-Claude PASSEGAND¹⁶. Même si celui-ci parle des images cinématographiques, je transposerai son raisonnement aux images fixes, car elles constituent la base de toute étude du langage iconique.

A l'école, l'image a mis et met encore du temps à acquérir un statut véritable. Il faut toujours s'arracher aux pièges séducteurs de l'image, car on pense encore que celle-ci ne permet pas toujours d'accéder au concept.

Si l'on en croit les dernières recherches sur le cerveau, on peut faire la distinction entre deux modes de pensée, la pensée analogique et la pensée logique. Ceci proviendrait de la **spécialisation fonctionnelle des deux hémisphères cérébraux**, et de leur **nécessaire complémentarité**.

L'antagonisme entre ces deux modes de pensée peut sembler exagéré, mais si l'on regarde attentivement la place que prend la pensée logique dans l'enseignement (notamment les matières scientifiques); on est tenté d'y voir un certain mépris de la pensée analogique.

¹⁴ J.AUMONT, *L'image*, Nathan Université, 1983

¹⁵ M. CHION, *L'audiovision*, Nathan Université, 1990

¹⁶ J.C. PASSEGAND, *Images cinématographiques et apprentissages*, CRDP de Dijon 1989, p10,11



Cependant, il ne s'agit pas de favoriser un mode de pensée au détriment de l'autre, mais **d'enrichir et développer le système logique avec l'aide de l'image comme médium ou intermédiaire.**

L'image, par sa ressemblance avec ce qu'elle représente, est dite analogique. **La pensée analogique construit une représentation à mi chemin entre la présence et l'absence de l'objet**, puisque liée encore à lui par un lien nécessaire.

Au contraire, **la pensée dite logique, par sa coupure de tout lien direct à l'objet représenté, en souligne davantage l'absence.**

Ceci explique peut être les difficultés de certains élèves. Ils souffrent de troubles graves des apprentissages et ont du mal à accéder à la pensée logique, c'est à dire à se confronter à l'absence, à entrer dans l'abstraction (abstrait d'après Le Petit Larousse signifie: privé de la réalité concrète ou de référence à des éléments matériels).

Et souvent, ces enfants ne craignent pas de passer des heures devant la télévision ou des cassettes vidéos, comme pour se mettre dans un état de "régression" à la pensée analogique.

Sans être catégorique, **ces nouvelles approches qui tiennent compte des progrès de la neurobiologie, peuvent nous permettre de nous interroger sur nos pratiques, voire peut-être de mieux les comprendre.**

Du cerveau gauche relève le traitement des informations de type logique, abstrait, analytique tels que le langage, les nombres. Du cerveau droit relèvent les informations de type analogique, spatial, sensoriel, synthétique comme les images, la musique.

"Selon la tâche à accomplir, un des hémisphères a tendance à dominer, et cette domination peut être accentuée par le mode de présentation des données à enregistrer¹⁷". Comme le suggère Gabriel RACLE, une pédagogie qui tient compte de ce principe, se donne pour objectif d'être interactive. Elle tient compte des stratégies d'apprentissage des enfants pour y adapter l'enseignement.

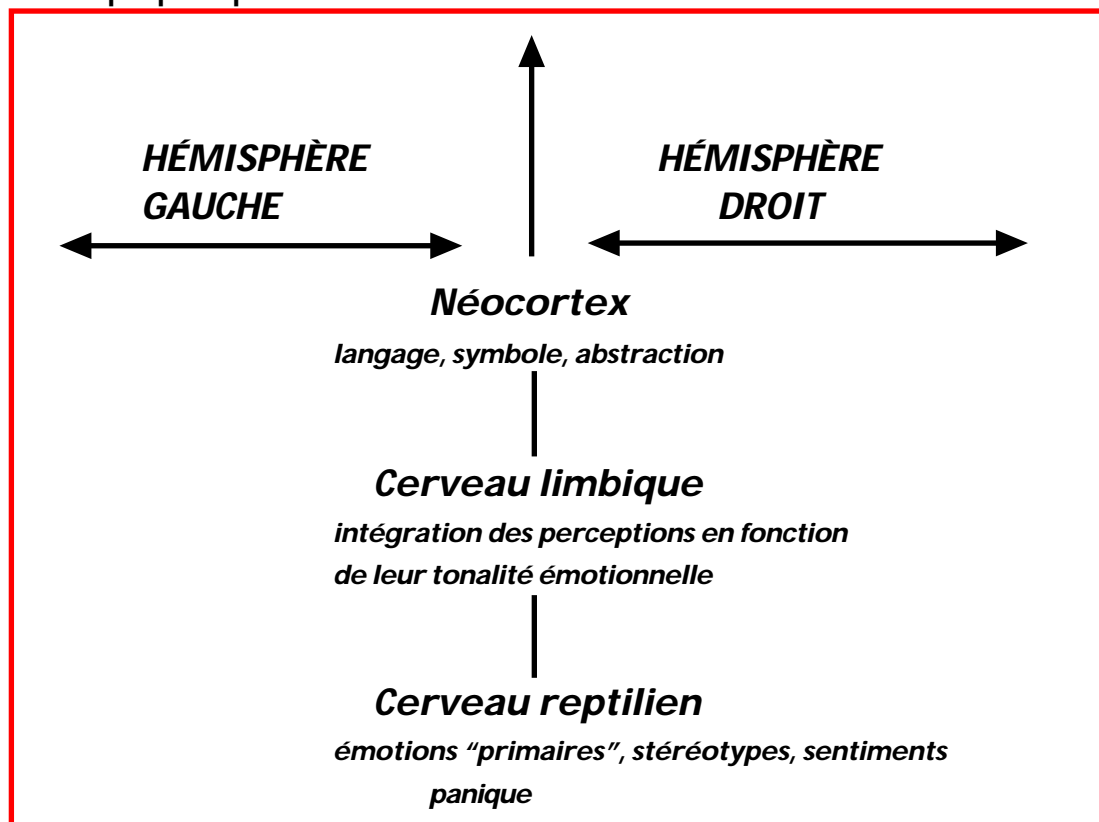
En plus de la spécialisation hémisphérique ou horizontale, on trouve une structuration verticale de "trois cerveau superposés" aux fonctions bien spécifiques; **le cerveau reptilien** ou primaire, **le cerveau limbique** ou paléocortex, et **le cerveau supérieur** ou néocortex.. Le cerveau supérieur serait le lieu des représentations mentales (raisonnement, décisions), le cerveau limbique celui des émotions et du ressenti; et le cerveau reptilien le siège des automatismes et des comportements instinctifs.

On objectera bien sûr que l'on peut toujours tenir des propos là-dessus, sans jamais savoir où se passent vraiment les choses ! Cependant, **ne pas utiliser ces théories pour aider les élèves, n'est-ce pas nous exposer à renoncer à certaines possibilités et certains succès peut-être ?**

¹⁷ Gabriel RACLE, *La Pédagogie Interactive*, Éditions RETZ, Paris 1983



2) Schéma proposé par les neurosciences :



(recopié d'après Jean-Claude PASSEGAND¹⁸ adapté du modèle de Mac LEAN)

On peut penser en observant ce schéma, que l'image se situe du côté de l'hémisphère droit sur l'axe horizontal, et au niveau du cerveau limbique sur l'axe vertical. Ainsi, un travail de lecture d'images fixes ("analyse raisonnée") va activer l'hémisphère gauche, il s'agira de **passer du non verbal au verbal, du synthétique à l'analytique: du concret à l'abstrait**. Ce travail réflexif, pourra en théorie faire passer de la tonalité émotionnelle du cerveau limbique, à la verbalisation de l'émotion, c'est-à-dire **communiquer le message visuel dans un langage compréhensible pour tous**. Les élèves que nous avons à l'école sont souvent en état de "zapping" perpétuel: les aider avec des images, à "fixer" leur attention puis exprimer leurs émotions de façon libre mais correcte, me semble réalisable à long terme. Parvenir à cet objectif avec des élèves en difficultés, peut s'avérer difficile, puisque **ce système met en oeuvre des capacités de nomination et de conceptualisation**, qui sont parfois absentes ou "endormies". Mais ne pas tenter l'expérience, sous prétexte qu'on a tendance à "instrumentaliser" le cerveau, serait renoncer à toute forme d'espoir pour ces enfants...

¹⁸ J.C. PASSEGAND, *Images cinématographiques et apprentissages*, CRDP de Dijon 1989 p11



“En regardant ce tableau, on peut n’apercevoir qu’un habile agencement de fruits et de fleurs divers: cerises, raisins, poires....

C’est en fait ce à quoi s’intéresse notre hémisphère gauche qui peut analyser l’astucieuse organisation proposée par le peintre avec beaucoup de détails. Mais pour voir le personnage, il faut faire appel à l’hémisphère droit; c’est lui qui perçoit cette impression d’ensemble.

La combinaison des perceptions des deux hémisphères, grâce au corps calleux nous permet d’apprécier l’ensemble et le détail de l’oeuvre du peintre italien ARCIMBOLDI (1527-1593). ARCIMBOLDI est surtout connu par ces figures, composées de fruits, de fleurs, de poissons, de coquillages”¹⁹.

¹⁹ Gabriel RACLE, *La Pédagogie Interactive*, Éditions RETZ, Paris, 1983 p199.



C) APPROCHE PSYCHO-PHYSIOLOGIQUE:



Il s'agit ici de questionner **la lecture d'images pour l'élève, sur un plan perceptif, intellectuel et affectif.**

a) sur le plan perceptif:

La perception est une opération complexe, dont le déclenchement, le déroulement et le niveau de réussite, dépendent pour une part, des compétences de l'enfant et pour une autre part, de la nature et la structure de l'objet.

1) les compétences de l'enfant

Elles sont liées de façon plus ou moins directe:

- aux **données relatives à la physiologie de la vision**. Ainsi, pour la vision, on sait que seule la petite partie de la rétine, appelée *fovéa*, permet de distinguer avec une acuité suffisante les détails d'un objet (ou même d'une image).

Au delà de cette zone de netteté, la vision devient floue, le rôle de la rétine consistant à collecter de vagues informations périphériques.

On sait de même que les yeux sont en mouvement perpétuel, qu'ils balayent et décomposent le champ visuel en une succession de fragments; que ce mouvement n'est pas régulier et qu'il n'obéit pas à un ordre unique de lecture.

À ce niveau mécanique, les enfants que nous aidons (en classes d'adaptations ou dans une classe d'intégration scolaire pour "handicapés" mentaux légers), disposent en principe de toutes leurs capacités.

- à sa **position psychologique à l'égard du matériel perceptif:**

L'attitude des élèves face à ce qu'on va leur proposer conditionne leur future "réussite". **On doit premièrement tenir compte des facteurs d'ordre affectif:** intérêt, attention, curiosité, et veiller à ce qu'ils ne constituent pas des obstacles à l'aide éventuelle que peut fournir l'analyse d'images. Beaucoup d'élèves de Z.E.P. (zones d'éducation prioritaire: dans des quartiers réputés difficiles...) m'ont avoué qu'ils auraient préféré étudier des séquences de films plutôt que des photographies en noir et blanc (d'aspect rébarbatif à première vue)!

Je crois qu'ici il faut s'expliquer, et leur expliquer pourquoi on commence la lecture d'images, à partir d'un support plutôt qu'un autre. En effet, les associer au but pédagogique que l'on se donne, garantit une sorte de contrat moral entre le maître et les enfants. Une fois qu'ils sont renseignés, les séances pourront être profitables.

Des facteurs d'ordre intellectuel participent également à la compétence des enfants. Il s'agit des savoirs possédés ou non possédés par l'élève. Ils concernent aussi bien le monde ou les aspects du monde, dont les images constituent un double plus ou moins ressemblant, que les techniques et les codes liés aux principes mêmes de la représentation iconique.



On comprend alors où agir pour aider les enfants. Puisque ces savoirs "intellectuels" renvoient au niveau d'évolution de l'élève et aussi à ses origines socioculturelles, c'est à nous de "rattraper" cette différence, avec le temps et les moyens dont nous disposons. Évidemment, les miracles ne sont pas légions, mais **l'image utilisée à bon escient peut avoir ce rôle de favoriser les compétences transversales à long terme**. Nous en donnons des exemples dans notre dernière partie.

2) la nature et la structure de l'image

En ce qui concerne l'image dans sa nature et sa composition, il faut envisager deux choses:

- le type de l'image
- le rôle des éléments qui dans l'image déterminent de façon plus ou moins contraignante le point de départ du parcours de lecture

Ainsi pour les images visuelles fixes, les facteurs de lisibilité varient plus ou moins selon que l'on a affaire à des images photographiques ou dessinées, figuratives ou abstraites. D'autre part, les lignes, l'échelle des plans, les angles de vue, la lumière, la composition sont autant de choses qui influencent plus ou moins la lecture des enfants....

Veiller à utiliser des supports visuels fixes mais différents, est une des conditions à l'amélioration de la lisibilité des images et des capacités de nos élèves.

b) sur le plan intellectuel:

Là, il s'agit de **rappeler le rôle de la langue dans l'analyse des images**. Seule la langue est en mesure de dire l'image, c'est-à-dire pas seulement en parler mais la parler ou l'analyser pour la rendre significative sur sa forme et son contenu. La langue reste donc au fondement ultime du sens, puisqu'elle seule est capable d'articuler les signifiants et les signifiés de tous les systèmes de communication.

On pense alors immédiatement aux **difficultés langagières qui caractérisent bon nombre d'enfants orientés dans le cursus scolaire spécialisé**. Sachant que les tests des psychologues scolaires calculent un coefficient de "verbal" (dans le W.I.S.C. R par exemple); le premier rôle de l'analyse de supports visuels fixes, sera d'**améliorer les compétences verbales orales et écrites des élèves**. (voir p 30à32)

Christian METZ affirme²⁰ : "Il n'y a nul paradoxe à ce que l'image, parce que non verbale, soit dans bien des cas un inducteur de comportements verbaux plus efficaces, que ne le sont certains textes écrits, donc pleinement verbalisés et, par là, pour beaucoup d'élèves, redoutablement complets et fermés sur eux-mêmes".

La lecture d'image auprès d'enfants parfois difficiles, mais souvent en difficultés, joue son rôle de facilitation de l'expression verbale. D'autant plus que dans une même image, il y a des significations très différentes, qui permettent à chacun d'exprimer son propre discours: on appelle cela "la polysémie" (terme de la sémiologie). **La polysémie de l'image permet une polysémie de l'expression verbale à la fois orale et écrite**. (consulter les exemples de la troisième partie)

²⁰ C.METZ, *Images et Pédagogie*, in Communications n°15 p165



Dans une optique piagétienne, on s'attachera à analyser le statut et la fonction des représentations iconiques, dans le processus conduisant du stade sensori-moteur au stade verbo-conceptuel. Pour l'enfant, la compréhension des messages part de zéro. Il doit découvrir non seulement les codes, leur fonctionnement et leur utilité, mais encore les contenus. L'âge conditionne ces apprentissages. L'enfant est d'abord un récepteur passif, lorsqu'il découvre que le signe n'est qu'une convention de l'homme, puis après une période d'emmagasinage il peut s'en servir et l'exprimer. Ce processus conduit à l'acquisition des structures logiques du langage.

On observe que contrairement aux classes élémentaires, l'école maternelle n'exerce pas de coupure arbitraire dans l'apprentissage des codes. Ainsi, **elle stimule la pensée symbolique de l'enfant car "celle-ci permet de représenter des objets ou des événements non encore perceptibles en les évoquant par le moyen de symboles ou de signes différencié"**²¹. En effet, les élèves ont une image ou un dessin d'animal associé à leur prénom, ils peuvent parfois créer des phrases simples, à l'aide de pictogrammes choisis qui représentent des mots..... Bref, ce sont des opérations de "lecture" de diverses représentations iconiques, qui peuvent apparaître comme des **manipulations de signes et de codes de la langue écrite**. Un exemple d'histoire symboliquement racontée, où les enfants utilisent un code précis se trouve dans la dernière partie (le Petit Chaperon Rouge p 22,23).

c) plan affectif

Les images peuvent être la **concrétisation d'une affectivité, d'un imaginaire du sujet émetteur**; mais en particulier la **zone de cristallisation des projections affectives et des représentations imaginaires du sujet récepteur**.

Pour nous futurs maîtres spécialisés, le sujet récepteur nous préoccupe davantage. L'élève doit arriver par l'image, à reprendre goût du moins aux apprentissages ,sinon à s'intéresser à quelque chose!

1) le rôle de l'individu

L'individu ne sélectionne et ne fixe que les images qui répondent à une attente affective ou qui éveillent des souvenirs. **Une image n'est donc choisie par le psychisme que si elle résonne dans l'histoire du sujet** (et dans son désir inconscient). J'ai pu ainsi mieux connaître des élèves, lors d'une séquence particulière de "Photo miroir"²². Il fallait qu'ils choisissent dans un stock varié deux images, une qu'ils aiment et une qu'ils n'aiment pas. Le but était de commencer de façon ludique et relativement libre une première séance sur la lecture d'images. Chaque enfant venait ensuite au tableau, pour expliquer à sa façon les raisons de son choix. Les objectifs étaient, d'une part d'exprimer spontanément sa personnalité, et d'autre part de communiquer en s'informant (questions posées à celui qui est au tableau) et en informant les autres (réponses réfléchies de l'élève).

²¹ Jean PIAGET, *Psychologie et Pédagogie*, Denoël, coll Médiations, 1969 p51

²² séquence inspirée de Bernard LOESEL, *Photos Dards...Aiguillons Pédagogiques...*, CDDP de Seine-Maritime 1990 p6



Que de surprises et de confidences n'ai-je pas eues? (sur les rêves et les soucis du moment, sur les craintes de certains, les joies d'autres, bref tout un répertoire d'imaginaires et de projections..). Par la suite j'ai appris que ce moyen était utilisé dans beaucoup de formations pour adultes pour améliorer les présentations. Le but d'une telle séquence bien évidemment, n'est pas de développer une curiosité malsaine de l'enseignant, mais d'**inviter l'enfant à l'expression de ses impressions.**

Selon la définition du Vocabulaire de psychanalyse de Laplanche et Pontalis²³, **la projection correspond au fait que "le sujet perçoit le milieu ambiant et y répond en fonction de ses propres intérêts, aptitudes, habitudes, états affectifs, attentes, désirs".**

Des structures essentielles de la personnalité peuvent ainsi apparaître, dans l'interprétation qui est faite d'une image, dans les connotations individuelles qu'elle évoque. Le fait qu'un enfant sélectionne et privilégie certaines images plutôt que d'autres, la manière dont il verbalise les associations ou les évocations que ces images font naître, sont de précieuses indications de ses motivations affectives du moment. Il s'agit uniquement de **comprendre les intérêts pédagogiques de la prise en compte des facteurs affectifs qui sont en jeu, dans la réception de messages iconiques par les enfants.**

2) conséquences pratiques

La puissance affective de l'image est un élément essentiel de motivation. Dès leur plus jeune âge, les enfants ont spontanément plaisir à lire des images. La maîtrise progressive des activités d'analyse d'images fixes, peut leur permettre de progresser dans plusieurs domaines.

- améliorer leurs motivations par un apprentissage d'aspect plus souple
- enrichir leurs capacités perceptives visuelles
- améliorer leur structuration du temps et de l'espace (voir p 26)
- "libérer" l'expression orale et écrite (voir p 28/29)
- avoir une meilleure connaissance de l'environnement et des cultures
- se former un esprit "critique" face à l'image (voir p 27)
- exprimer son affectivité sans honte et respecter celle des autres

Nous illustrons quelques uns de ces objectifs pédagogiques dans la dernière partie du mémoire.

Enfin, permettre aux enfants d'exprimer leur affectivité et leur rapport au monde, en utilisant les images, c'est **ouvrir la voie à une pédagogie où l'imaginaire peut enfin se dire, se communiquer et se maîtriser...**

²³ LAPLANCHE Jean et PONTALIS J.B., *Vocabulaire de la Psychanalyse*, Paris, P.U.F. 1971



**TROISIÈME PARTIE:
EXEMPLES D'ACTIVITÉS SUR L'IMAGE FIXE DANS DES C.L.A.D.**

Bien que le sujet de mon travail soit la lecture d'images fixes, j'ai choisi d'illustrer cette partie pratique avec **des exemples qui empruntent parfois à des domaines différents**, ceci dans le but de montrer des séquences où l'enfant est aussi un "acteur pratique" dans l'activité(découpages, collages, coloriages, rédaction...).



A) LE PETIT CHAPERON ROUGE

Date: Samedi 6 Janvier 1996
 Lieu: École Primaire Publique "Louis PERGAUD"
 5, rue de Picardie 25200 GRAND-CHARMONT
 Classe: Classe d'Adaptation de Mr Claude SALOMON
 nombre d'enfants: 12 (5 filles, 7 garçons)
 âges: de 8 à 9 ans
 signe particulier: Zone d'Éducation Prioritaire

Librement adapté de l'oeuvre de Warja Honniger-
 -Lavater, Éditeur: Adrien Maeght, 1965

OBJECTIFS PÉDAGOGIQUES:

- 1) coder pour décoder
- 2) utiliser des pictogrammes conçus par l'adulte et uniquement cela
- 3) raconter une histoire de façon symbolique, par un jeu de formes géométriques
- 4) utiliser une forme d'écriture séquentielle qui permet une approche empirique de la B.D.
- 5) favoriser la communication sociale

CONSIGNES:


Respecter le code donné par l'adulte(couleurs et figures).
 Respecter le sens de l'histoire.
 Laisser toute liberté dans la disposition et la présentation des événements de l'histoire dans les cadres.

DÉROULEMENT:

- 1) rappel oral collectif et rapide de l'histoire
- 2) distribution des feuilles, lecture et discussion+explications: nombre de personnages et d'objets....
- 3) montrer le code# (écrit au tableau avant)
- 4) début du travail écrit
- 5) débat, réactions, comparaisons


Le Petit Chaperon Rouge

Le Petit Chaperon Rouge vit avec sa mère dans une chaumière, à la lisière d'un bois.




1

Il part rendre visite à sa grand-mère. En chemin, il rencontre le loup qui ne le mange pas à cause de deux bûcherons.




2

Le loup arrive le premier chez la grand-mère; il la mange!




3

Le Petit Chaperon rouge entre dans la maison et porte au loup qui a pris la place de la grand-mère dans le lit.




4

Le loup le mange, mais un chasseur passant près de la maison à tout entendu.



5

Le chasseur tue le loup, lui ouvre la ventre et libère ainsi le Petit Chaperon rouge et sa grand-mère.



6

SOUMYA
9 ans Clad

CODE#

Personnages:

- le Chaperon-Rouge
- la mère
- le chasseur
- le loup
- la Grand-Mère
- les bûcherons

Objets:

- la chaumière ou une maison
- le lit
- ○ ○ ○ ○ ○ le bois



Observations et remarques:

Cette séquence du Petit Chaperon Rouge, peut facilement être réalisée avec des enfants en difficultés, car elle n'exige d'eux aucun savoir faire esthétique à proprement parler. Il suffit simplement de reconnaître des couleurs et des formes, relativement aisées à reproduire.

Les seules difficultés que j'ai rencontrées se situaient ailleurs.

En effet, pour les non lecteurs, j'ai dû lire les phrases de l'histoire ou les faire lire par d'autres enfants. L'objet de la séance n'étant pas de la lecture "classique", c'était sans importance.

Par ailleurs, certains élèves ont eu du mal à accepter le codage; ils ne pouvaient s'empêcher de rajouter des détails pour que le loup ressemble à un loup et non à un rond gris. En fait, ils ne pouvaient se résoudre à utiliser strictement le codage que je leur imposais. Je pense qu'ils n'ont pas saisi tout de suite l'idée que l'on pouvait raconter l'histoire, avec des formes qui "ne ressemblent pas aux choses".

Cependant Édin, plus réceptif au code, a tout de suite imaginé comment le loup (rond gris) allait manger le Petit Chaperon Rouge (rond rouge...tiens, ça sonne bien!). Il a décidé de mettre le rond rouge à l'intérieur du rond gris sans que je n'intervienne. Les autres, bien entendu, ont vite repris l'idée géniale de leur camarade!! (voir n° 4 page précédente)

Sur l'ensemble de la classe, seul quatre enfants (Othman 9 ans, Sabeur 9 ans, Jonathan 8 ans et Soumya dans l'exemple) ont réellement compris la consigne, malgré quelques erreurs.

Pour Kamila 8 ans, il y a eu des confusions dans les associations texte/cadre.

Les enfants ont participé à ce travail, et en discutant ultérieurement, ils ont bien compris que le code servait à dire la même chose que les phrases. Puis, je leur ai demandé ce qu'ils connaissaient comme autres codes. Bien évidemment le code de la route a été dans presque toutes les bouches..

Je pense, que travailler à lire, à respecter, et inventer des codes picturaux, est une activité vraiment enrichissante mais également ludique pour les enfants.

Il ne s'agit pas de maîtriser tous les codes (qui foisonnent!), mais d'en faire découvrir l'existence et la nécessité aux élèves.

À la maternelle, les pictogrammes sont très utilisés et les enfants les apprécient. Pourquoi s'en priver à l'école élémentaire spécialisée? Connaître des signes quels qu'ils soient, ou en inventer pour se faire comprendre: il s'agit avant tout de **stimuler la pensée symbolique de l'enfant pour le faire entrer dans l'abstraction**. "L'alphabétisation doit concerner les principaux systèmes de signes en usage et pas seulement ceux de la langue"²⁴.

²⁴ R. La. BORDERIE: *Les images dans la société et l'éducation*, Casterman poche, coll. E3, 1972



B) L'ÉCHELLE DES PLANS

Date: Vendredi 10 Novembre 1995

Lieu: École Primaire Publique "Louis PERGAUD"

5, rue de Picardie 25200 GRAND-CHARMONT

Classe: Classe d'Adaptation de Mr Claude SALOMON

L'ÉCHELLE DES PLANS



~~1) PLAN GÉNÉRAL~~



~~2) PLAN D'ENSEMBLE~~



~~3) PLAN DE DEMI-ENSEMBLE~~



~~4) PLAN MOYEN~~



~~5) PLAN AMÉRICAIN~~



~~6) GROS PLAN~~



Exemple d'activité (étude d'un signifiant iconique: l'échelle des plans) **qui permet l'acquisition d'un vocabulaire technique utile pour situer les éléments d'une image**(modèle sémiologique p 7), **et qui autorise un travail sur le traitement de l'information**(modèle cognitiviste p 12)

OBJECTIFS PÉDAGOGIQUES:

- 1) découverte d'une nomenclature technique.
- 2) arriver par un "jeu" de comparaisons, de discussions, d'interrogations, à définir chaque plan avec des mots simples, compréhensibles et corrects.
- 3) comprendre que l'image ne représente pas toujours la réalité à l'aide de deux plans "truqués".
- 4) être capable de reconnaître certains de ces plans dans d'autres circonstances.

CONSIGNES:

Reconnaître le lieu représenté par les images.

Remarquer les caractéristiques des images.

Trouver des définitions pour se rappeler les plans, les écrire, ainsi que le nom de chaque plan.

Apporter pour les prochaines séances des exemples de plans en images en sachant les nommer.


DÉROULEMENT ET DURÉE:

- 1) dans chaque séance de 30 minutes, on étudie 2 plans
- 2) les deux plans truqués sont l'objet d'une séance spéciale

COMMENTAIRES:

J'ai conçu ces différents plans en réalisant des prises de vues du quartier autour de l'école, à l'aide d'un caméscope. Ensuite, je les ai entrés dans un ordinateur pour pouvoir les réutiliser sur un document imprimé et photocopié pour les enfants.

Le fait de prendre une rue du quartier qui leur est familière, rend l'activité plus attrayante.

Passées les premières réactions, je leur explique aussi ma méthode et nous commençons à discuter du plan n°1. Le but de cette **première séquence plutôt "sémiologique" dans le fond mais "cognitiviste" dans sa forme**; est de faire comprendre aux enfants que chaque image est un plan, et que chaque plan a des caractéristiques particulières facilement perceptibles. Je précise que le nom des plans n'est pas indiqué sur la feuille des enfants, je dois le leur faire deviner par la discussion  le questionnement. Ainsi pour chaque plan, ils peuvent associer au terme technique, une situation vécue en classe. Évidemment, sur le moment on ne peut pas **apprécier leur qualité de mémorisation**. Toutefois, lors d'une séance ultérieure(voir p 28,29), j'ai pu constater non seulement qu'ils se rappelaient certains mots, mais également qu'ils y associaient toujours une partie du vécu de l'instant. Un geste avec les mains qui "cadrent" la tête, suffit à résumer le gros plan par exemple.

On peut reprocher qu'il s'agit là d'une séquence vraiment théorique, mais avec plus de temps et un grand stock d'images à manipuler, à comparer, on arrive au même résultat.

Permettre à ces enfants de se dire, "tiens j'ai vu un gros plan dans un livre ou dans un film", amorce un **travail de conceptualisation**, d'une manière peut être moins aride que ce qu'on leur propose d'habitude. Il ne s'agit pas de remettre en cause l'enseignement spécialisé(permètre à l'enfant de poursuivre des apprentissages à son rythme), mais de proposer une matière dans laquelle il n'ont pas de retard et qui peut leur servir dès qu'ils ouvrent leur regard au monde.



Cas particulier des plans truqués:



PLAN D'ENSEMBLE TRUQUÉ

(la cabine n'est pas là devant, mais tout au fond..)



GROS PLAN TRUQUÉ

(un L à la place du E..)

A l'aide de ces plans spéciaux conçus sur l'ordinateur, je voulais susciter l'étonnement et la curiosité de ces enfants qui prennent toujours tout pour "argent comptant"! S'agissant de représentations de ce qu'ils voient souvent, je pensais qu'ils allaient vite démasquer la supercherie. Hélas, il m'a fallu beaucoup d'efforts pour leur expliquer que ce qu'ils voyait n'existait pas. L'image photographique et la réalité, impossible pour eux de distinguer et d'admettre l'imposture. Même en mettant côte à côte le plan réel et le plan "virtuel", certains doutaient encore!

Je pense qu'il y a beaucoup de travail à réaliser dans ce domaine pour **les éduquer car ils mélangent plus que les autres les notions d'espace, de temps et restent hypnotisés par les images, leur accordant un trop grand crédit.**

C) LE BONHOMME ²⁵

Date: Jeudi 9 novembre

Lieu: École Primaire Publique "Louis PERGAUD"

5, rue de Picardie 25200 GRAND-CHARMONT

Classe: Classe d'Adaptation de Mr Claude SALOMON

OBJECTIFS PÉDAGOGIQUES:

- 1) fabrication d'une image fixe à l'aide d'éléments découpés selon des formes simples.
- 2) structuration du schéma corporel, par la réorganisation des éléments découpés sur un plan de travail (la feuille cartonnée).
- 3) rédaction d'une information par un dessin et lectures des informations inventées par chacun.

²⁵ d'après L. PORCHER, G. CHALON, J. RUBENACH, *Des images et des sons pour le maître et pour l'élève*, Delachaux et Niestlé, Bordas 1976 p 100



CONSIGNES:

Découper les formes selon le modèle proposé par le maître.
 Positionner les formes de façon à reproduire le corps humain.
 Choisir l'attitude de son "bonhomme", puis coller les morceaux de papier.
 Faire deviner l'attitude choisie à ses camarades et donner sa solution.

DÉROULEMENT ET DURÉE:

Expliquer les consignes.
 Donner un exemple si nécessaire.
 40 minutes peuvent suffire.

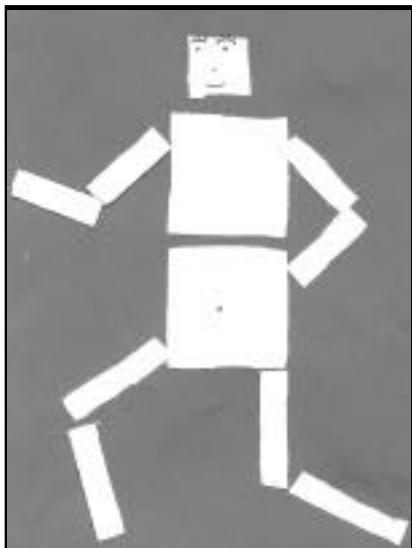
COMPLÉMENTS:

Montrer et discuter des exemples de pictogrammes du même genre: dessins des jeux olympiques, signalisation routière etc...

OBSERVATIONS ET REMARQUES:

Les enfants apprécient ce genre d'activité proche des arts plastiques, même s'il s'agit quand même de lire une image, de décrypter un signe visuel(ici la position adoptée par le bonhomme). Dans la plupart des cas, les enfants n'ont pas pu s'empêcher de lui dessiner un visage, peut être pour le rendre plus vivant, plus personnel ou moins abstrait. Édin a même utilisé des chutes de papier pour les pieds de son personnage(voir ci-dessous). Il m'a dit que "c'était pour qu'il tienne debout"!

Ces papiers découpés peuvent figurer toutes les attitudes corporelles, l'homme qui court, l'homme qui saute, l'homme qui est assis...**Ces exercices contribuent d'une part, à mieux saisir le geste expressif, ce qui est souvent nécessaire aux élèves en difficultés et d'autre part à travailler la représentation symbolique au moyen de signes visuels.** Il y a à la fois création, expression, représentation et justification du signe visuel utilisé pour expliquer le message véhiculé. Dans ce cas **le dessin-image devient un moyen d'explicitation de la pensée, comme de l'expression écrite libre mais sans la contrainte des mots(sauf celle de l'oral).** Agrémenter les cours de français, les rédactions avec des "images pleines de sens" peut permettre de rompre parfois avec un enseignement traditionnel, dans le seul but d'aider les élèves bien sur!



FATIMA



ÉDIN



D) COMPARAISON DE PUBLICITÉS

Date: Vendredi 3 novembre

Lieu: École Primaire Publique "Louis PERGAUD"

5, rue de Picardie 25200 GRAND-CHARMONT

Classe: Classe d'Adaptation de Mr Claude SALOMON

OBJECTIFS PÉDAGOGIQUES:

- 1) éveiller l'esprit critique par la comparaison de deux images assez voisines.
- 2) être capable d'argumenter ses propositions ou ses critiques.
- 3) être capable à partir de signifiants iconiques(aspects techniques) et extra-iconiques(détails de l'image à forte signification culturelle) de trouver des signifiés (interprétations).

CONSIGNES:

Faire des phrases correctes.

DÉROULEMENT et DURÉE:

Images collées au tableau, les enfants assis en demi-cercle devant l'estrade.

30 minutes.

Liberté d'expression et respect des temps de parole.



•Publicité "EUROPAPARK"•



OBSERVATIONS ET REMARQUES:

Je voulais que les enfants comprennent que dans les publicités, rien n'est laissé au hasard et que chaque chose est là pour donner une impression voulue au spectateur.

Après une description des objets et des personnages présents dans chaque image, j'ai orienté les questions de manière à ce que chacun exprime ses perceptions. De la sorte, j'ai pu "obliger" les enfants à justifier leurs évocations, à l'aide de certains détails de l'image (signifiants iconiques ou extra-iconiques). **Éveiller l'esprit critique de ces enfants, en proposant des images qui les motivent, sur lesquelles ils peuvent discuter et raisonner, semble être possible en étudiant progressivement différentes sortes d'images.** Évidemment, il faut que la lecture interprétative ait pour but d'aboutir à une signification cohérente.

Dans cette étude sémiologique de publicité, chaque objet et chaque attitude donnent une connotation à l'image, il s'agit de les faire découvrir, de les faire ressentir aux enfants, pour qu'ils puissent mieux les maîtriser.

exemples de connotations trouvées avec les enfants: (on laissera au lecteur le soin de reconnaître de quelle image il s'agit...)

- "il n'y a que les enfants" *c un univers uniquement réservé aux enfants? exclusion des adultes?*
- "la souris est affectueuse, elle touche les enfants" *celle donne plus que du rêve? elle remplace les parents?*
- "la souris a des dents" *celle est méchante?*
- "la souris donne un cadeau" *celle est gentille? elle n'a que ça à offrir?*
- "on devine quelque chose en arrière plan" *c ça donne envie d'y aller?*



• Publicité "EURODISNEY" •



E) L'OTARIE ET L'HOMME

1) Pourquoi l'otarie ouvre la gueule?

Date: Lundi 11 mars 1996

Lieu: École Primaire Publique "Louis PERGAUD"

5, rue de Picardie 25200 GRAND-CHARMONT

Classe: Classe d'Adaptation de Mr Claude SALOMON



Objectifs pédagogiques:

- 1) comprendre le caractère ambigu (polysémique) d'une image en gros plan isolée.
- 2) expression orale et écrite.

Consignes:

Répondre à une question.

Proposer une seule réponse.

Faire parler le personnage.

Déroulement :

Temps de perception à respecter.

Durée: 45 minutes

Observations et remarques:

Chaque enfant doit proposer une réponse différente de celle des autres, pour montrer le caractère polysémique du gros plan de l'otarie. Je note toute les réponses sur le tableau et leur demande de faire parler l'otarie en fonction de ce qu'ils ont dit avant. **Ce travail sur la polysémie libère l'expression orale et écrite, puisque chaque élève est libre dans son affirmation.** Toutefois, ils doivent respecter leur propre logique, en faisant parler le personnage d'après ce qu'ils ont dit avant et sans se tromper de sujet dans leur phrase. Les enfants apprécient cette "liberté conditionnelle", ils peuvent ainsi exprimer leur imaginaire du moment, tout en exécutant une tâche du domaine des compétences de la langue écrite et orale.

Par ailleurs, on peut ici revenir sur l'échelle des plans et évaluer ce qui a été retenu (activité de recherche et récupération d'après la théorie du traitement de l'information p 12-13).



Ahmet
"Je veux le ballon"



Edin
"Je veux un poisson"



Louisa
"J'ai mal"



2) Pourquoi l'homme se cache-t-il le visage?

Date: Mardi 16 Janvier 1996

Lieu: École Élémentaire Catherine

24, place Flaubert 67200 STRASBOURG

Classe: Classe d'Adaptation de Mme Doris COLLIN

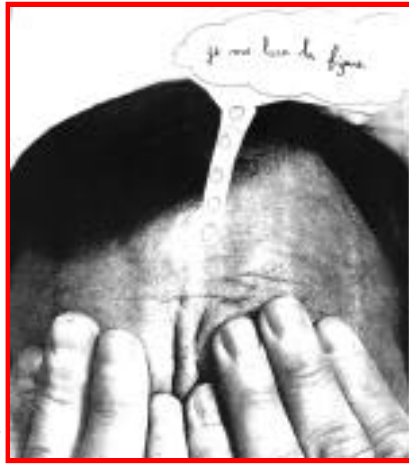
nombre d'enfants: 14 (4 filles, 10 garçons)

âges: de 9 à 12 ans

signe particulier: Zone d'Éducation Prioritaire



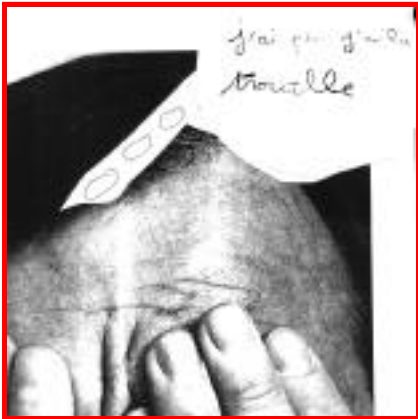
Ilyass: "J'ai vu un film d'horreur"



Mehdi: "Je me lave la figure"



Nora: "J'ai peur"



Patrick

"j'ai peur, j'ai la trouille"



Truong

"Je suis timide"

Objectifs pédagogiques, consignes, déroulement et durée (voir page 30)

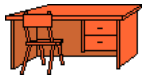
Remarques:

Il s'agit ici du même type de **travail sur la réduction de la polysémie d'une image, mais avec un personnage humain**. La question à poser est facilement devinée par les enfants, la première séquence avec l'otarie ayant enlevé l'effet de surprise. Là aussi **on utilisera des compétences transversales chez l'élève**: grammaire, vocabulaire, écriture.....

Seule Truong a pensé à dessiner des petites bulles accompagnées d'une grosse, pour exprimer les pensées du monsieur. Autrement, les remarques sur la séquence sont les mêmes que pour la précédente..

TABLEAU RÉCAPITULATIF

APPROCHES PROPOSÉES	SÉMIOLOGIQUE	COGNITIVISTE	PSYCHO-PHYSIOLOGIQUE
OBJECTIFS	<ul style="list-style-type: none"> • considère l'image comme un système de signes, a pour but d'étudier ses codes et son langage 	<ul style="list-style-type: none"> • considère l'image comme un stimulus visuel à l'origine du processus mental qui transforme une perception en une représentation 	<ul style="list-style-type: none"> • questionne l'image quant à ses effets perceptifs, intellectuels et affectifs pour l'enfant
MÉTHODES UTILISÉES	<p><u>analyse de l'image:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • dénotation & connotation (voir schéma p7) • "appel par le signifié" (voir p8) <p><u>apprentissage des codes:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • les signifiants iconiques (échelle plans, angles vues, lumière etc...) • les signifiants extra-iconiques (ex: détails culturels expliqués ponctuellement) 	<p><u>traitement de l'information:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • utilisation des mémoires: perception de l'information puis recherche et récupération en vue du stockage (voir exemple p11, 12) <p><u>spécialisation des hémisphères et nécessaire complémentarité:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • utiliser l'image pour "circuler" de la pensée analogique vers la pensée logique (voir p15,16) 	<p><u>prise en compte de l'attitude, des réactions et des compétences des élèves:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • les observer, les écouter, leur expliquer et les associer à la pédagogie <p><u>prise en compte du support:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • adapter et varier les images en fonction des élèves • utiliser la puissance affective des images
ASPECTS NÉGATIFS	<ul style="list-style-type: none"> -approche trop normative, systématique -ne tient pas forcément compte du récepteur: l'enfant -oublie l'aspect esthétique 	<ul style="list-style-type: none"> -pas facilement évaluable -pas encore reconnue 	<ul style="list-style-type: none"> -subjective -indiscrete
ASPECTS POSITIFS	<ul style="list-style-type: none"> -claire et univoque - cadrée, objective -cohérente -plus facile à évaluer -permet la manipulation -éveille l'esprit critique -fonctionnelle -reconnue 	<ul style="list-style-type: none"> -tient compte du récepteur et des mécanismes de réception de l'image -fait passer d'une perception globale à une perception analytique -établit une hiérarchie dans les perceptions -rend le spectateur(l'enfant) actif s'il y a conceptualisation -travaille le registre perceptif -met en avant le rôle esthétique dans l'image 	<ul style="list-style-type: none"> -laisse les sensibilités s'exprimer -tolérante

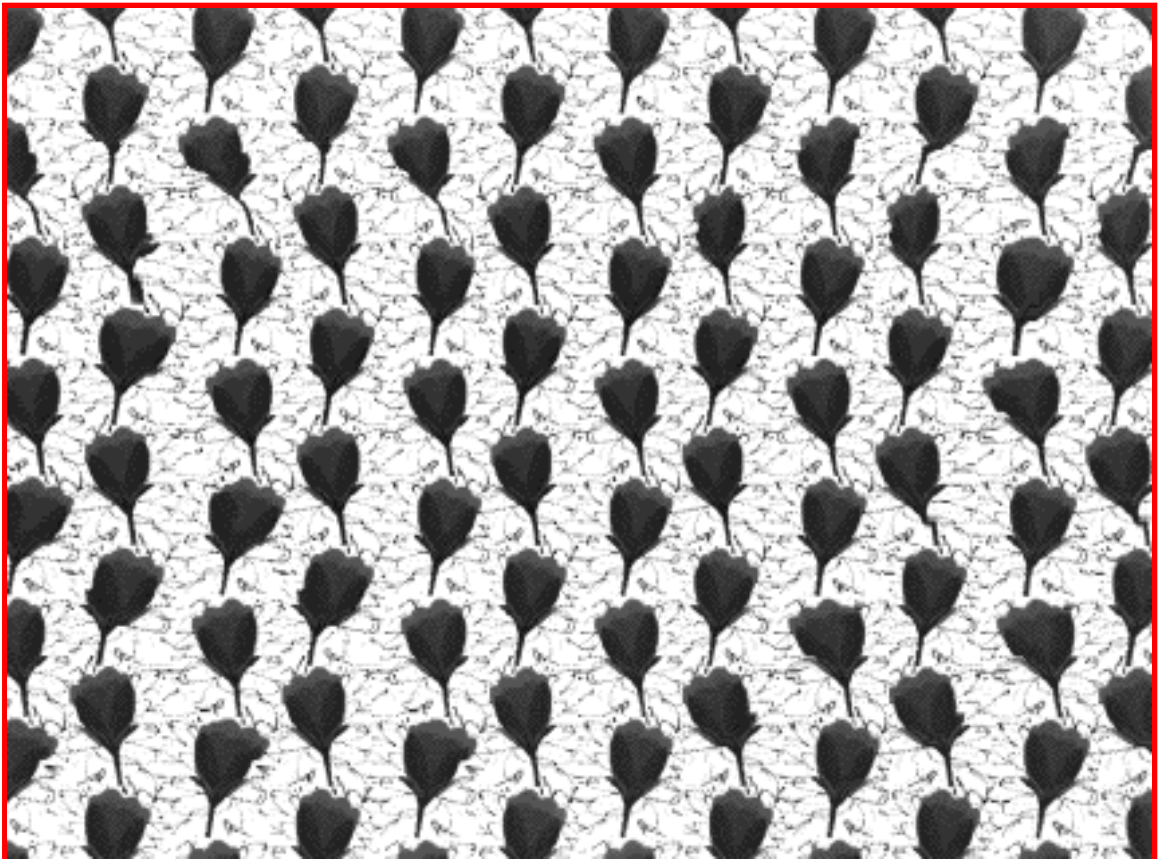


CONCLUSION

Au terme de ce mémoire, je me permettrai de citer Michel TARDY²⁶ : “Il faut donc rejeter le modèle faussement universel d’une **compréhension de type intellectualiste**, qui consiste en un enchaînement de concepts et qui passe par le filtre du langage, et introduire l’idée d’une **compréhension corporelle et affective**, fondée sur des analogies personnellement ressenties. **Comprendre avec son corps autant qu’avec son esprit**, voilà une situation originale qui pose des problèmes nouveaux à la pédagogie”.

On décèle dans cette phrase, l’allusion à l’existence de différentes approches dans la pédagogie audio-visuelle. Pour une pédagogie de l’image uniquement visuelle, on peut conclure que les trois approches proposées peuvent facilement “cohabiter” sans se contredire, du moment qu’elles bénéficient pleinement aux enfants en difficultés.

Associer le modèle sémiologique empruntant à la linguistique, au modèle cognitiviste du traitement de l’information; mais aussi questionner l’image quant à ses effets pour l’enfant, peut servir de base à un projet d’aide par la la lecture d’images



27

²⁶ M. TARDY, *Le Professeur et les Images*, Paris, P.U.F., 1966.

²⁷ Images Tridimensionnelles de N. E. Thing Entreprises, *L’Oeil Magique*, Éditions JA&T. Paris 1993, p8



“Ouais ouais ouais, c'était cela. Faut que jeunesse se passe, hé oui. Sauf qu'être jeune, ça revient à être plus ou moins comme qui dirait un animal. Enfin, non, ce serait plutôt moins un animal qu'un de ces malenkys jouets qu'on reluche à l'étal des camelots, qu'on dirait des petits tchellovecks en fer-blanc, avec un ressort à l'intérieur et, à l'extérieur une clé pour le remonter et on y va grr grr grr et voilà que le truc se met à itter tout seul, l'air de marcher ou pas loin. O mes frères. Seulement itter tout droit devant en butant bang bang dans les choses sans pouvoir s'empêcher de faire ce qu'il fait. Oui être jeune, c'est ressembler à une de ces malenkys mécaniques.....

.....Bon, alors pour moi ce sera ça, mes frères, au point où j'en suis, c'est-à-dire plus ou moins au bout de ce récit. Vous aurez suivi partout votre petit droug Alex, vous aurez partagé ses souffrances et reluché en chemin quelques bratchnis parmi les plus grassous que le vieux Gogre ait jamais fabriqués, le tout aux frais de votre bon vieux droug Alex. Et tout ça en résumé parce que j'étais jeune. Mais maintenant que je termine cette histoire, mes frères, je ne le suis plus du tout du tout, même, oh non. Alex est en train de virer comme qui dirait sa cuti adulte, oh oui.”

grassous: sale

bratchnis: salopard, vache

relucher: regarder, voir

droug: ami

itter: aller

tchellovecks: type

malenkys: petit, peu



BIBLIOGRAPHIE & REMERCIEMENTS

DIVERS

- AUMONT (J.), *L'image*, Nathan Université, 1983
- BARTHES (R.), *Rhétorique de l'image*, in Communications n°4
- BURGESS (A.), *L'Orange Mécanique*, Le Livre de Poche, 1962
- CHALON (G.) PORCHER (L.) RUBENACH (J.), *Des images et des sons pour le maître et pour l'élève*, Delachaux & Niestlé- Bordas 1976
- CHION (M.), *L'audiovision*, Nathan Université, 1990
- GAGNÉ (R.), *The Conditions of Learning*, non traduit, cité par J.Claude PASSEGAND
- HAMM (L.), *Lire des images*, Armand Colin-Bourrellier, 1986.
- JAKOBSON (R.), *Essais de linguistique générale*, Éd de Minuit, 1963
- La. BORDERIE (R.), *Les images dans la société et l'éducation*, Casterman poche, coll. E3, 1972
- LAPLANCHE (J.) et PONTALIS (J.B.), *Vocabulaire de la Psychanalyse*, Paris, P.U.F. 1971
- LOESEL (B.), *Photos Dards...Aiguillons Pédagogiques...*, CDDP de Seine-Maritime 1990
- METZ (C.), *Au delà de l'analogie, l'image*, in Communications n°16
Images et Pédagogie, in Communications n°15
- MOUNIN (G.), *Grammaire élémentaire de l'image d'Albert Pécy*, in Communications n°22 CEPL 1969
- PASSEGAND (J.C.), *Images cinématographiques et apprentissages*, CRDP de Dijon 1989
- PIAGET (J.), *Psychologie et Pédagogie*, Denoël, coll Médiations, 1969
- RACLE (G.), *La Pédagogie Interactive*, Éditions RETZ, Paris 1983
- TARDY (M.) , *Le Professeur et les Images*, Paris, P.U.F., 1966.



DOCUMENTS

Dictionnaire HACHETTE Multimédia, C.D. ROM 1995

Les Nouveaux Programmes De l'école Primaire paru dans le B.O. du 9 Mars 1995

LePetit Larousse en couleurs, 1991

HOMMAGES

Merci à Élisabeth HOFFMAN et Robert HERRBACH pour leurs conseils, à Jean-Claude PASSEGAND pour son "exclusivité", à Albert Hubert pour sa gentillesse, à Claude SALOMON ("King of the Mac!") pour sa patience et son expérience; "À ma mère qui m'a porté, à tous ceux qui m'ont aidé et à la femme que j'aime, à qui j'ai donné mon coeur..."²⁸ ; à mon père et ses discussions, ma soeur et ses "vaches-ries", Mamie et Papi pour leur affection inébranlable, aux gars du Physic'Club de Grand-Charmont, aux voisins sympas de l'Impasse Galilée, à Stéphane dernier des drougs de Dijon, à Sonia et Lilian "Salut les poteaux, j'vends des bouteilles!", à Anne-Marie pour "My Way", à Sly pour son exemple, au cinéma pour le bonheur qu'il m'apporte depuis 22 ans, aux Bérus 1983-1989† pour leur esprit de liberté et leurs contradictions, au docteur LAUER pour sa franchise, à Hélène pour son poème de ma première classe, à Évelyne pour les "soirées films", aux élèves en difficultés, à ceux qui me liront.....

SALUT À VOUS!!

