

PRÉSENTATION

1. **L'image à l'école.** Plus possible désormais d'en nier la présence. Il n'est que d'examiner les manuels, ces reflets souvent fidèles des courants pédagogiques (agréés par l'Institution) pour s'en rendre compte. Il n'en est pas un seul qui ne propose désormais quelques pages sur la bande dessinée, le cinéma, le discours publicitaire. Tels sont bien en effet les pôles dominants. On trouvera plus rarement des propositions de travail sur l'image picturale, sur le dessin humoristique, sur le photo-roman...

C'est que les directives pédagogiques émanant du ministère semblent désormais prendre en compte l'image. Dans le *Courrier de l'Education* N° 49 du 11 avril 1977 consacré aux « savoirs et savoir-faire à l'issue de la scolarité obligatoire », on peut lire sous la rubrique *français* : « Etre familiarisé avec le langage des différentes images (fixes ou mobiles), avec les techniques des messages documentaires et informatifs, séquences publicitaires, enregistrements de débats ». On notera au passage que l'image est amalgamée à d'autres messages sous l'intitulé générique : « *Utilisation d'une documentation* », et on pourra s'étonner d'y voir figurer les séquences publicitaires. Sont reportées par contre, au chapitre *Education artistique* ces directives : « Un élève de 15/16 ans doit pouvoir déchiffrer les images courantes de son environnement (photos, peintures, etc...) afin de parvenir à en percevoir le sens, donc les intentions. Il saura qu'une image est un ensemble organisé, utilisant un certain nombre de signes diversement agencés, que cet ensemble est chargé d'un sens qu'il s'agit de décoder. » (p. 11).

On retrouve dans ces textes la distinction habituelle entre l'image « véhicule d'un apprentissage », curieusement dévolue au français et l'image nouveau contenu, texte à déchiffrer qui ressortirait à l'Education artistique. Tout se passe dans ces directives comme s'il y avait des images qui se laisseraient directement traverser, dépasser vers un signifié conçu comme pure transparence, alors que d'autres images devraient être décodées et résisteraient au dégagement d'un sens ultime. Mais plutôt que de poursuivre dans cet avant-propos l'analyse critique des conceptions ministérielles, il est préférable de baliser le lieu dans lequel ce numéro de PRATIQUES entend « s'arrêter » — non pas se figer — mais plutôt avancer quelques propositions de travail et de réflexion dont l'ensemble constituera la meilleure réponse à ces textes.

L'image, qu'on voudra bien trouver au centre de chacun des articles, pourrait être définie comme « un ensemble structuré de traces sur un support à deux dimensions » (cf. **Guy Gauthier**). L'image, on le sait, s'oppose au langage comme le motivé à l'arbitraire : « les signes iconiques reproduisent certaines conditions de la perception de l'objet mais après les avoir sélectionnées selon des codes de reconnaissance et les avoir notées selon des conventions graphiques » (1).

(1) Umberto Eco, *La structure absente*, Mercure de France, 1972, p. 178.

Très vite cependant, tant est grande la diversité des images qui nous entourent, on ressent la nécessité de passer de l'image aux images, du singulier au pluriel. D'où la recherche d'oppositions pertinentes, de traits distinctifs permettant de débrouiller cette multitude de signes. **Guy Gauthier** dans son intervention avance une typologie de l'image fixe fondée d'une part sur la distinction entre support éphémère et durable — et dans ce dernier cas, entre fixe et mobile — et d'autre part, sur des caractéristiques afférentes aux traces (uniques / multiples / industrielles). Ce classement a l'avantage de cerner au plus près les conditions de production des images et leur mode d'apparition au spectateur. D'autres typologies ont été avancées telle celle d'A. Moles qui s'attachant au critère d'analogie propose de faire surgir des « degrés d'iconicité » qui, du schéma à l'image photographique, régiraient le degré de ressemblance du signe iconique par rapport à son référent.

Toutes les catégories d'images ne seront pas prises en compte dans ce numéro. Il ne pouvait s'agir pour nous de prétendre à l'exhaustivité, et ce, pour de multiples raisons, qui tiennent d'abord aux limites qu'impose un numéro (même spécial !) de revue. Par ailleurs, il était essentiel à notre visée de partir de pratiques concrètes, celles qui existent aujourd'hui à l'école et que l'on pourrait schématiquement opposer en image didactique et image contenu nouveau d'enseignement.

2. **L'image didactique.** **Geneviève Jacquinot** s'interroge dans ce numéro sur la conception de l'image pédagogique qui a prévalu jusqu'à ce jour. Se situant « là où l'intention didactique rencontre le mode d'expression filmique » — c'est-à-dire à la fois le message cinématographique et le message télévisuel —, elle détecte le modèle didactique sous-jacent au genre d'émission, que propose par exemple l'ex-Ofrateme, et analyse le mode de fonctionnement de ces films. Elle aboutit à la conclusion que loin de bouculer, voire seulement de changer les normes pédagogiques, l'image didactique n'a été le plus souvent pour la pédagogie traditionnelle que l'occasion de se trouver confortée. Le mode d'expression verbale demeure la référence ultime, comme en témoigne la « prépondérance incontestée du commentaire ». **Geneviève Jacquinot** nous laisse entrevoir cependant un autre type de didactisme audio-visuel qui prendrait en compte la spécificité de l'image telle qu'elle se met en place dans le mode d'expression filmique, et réintroduirait le sujet apprenant dans le film. Ainsi l'image ne serait-elle plus réduite à ce rôle de pur véhicule qu'elle occupe dans le modèle sous-jacent à cette « pédagogie du transport ».

Autre avatar de l'image didactique : l'utilisation massive de la bande dessinée à laquelle nous assistons depuis quelque temps. « La mise en bandes » se généralise et tous les contenus y passent : Freud, Marx, la « philo en bandes dessinées »... « Mise en bulles » plutôt que « mise en bandes » ces opuscules ne sont la plupart du temps que des textes illustrés dans lesquels les dessins jouent le rôle d'appât pour consommateur lassé. **Noël Nel et une équipe d'enseignants** se sont attachés plus particulièrement à décrire le N° 2 de l'*Histoire de France en bandes dessinées*, série lancée par Larousse et qui constitue sans doute le best-seller de toutes ces « B.D. éducatives », relayée qu'elle est par l'appareil de presse, en l'espèce FR 3. Là encore, le constat est clair : à un récit très traditionnel centré autour du héros et de ses exploits que prend en charge une image purement illustrative, correspond une vision de l'histoire « conçue comme une leçon de morale et de civisme,

souci des anciens pédagogues ». Cette « mise en bandes » de l'histoire est donc aussi une « mise en pièces » et correspond à des visées idéologiques et mercantiles bien précises. L'enseignement cependant ne doit pas baisser les bras devant le retour en force de cette histoire de France mythique et mythifiante. Il est possible de donner à l'élève un recul critique devant ces productions antihistoriques. Quelques voies possibles sont proposées.

Force est donc de constater que dans le champ de l'image didactique tout n'est pas pour le mieux, loin de là. Sous couvert de motiver les élèves, grâce à un médium qui se dote des prestiges de la modernité, de l'accessibilité et de la séduction maximum, et sous l'alibi d'une réactivation de secteurs de l'enseignement qui ne passent plus, on ne fait somme toute que « renforcer (qu') intégrer plus systématiquement les modes d'acculturation (...) Le modernisme des médias peut n'être qu'un faux semblant déguisant l'archaïsme de la culture » (2).

Resterait bien entendu à nuancer ce tableau sans doute trop pessimiste. Tout n'est pas à rejeter dans l'image didactique (3). Il s'agissait simplement pour nous de pointer cette manifestation par trop évidente d'un modernisme qui se donne bonne conscience en se contentant de changer le véhicule de communication sans toucher au contenu transmis et sans modifier le rapport aux connaissances.

3. L'image nouveau contenu. Au-delà de cette approche de l'apprentissage, il est possible d'entrevoir une pratique authentiquement réflexive de l'image, des images dans leur diversité. Autre versant du travail, non plus cette fois avec l'image mais sur l'image, l'image objet d'étude à part entière, texte, pratique signifiante et pratique culturelle diversifiée dans laquelle nous baignons tous et que d'aucuns envisagent comme une vague déferlante face à laquelle il vaut mieux dresser les murs de l'école tandis que d'autres, de plus en plus nombreux, ne laissent filtrer dans leurs classes que le mince filet des « belles images ».

Sylvain Roumette, dans « Le professeur (de français) et les images » (4) a retracé les étapes de cette entrée du signe iconique dans l'école et plus particulièrement dans la classe de français. Etroitement enserrée par le métalangage littéraire régnant, l'image fut d'abord dotée d'un discours d'escorte dans lequel on retrouvait pêle-mêle nombre de concepts marqués du sceau de l'idéalisme régnant.

Michel Marie retrace dans « Cinéma et Théorie Littéraire » les points nodaux de cette étape de la critique cinématographique qui se greffa sur le modèle de l'histoire littéraire en empruntant quelques concepts clés (notion d'auteur, — sujet individuel autonome —, subdivision en genres, recours à l'opposition classique entre « sujets » et « technique ») qui firent les beaux jours des discussions de ciné-clubs et qui permirent à l'objet film de se parer des signes de « l'enseignabilité ». Il en fut de même, pourrait-on ajouter, avec l'établissement de « grammaires de l'image » qui prétendirent codifier de manière fixe et rassurante le film envisagé comme langue dotée d'une syntaxe et dont on pourrait aisément trouver les traces dans ce qu'on

(2) Jules Gazel, « Pour une culture réflexive contre les carcans de la médiation », *Média* N° 73-74, octobre-novembre 1975.

(3) Cf., contre exemple de ce versant de l'image didactique, l'émission de Sylvain Roumette « Baudelaire Paris » et l'article du même : « Images de textes, textes en images » in *Langue Française* N° 24 p. 55-63.

(4) Présentation du N° 38 du *Français Aujourd'hui*, p. 7-10.

a appelé le « précinéma » qui, après avoir repéré dans les textes littéraires des opérations discursives assimilables aux mouvements de caméra, échelles des plans, cadrages... proposa aux élèves de fantasmer le travail d'un pseudo-cinéaste : « Si vous aviez à traduire en images cet extrait de x ou ce poème de y quels plans emploieriez-vous successivement ? ».

Comme le note **Michel Marie** il fallut attendre le milieu des années 60 pour voir poindre les prémises d'une nouvelle approche du signe iconique ; l'année 1964 marque, avec les travaux de Roland Barthes sur l'image publicitaire et de Christian Metz sur l'image cinématographique le début de cette nouvelle période. Christian Metz résume dans un texte récent les acquis essentiels de ce qu'on a pu qualifier de « rupture sémiologique » : « attention méticuleuse portée à l'état immanent du texte (plutôt que de le rapporter en bloc à autre chose que lui, ou avant de le faire à meilleur escient), souci des opérations significatives en leur spécificité (au lieu de courir tout droit au signifié global), claire distinction entre l'objet initial offert à l'analyste et l'objet construit résultant de son intervention et de sa propre activité de transformation, prise de conscience de la méthodologie et de son poids intrinsèque sur le matériel » (5). C'est cette conception de l'outil sémiologique que l'on trouvera à l'œuvre dans la majeure partie des interventions qui constituent ces arrêts sur l'image :

— en tant que méthode d'analyse permettant l'investigation d'instruments pédagogiques (cf. **G. Jacquinet** et **N. Nel** et alii)

— mais aussi comme instrument d'une lecture / appropriation critique de productions telles que l'image publicitaire (**F. Doumazane** et **B. Petitjean**) ou la bande dessinée (**G. Gauthier** et **P. Dillies**) : repérage des relations qu'entretiennent le texte linguistique et le signe iconique. Inutile d'insister sur l'enjeu d'un tel travail puisque rares sont dans notre société les images qui ne se doublent pas de textes écrits ou de paroles. Cette approche sémiologique permet également un travail fructueux sur les divers codes présents dans les productions iconiques telles que la bande dessinée : codes du cadrage, de l'agencement séquentiel, etc...

Somme toute, l'outil sémiologique apparaît à travers ces interventions comme un ensemble de concepts fructueux manipulables par l'enseignant et par l'élève moyennant quelques ajustements et le recours à des exercices pratiques tels que ceux que propose **P. Dillies**.

Si le problème du signifiant que permet d'affronter la sémiologie ne doit pas être contourné, il ne s'agirait pas pour autant d'éluider le rapport de l'image à l'idéologie, à la société et au sujet qui la produisent / la reçoivent. Une fois décrites les « caractéristiques matérielles des traces *visibles* sur le support, il devient possible de porter l'investigation en amont ou en aval de l'objet étudié. La circulation des images dans notre société, cette relance perpétuelle d'un imaginaire sociabilisé, participe à la confortation d'une instance idéologique. Télévision, cinéma, bande dessinée, etc... sont autant de micro-systèmes de diffusion idéologique. L'analyse de *l'histoire de France en bandes dessinées* l'atteste largement. La conception de l'histoire que véhicule cette série se caractérise par l'escamotage pur et simple des conflits profonds d'une société au profit d'une valorisation excessive des batailles et autres duels entre grands personnages. Quant au discours publicitaire, dis-

(5) Préface à Roger Odin : « Dix années d'analyses textuelles de films », *Linguistique et Sémiologie* N° 3 1977 p. 8-9.

cours monopolistique par excellence, on ne s'étonnera pas de le voir, obliquement, perpétuer les valeurs établies, et ceci, malgré certaines transgressions apparentes (cf. **F. Doumazane** et **B. Petitjean**).

Comprendre les images, ce sera aussi comprendre les réseaux de mise au point, de préparation, d'impression et de diffusion qui sous-tendent leur manifestation dans le tissu social. Là encore, l'image publicitaire fournira un excellent objet d'observation : enquête préalable à la réalisation du message, détermination de la cible en fonction du support, positionnement du produit, etc...

4. Théorie / pratique. Il ne saurait s'agir cependant de concevoir tout ce travail sur le mode d'une pure imposition de savoir. Le recours à la pratique, à la manipulation / production d'images constitue une étape incontournable pour une pédagogie de l'image. Certes il ne suffit pas de mettre une caméra, un magnétoscope ou un appareil photographique entre les mains des élèves car cette pratique sauvage dont se réclament les tenants d'une pédagogie créationniste « exprimez-vous » n'aboutit souvent qu'à la reconduction des modèles dominants.

Marie-Claire Ropars et son équipe d'enseignants nous livrent l'exemple d'un autre type de travail dans lequel le recours à la théorie (en l'occurrence, une approche textuelle du système filmique) s'investit dans une série d'expériences de montage et de démontage d'images — de l'affiche au photoroman en passant par le film. Découverte de la polysémie de l'image, jeu sur les opérations de sens, autant d'apports conceptuels, autant de prises de conscience qui, suspendues à une réalisation préalable des élèves, émergent à l'intérieur du groupe classe. La réalisation concrète devient ici la condition première de l'entreprise analytique.

La perspective est quelque peu différente chez **P. Dillies** qui avec sa progression d'exercices propose plutôt un va-et-vient lecture / écriture. Les concepts avancés sont appréhendés par l'élève dans le mouvement qui le mène de l'analyse à la production de dessins.

Quant à **Marie-Thérèse Gauthier**, elle étudie la production pictographique de l'enfant entre deux et six ans et montre comment d'une pratique spontanée et instinctive on passe à la schématisation « conçue comme une suite de transpositions de transformations basées sur le mouvement, la perception, la nature de l'objet ». C'est ici le travail de l'élève qui appelle la théorisation du maître.

★
★ ★

Nous ne saurions conclure sans pointer les problèmes institutionnels propres à un travail sur l'audiovisuel. La proclamation officielle de la nécessité de l'ouverture de l'école sur le monde ne saurait tout régler d'un coup de baguette magique. Comment des enseignants dressés à disserter sur les belles pages de la littératures française et n'ayant que très rarement rencontré l'image dans leur itinéraire de formation seraient-ils capables d'affronter ce type de discours particulier dans la situation scolaire ? Une initiation théorique et pédagogique spécifique est donc nécessaire (sémiologie de l'image, mais aussi sociologie, etc...), autant d'ailleurs qu'un équipement matériel adéquat des établissements.

Et ne doutons pas que le professeur de français ait à se préoccuper de l'image. L'annexion à sa matière du non littéraire et du non linguistique

en fait désormais un professeur de discours, vaste champ d'investigation qui traverse toute la pratique sociale.

L'enjeu d'un tel enseignement se laisse aisément deviner : meilleure compréhension du fonctionnement du langage et de l'image, grâce à la mise en évidence des qualités et des limites spécifiques à chaque système signifiant autorisant une lecture plus critique des systèmes verbo-iconiques. Se trouve en jeu, ici encore, la capacité pour l'élève de dominer le tissu culturel qui l'environne et non plus d'être dominé par lui.

F. DOUMAZANE
avec la collaboration de
N. NEL et F. VANOYE.

Ce numéro a été composé par François DOUMAZANE, Noël NEL et Francis VANOYE.



Petite bibliographie générale

(analyse des images, sémiotique des images,
pédagogie de/par l'image)

- BERGALA A. *Pour une pédagogie de l'audio-visuel*, les Cahiers de l'audio-visuel, Ligue Française de l'Enseignement, 1975.
ECO U. *La structure absente*, Mercure de France, 1972.
GAUTHIER G. *Introduction à la sémiologie de l'image*, plaquette éditée pour la revue du cinéma par la Ligue Française de l'Enseignement.
JACQUINOT G. *Image et Pédagogie*, PUF coll. l'éducateur 1977.
LA BORDERIE R. *Les images dans la société et l'éducation*, Casterman (3E) 1971.
LINDEKENS R. *Essai de sémiotique visuelle*, Klincksieck 1976.
PORCHER L. *Introduction à une sémiotique des images*, CREDIF Didier 1976.
TARDY M. *Le professeur et les images*, PUF, 1966, Nouvelle éd. 1973.

Revue :

- COMMUNICATIONS N° 15, L'analyse des images, Seuil 1970.
LANGUE FRANÇAISE N° 24, Audiovisuel et Enseignement du français, décembre 1974 ;
N° 28, Textes et Discours non littéraires, décembre 1975.
COMMUNICATION ET LANGAGES N°s 15, 33, 34, etc... CEPL MEDIA N° 7, novembre 1969.
LE FRANÇAIS AUJOURD'HUI - N° 19, mars 72
- N° 38 « Les belles images », juin 1977.
PRATIQUES N° 7/8, Lire.