

## DE L'IMAGE ET DE L'ECRIT EN CLASSE DE FRANCAIS

Bernard JOSEPH  
Collège de Fouquières,  
Annie DUPONT  
Collège de Marck en Calaisis.

### I – Génèse du travail :

Cet article s'inscrit en cours d'une recherche autour de l'image et de l'écrit, travail dans lequel se sont investis, avec une classe de cinquième hétérogène, deux enseignants en Lettres (compte-rendu ci-dessous), et qui se poursuivra l'année prochaine dans le cadre d'une interdisciplinarité plus poussée Lettres-Arts Plastiques sur des classes de quatrième et troisième. Aussi ne faut-il y trouver qu'une étape d'un tout, avec ses manques et ses imperfections.

#### a) Objectifs visés :

La volonté de combattre l'ennui et l'échec par :

- une utilisation la plus variée possible de documents incluant les images autrement que comme simple illustration.
- la construction de savoirs et savoirs-faire disciplinaires ou pas, de connaissances et capacités organisées autour d'une réalisation.
- une organisation du travail qui débouche sur des objectifs comportementaux (autonomie, entraide, cohésion d'un groupe, dynamisme, initiative...).

#### b) Hypothèse de travail :

L'introduction de l'image dans la classe de français répond à un certain nombre de convictions, à savoir :

- on ne peut vraiment y travailler que si on est parti prenante, si en tant qu'enseignant autant que personne on "pratique" l'image. Auquel cas il y a de fortes chances pour que le goût personnel influence le travail pédagogique, joue un rôle de stimulant.
- l'image occupe une place privilégiée et grandissante dans notre culture. Il n'est que d'observer les instructions officielles, avec la fameuse "trilogie écrit-oral-image" pour voir à quel point elle entre en force à l'école :

### “ La maîtrise de l'image.

Livres, journaux, affiches, bandes dessinées, etc., associent fréquemment le texte à l'image. Dès la classe de sixième, le professeur de lettres aide ses élèves à dégager les effets et les significations engendrés par ce qui est à la fois une technique de communication et une forme d'art. L'image publicitaire, reflet des représentations de l'époque, offre à cet égard de nombreux sujets d'étude actuels et immédiatement disponibles. A partir de la classe de quatrième, et en collaboration avec ses collègues d'autres disciplines, le professeur de lettres peut procéder à l'étude de cette forme narrative complexe qu'est le film.

L'importance de l'image ne doit pas faire oublier les autres formes d'art plastique (sculpture, architecture), ni la musique, à laquelle les élèves sont très sensibles ; on y trouve l'occasion de rapprochements et de travaux écrits fructueux et variés.

Les élèves acquièrent ainsi une maîtrise plus grande du regard, de l'oreille et de l'esprit ; ils perçoivent mieux et plus complètement l'univers où ils vivent”. (1)

### “ L'étude de l'image.

En se proposant de faire étudier l'image par ses élèves, le professeur de français n'oublie pas :

- que l'analyse n'est pas tenue pour une illustration accessoire, mais qu'elle est un objet d'analyse,
- que l'étude de l'image permet, sur le plan pédagogique, d'éduquer le regard, d'enrichir la sensibilité, de stimuler l'imagination, d'éveiller critique et de développer l'expression ;
- que l'étude de l'image doit être liée, aussi souvent que possible, à des activités d'expression écrite et orale sans que, pour autant, elle devienne simple prétexte à ces activités”. (2).

- l'image joue bien souvent le rôle de motivation première au choix de livres de littérature jeunesse ou d'albums, ou à leur rejet lorsque le graphisme est trop “nouveau”, et cela nécessite qu'on s'y arrête, qu'on aille plus loin avec l'enfant dans l'analyse et les rapports à créer.

- il semble important, urgent de se mettre en situation de recherche dans ce domaine, encore peu connu des enseignants, afin d'en exploiter d'autres possibilités et de mieux faire fonctionner l'interdisciplinarité.

- enfin les types de travaux qui peuvent être menés autour de l'image doivent permettre, par analyse-critique-production, de développer des compétences entre autres littéraires, d'accéder à des procédés complexes de fonctionnement narratifs et symboliques, pour peu qu'ils soient organisés en un projet global cohérent.

### c) Travail en projet :

Pour rendre plus claire cette notion, on peut reprendre la définition qu'en donne Jean-François Halte dans le numéro 36 de la revue *Pratiques*, à savoir toute "production" à l'école, c'est-à-dire "l'ensemble des pratiques mises en oeuvre dans une classe" (...) et qui aboutissent à la fabrication d'un produit, perdurable ou non - un livre, une exposition, un voyage, une pièce de théâtre, un meuble... - susceptible d'une utilité quelconque à définir pour le groupe producteur ou tout autre groupe". Seront capitales, pour la réussite de la classe, les phases de choix de l'objet à produire, d'organisation des tâches autour des objectifs que l'enseignant s'est fixés, et d'analyse permanente des avancées du travail afin de réaliser des ajustements jusqu'à l'évaluation-socialisation finale. Il va sans dire que cette façon de travailler va modifier considérablement le rapport enseignant-enseigné traditionnel et nécessiter une réflexion sur les formes d'apprentissage que l'on introduit dans la classe afin de favoriser réflexion individuelle, échange et confrontation des hypothèses élèves, synthèse et prise de décision commune.

Les travaux menés se sont situés autour de deux albums de littérature de jeunesse, *Choses* et *Venise n'est pas trop loin* <sup>(3)</sup>, avec comme intention, d'en réaliser une imitation sous forme de livret qui puisse être présenté ou vendu. Les destinataires sont donc clairement fixés au départ comme étant les "proches" des enfants. Au terme de l'année, une seule brochure intitulée *Un grand tout pour un petit rien*, imité de *Choses* a été vendue à 60 exemplaires. Comme on le verra, le second travail a pourtant été très riche en avancées, malgré la non-parution d'un recueil.

## II - Autour de l'image.

### a) Les albums pour enfant :

L'introduction de l'album au collège rencontre peu de succès. Il ne s'agit pourtant pas d'éliminer les "textes littéraires" mais de se rendre compte des ressources qu'il possède de pouvoir initier le lecteur à des problèmes

littéraires, symboliques ou artistiques complexes. Très tôt, il fonctionne comme objet de transition entre l'oral et l'écrit. Facilement manipulable, c'est un livre à part entière, avec une histoire complète vite lue. Plus tard, il importe de le reprendre et d'étudier les interférences qui se créent entre le texte et l'image. Nombreuses sont les possibilités de travail sur l'un, sur l'autre ou sur les deux. <sup>(4)</sup> Quant à l'image, véritable objet d'étude, elle pose aussi des problèmes de lecture importants.

#### b) Particularités des livres sélectionnés :

Dans les deux albums choisis, les images n'entretiennent pas avec les textes les mêmes types de rapports. Dans *Choses*, où une composition d'objets induit une attitude d'interrogation de la part de personnages extérieurs à la scène, la photo est le déclencheur du dialogue-saynette qui l'accompagne. Une lecture-prise d'indices est nécessaire à l'argumentation qui va suivre, et un sens possible est finalement dégagé. L'image peut être lue pour elle-même, avec sa dimension mystérieuse, énigmatique et symbolique <sup>(5)</sup>. Dans *Venise*, les rapports sont bien plus complexes, l'image se présentant sous des formes, selon des techniques et traitements variés : emprunts à la peinture, à la photo, au dessin, collages, traces de tickets de train, de plans, de billets d'entrée à des musées... Elle est rarement équivalence visuelle du texte et en dit parfois plus que ce qu'elle montre par des procédés de puzzle, flou, répétition... Aussi nécessite-elle une lecture vraie, une étude approfondie par appropriation progressive. Appropriation d'un lieu avec ses mille détails et ses endroits privilégiés, d'un climat, d'une ambiance propre à la découverte de la ville de Venise par une jeune fille, parcours sur lequel se greffe un secret, une rencontre. Et les documents iconiques ne peuvent, dans cette approche descriptive, se concevoir sans le texte, ni le texte sans les images, tous deux s'imbriquant l'un dans l'autre, dans des rapports complémentaires divers.

Il va donc falloir, à travers la réalisation des livrets en imitation, retrouver un certain nombre de ces rapports texte-image, les analyser et en produire. Le compte-rendu qui suit n'est qu'un canevas, un fil conducteur qui ne peut être que réducteur par rapport au travail réel et à tout ce qui a pu se passer dans la classe.

c) **Exemple d'une démarche de travail** menant à *Un grand tout pour un petit rien* : <sup>(6)</sup>

a) Les élèves sont par deux.

Une photo (la bouteille, les lunettes) est distribuée à chaque moitié de classe.  
**CONSIGNE** : Deux personnes s'interrogent-discutent à propos de ce qu'elles voient.

Travail oral par deux, puis échange collectif (tour de table), avec la photo de l'autre groupe distribuée.

Compte-rendu sur panneau possible.

Distribution des dialogues initiaux et lecture-confrontation.

b) Même travail, avec cette fois, deux dialogues différents distribués (des tasses, des chaussures).

**CONSIGNE** : Imaginez l'illustration qui pourrait accompagner ce texte.

c) Distribution des autres planches. Observation des relations texte-image.

Lecture des dialogues à deux voix.

Projet de réalisation.

d) Les élèves sont quatre, autour de tables groupées en îlots. Au centre, une composition d'objets (poupée dans une poche de veste, par exemple).

**CONSIGNE** : Après observation, écrivez un texte à la manière de ceux que l'on a étudiés, individuellement.

e) Ecriture collective (confrontation, ré-écritures).

f) Confrontation, en vue d'une ré-écriture, des productions élève aux textes du livret. Lectures orales possibles.

**CONSIGNE** : Observez les chutes, narrateurs, indications scéniques...

g) Travail sur les indications scéniques, individuel.

**CONSIGNE** : Relevez les indications données entre ( ). Classez-les en éluçant vos critères de classement. Complétez les listes obtenues.

h) Travail sur les chutes.

Balayage, jeu, discussion.

i) Ré-écriture des textes, en tenant compte du travail antérieur.

Pour certains élèves, soutien ponctuation.

j) Autre phase d'écriture à partir d'objets apportés par les enfants.

h) Gestion de la socialisation des travaux :

Groupes photo, secrétariat, couverture, maquette, tirage-financement, montage.

Echéancier déterminé.

Il importe de s'arrêter maintenant sur les acquisitions, les points travaillés au cours des différentes phases.

Un livret constitué de textes et de photos en noir et blanc est donc publié, avec toutes les contraintes techniques habituelles : correction orthographique des textes, mise en page (de nombreux albums ont été manipulés antérieurement), maquette, sachant que certains textes vont occuper deux pages, d'autres une seule page, et qu'à chaque texte correspondra en vis-à-vis une photo (ce qui nécessite à un moment donné un démontage du livre d'origine pour en comprendre le fonctionnement). On est bien ici dans un apprentissage-action, lié à des échéances temporelles fortes pour "l'éditeur" et impliquant une situation de réussite.

Si l'on remonte un peu dans le travail, on se heurte à une autre technique, celle de la photographie. Il s'agissait d'amener les enfants à découvrir un premier usage simplifié de l'appareil photo (sur pieds), à photographier leurs propres compositions d'objets, abordant les notions de cadrage et de luminosité, puis à utiliser le labo photo, avec tous les problèmes de développement. Point n'a été besoin de longs courts théoriques (et parfaitement inutiles si non ré-utilisés) sur ce qu'est un appareil photo, un gros plan, un contraste... même si à certains moments du travail une phase introductive ou récapitulative magistrale peut s'imposer.

Passée la technique, il nous reste à interroger la matière produite par cette lecture-écriture motivée, par cette situation inductrice libérant la parole et obligeant à trouver un sens à ce qui est regardé ou vice-versa, obligeant à prendre dans le texte des indices dans le but de créer une image. Plusieurs points "littéraires" sont abordés de front, du dialogue à un certain type de description ou plutôt à une approche de l'objet avec interprétation, recherche d'une force symbolique, travail sur l'argumentation et sur l'imaginaire. D'autres types de descriptions d'objets, de plantes... ont été travaillés à travers des supports très différents (poèmes de Ponge, catalogues de graines, manuels de sciences, romans...) amenant à une réflexion sur leur fonctionnalité. Le dialogue en question comporte des indications scéniques qui le

rapprochent du texte de théâtre et qui se sont prêtées à un travail de collecte, confrontation, production. Un rapide coup d'oeil sur la liste qui suit, relevé fait par les élèves de toutes les "didascalies" présentes dans le livret initial (qu'ils avaient ensuite à classer en fonction de critères à expliciter), en montre la diversité :

(après avoir longuement réfléchi)  
 (Ils semblent tous deux plongés dans leurs réflexions)  
 (après un temps, visiblement très ennuyée)  
 (Silence : Gros Malin a fini de s'intéresser à l'objet)  
 Petite Futée réfléchit encore  
 (dans un murmure)  
 (agacée)  
 (furieux)  
 (elle rit)  
 (Gros Malin s'étonne)  
 (elle rit de plus en plus)  
 (Gros Malin visiblement ne comprend pas)  
 (elle rit toujours)  
 (ironique)  
 (Petite Futée et Gros Malin se taisent)  
 (silence)  
 (soudain)  
 (en s'éloignant)  
 (très sûre d'elle)  
 (elle s'énerve)  
 (très vite)  
 (trionphant)  
 (lassée)  
 (méprisant)  
 (pincée)  
 (d'une seule traite)  
 (un temps, il reprend sa respiration)  
 (elle soupire)

Il s'agissait dans un second temps, toujours pour les élèves, d'augmenter par un travail de recherche cette liste initiale, et par la suite d'entreprendre une réécriture de leurs textes en réinjectant les indications scéniques de leur choix. L'important ici étant les échanges sur la pertinence de telle ou telle indication et sur les transformations textuelles, bref une amorce de réflexion sur l'implicite. Il s'agit pour l'élève de construire la situation dans

laquelle a été proféré l'énoncé, c'est-à-dire de tenir compte de l'identité du locuteur et du récepteur, du statut respectif de chacun, des visées et des objectifs discursifs.

Les élèves ont parfois rencontré des difficultés à pouvoir se situer en personnage observateur, tenant un discours sur ce qu'ils voyaient. Certains faisaient parler les objets, d'où un arrêt sur les diverses postures d'énonciation et l'utilisation des pronoms.

Toutes ces phases de travail se sont bien sûr intégrées dans une perspective de ré-écriture, d'améliorations successives par la lecture de plusieurs textes du même type et par un va et vient entre l'analyse et la production, entre l'écriture et la lecture. Et il ne suffit plus d'avoir quelque chose à dire ou à avoir vécu pour réussir ; c'est le résultat d'un réel travail sur la langue, favorisé par des mises en situation claires. Amenés à produire de l'image, les enfants s'interrogent sur sa composition et son originalité graphique en même temps que sur son sens et le moyen d'expression très fort qu'il constitue, et il importe de diversifier les travaux, présentant des matériaux moins codés, ne faisant pas référence à un imaginaire trop illustratif. D'où *Venise n'est pas trop loin*.

### III – Evaluations et suites :

Fait institutionnel quotidien, l'évaluation demeure floue et imprécise, se limitant bien souvent à l'attribution d'une note. Ce qu'apporte un travail en projet destiné à être socialisé, c'est une modification de la conception même de l'évaluation. Elle est dès le départ réclamée par le contrat passé avec les élèves et acceptée. Elle vise à une amélioration constante du produit et des apprentissages, comportant par là même des critères plus précis et explicités. Elle prend enfin des formes multiples, passant par l'élève lui-même, le professeur, les discussions et négociations entre les deux, et aussi l'extérieur avec les retours, critiques, réactions des parents, des autres professeurs et élèves, tous lecteurs de la publication. Le fait que la revue *Un grand tout pour un petit rien* ait été vendue rapidement ne constitue-t-il pas une réelle sanction positive ? Autre socialisation des productions à destination d'une autre classe : la projection des diapos avec une lecture en voix off suivie d'un débat <sup>(7)</sup>.

### IV – Réaliser un album de littérature de jeunesse :

La deuxième expérience d'écriture de fiction longue dans la même classe de cinquième s'inscrit dans une logique identique. La description de

ce projet recouvre dans ses grandes lignes les expériences dont il a été rendu compte dans *Parler et écrire pour de bon à l'école* (Casterman), production collective du GFEN. Nous n'insisterons pas sur les aspects du projet qui se trouvent traités de manière approfondie dans le livre cité. On pourra également se référer à un article d'A. Petitjean paru dans le n<sup>o</sup> 27 de la revue *Pratiques*.

a) Inducteurs.

1) La lettre qui suit est distribuée aux élèves : (8)

Mademoiselle DUPONT  
18, rue Hubert Lathan, Sangatte  
62231 COQUELLES

Chers amis,

Tout a commencé par une grande enveloppe déposée sur mon palier. Elle contenait des dizaines de photographies, des croquis, des images découpés dans des magazines comme autant de pistes finement brouillées.

Ce soir-là, au téléphone, une jeune voix inconnue me confiait son secret, comme un torrent. Elle souhaitait pouvoir le lire un jour dans un livre, et qu'il soit possible de le connaître par hasard. J'avais juré.

Nous avons, M. Joseph et moi, tenté de reconstituer l'un des divers puzzles, en y mettant l'essentiel. A plusieurs, vous y arriverez sûrement mieux que nous. Nous ne sommes pas certains des visages, des détails, des lieux. Nous savons seulement, grâce aux billets, qu'elles prirent le train de Lille, comme prévu, le soir même.

Que dire encore ? Elle est sereine. Elle n'en veut plus à cet homme. Et d'ailleurs, elle me l'a dit : ce temps, c'est à elle qu'elle a décidé de le devoir. A elle seule. Ce temps différent n'est pas sur les agendas. Il ne se mesure ni en minutes, ni en secondes. Elle saura bien le reconnaître quand il adviendra. Elle le sait.

Pour elle désormais, Calais ne sera jamais trop loin. Et nous sommes quelques-un à l'envier un peu.

Amitiés,

Annie Dupont

2) Mise en place des groupes (4 groupes de 7/8 élèves) constitués sur la base hétérogénéité-mixité.

Chaque groupe reçoit une enveloppe dans laquelle les enseignants ont réuni une centaine de "documents" iconographiques des plus variés : photos, images, plans, billets, dessins, cartes postales... provenant de Calais et de ses alentours.

Il s'agira après un début argumenté de prendre des décisions collectivement en vue de construire un récit.

Un rapporteur par groupe fait un compte rendu oral.

Les mêmes matériaux étant donnés, il s'agira de pointer selon quel processus ils peuvent s'articuler, à quel moment on atteint une résistance sémantique du matériau, comment d'une polysémie introduire la notion de montage, la valeur d'une image n'étant pas définitive mais se connotant dans une articulation. La réalité de l'image se découvre par la contrainte sémantique du montage : l'image en elle-même peut toujours avoir un autre sens. Qu'une photo mise en contact avec d'autres puisse prendre un sens différent a été une véritable découverte pour tous les élèves. La situation inductrice incitait à une pluralité des lectures. A ce stade l'intervention de l'adulte peut infléchir les choses : rester à l'écoute de toutes les émergences ou pousser à l'identification des détails, c'est bien entendu la première attitude qui a été de règle.

Puisque le présent article est axé sur l'utilisation spécifique de l'image en classe de français nous ne développerons pas les phases du travail d'écriture, toutefois il nous paraît nécessaire d'évoquer succinctement les temps forts de ce travail :

- travail sur les descriptions, à quoi servent-elles dans la nouvelle, le roman réaliste ?
- travail sur le schéma narratif
- opposition récit/discours
- différenciation histoire/narration
- dénotation/connotation
- travail sur la notion de point de vue

Ces points n'ont pas été "balancés" de façon arbitraire suivant une démarche programmatique mais chacun découle des problèmes posés par l'avancée du travail. Il est peut-être nécessaire de faire une petite digression

mais qui nous ramènera à notre sujet .

**La notion de point de vue** : les groupes ayant continué à affiner le canevas de leur histoire, un travail d'écriture individuelle est enclenché : chaque élève prend en charge une séquence du récit (ce qui motivera une socialisation véritable à l'intérieur du groupe). L'adjonction des textes individuels pose entre autres le problème des voix narratives. Des dysfonctionnements sont relevés par les élèves. La démarche qui suit a été construite pour permettre aux élèves de se construire les outils nécessaires à une réécriture :

a) Projection de deux diapos tirées de *L'oeuf et la poule* de E. et I. Mari (L'école des Loisirs) <sup>(9)</sup>.

Aucune consigne, toutes les remarques sont enregistrées (à noter que la classe est rodée aux "problèmes sans question" chers au GFEN).

b) Distribution de textes de R. Queneau (*in Exercices de style*) mettant en évidence la notion de point de vue.

Après une prise de connaissance des textes en lecture silencieuse, on procède à une mise en scène-mime. Toutes les remarques sont relevées.

- c) Consigne : quel lien y a-t-il entre les diapos et les textes ?
- réflexion individuelle,
  - poursuite de la réflexion en groupes de 3/4 (par affinité),
  - formulation écrite.

d) Réinvestissement sous la forme d'une gamme d'écriture :

A partir d'un fait divers, réécriture suivant un point de vue tiré au sort.

e) Socialisation.

f) Réécriture en vue de faire fonctionner au maximum le point de vue.

g) Réinvestissement cette fois dans l'histoire.

Les diapositives rendent accessible, d'abord à l'intuition, un fonctionnement narratif; elles ont facilité sans aucun doute, grâce à leur relative

évidence une procédure difficile à comprendre pour des élèves de premier cycle. Il faut cependant souligner la lenteur de l'évolution de la réflexion qui fait partie intégrante du travail. Les réinvestissements se feront de façon très souple, en fonction des motivations, des possibilités d'assimilation des élèves, compte tenu de la psychologie du groupe. Néanmoins la qualité de tous les travaux s'est trouvée améliorée : les constants échanges élèves-élèves, élèves-professeur étant la condition essentielle d'une progression valable dans le déroulement de cette expérience.

Il nous semble par cet exemple avoir mis l'accent sur la mise en chantier du texte. Restent encore à évoquer les conditions de réalisation des quatre plaquettes finales.

La réflexion sur les relations textes/images était suffisamment avancée pour envisager autre chose qu'une banale illustration, mais en même temps l'élaboration des plaquettes a permis d'approfondir encore les concepts. Dans cette phase le recours aux nombreux albums de littérature de jeunesse a été très précieux.

Le va-et-vient images-texte permet un travail de réécriture fructueux ; certains récits s'en trouvent relancés.

Chaque groupe prend en charge la fabrication manuscrite du "livre"

- choix des images dans le stock de départ, mais bien vite on en rajoute, on en commande d'autres.
- montage du texte
- mise en page
- choix de l'écriture.

Deux conseils coopératifs (voir à ce sujet *Qui c'est l'conseil ?* de F. Oury - chez Maspero) sont consacrés aux problèmes de reprographie des documents en couleur et à l'élaboration d'un échéancier.

Le travail n'a pas été facile. L'enthousiasme initial a même été refroidi par l'ampleur de la tâche et le caractère laborieux de certains apprentissages. Les relations ont parfois été très conflictuelles et demandaient pour être traitées plus efficacement, une compétence dont les enseignants de français sont par trop souvent démunis. Il reste que l'objectif "écrire un récit dans une temporalité longue" a été réalisé. Quelque chose du vécu du groupe, de la classe ou de l'individu s'est inscrit dans les textes mis à distance par la fiction.

La réalisation d'un livre aussi imparfait soit-il (on en est resté à un exemplaire manuscrit, voire incomplet) est très gratifiante pour les élèves (l'adulte y trouve aussi son compte !) <sup>(10)</sup>.

## V – Conclusion provisoire.

Le champ des possibilités de travail autour de l'image reste ouvert et n'a été que très légèrement entamé. Il resterait à expliciter le sens du maximum de procédés littéraires ou autres (structure d'un épisode, progression d'un récit, flash back, mise en scène d'un texte, symbolisme, suspense, comique, métaphore et métamorphose, point de vue, figures de rhétorique - voir la richesse de la publicité à ce sujet - )... Dans le n°47 de *Pratiques* consacré à la littérature de jeunesse, B. Gromer dresse une liste d'albums, les organisant par possibilités esthétiques ou littéraires, liste qui s'avère très précieuse. Il faudrait alors en même temps étudier la succession des images signifiantes les accompagnant. Un autre point serait, compte-tenu de la saturation d'images à laquelle on assiste et de la fascination des enfants pour la narration, de déjouer les pièges de la lecture d'image dite transparente : savoir reconnaître les images-type culturelles, étudier la fonction des stéréotypes, les clichés, relativiser la notion de fidélité de l'image à l'objet et à la réalité, jouer sur l'illusion (les travaux sur le thème du fantastique s'y prêtent relativement bien), apprendre d'ambiguïté des images par des jeux de détournement, légendes qui lisent autrement l'image (voir Prévert)... La vidéo, outil à utiliser, selon son étymologie pour voir et voir autrement, offre de larges possibilités : notion de rythme dans lequel s'inscrit l'action, de durée en direct ou en différé, de temps regardé et temps vécu, tout cela souvent lié au mouvement ; notion de cadre, d'espace ou champ à explorer, à mettre en relation avec les décors, descriptions de lieux ; et tout ce qui tourne autour des éclairages, couleurs, composition, perspective...

## NOTES

(1) Programmes et instructions pour les collègues, p. 31.

(2) Compléments Français, 6ème et 5ème, p. 10.

(3) *Choses*, Ruffault et Dupuis (Les petits carnets/Syros), *Venise n'est pas trop loin*, Bruel et Bozellec (Le sourire qui mord).

(4) Voir à ce propos tout ce que dit Bernadette Gromer dans le n° 47 de *Pratiques* ou dans son livre *L'album pour enfants* (Armand Colin).

(5) Voir reproductions plus loin, en annexe 1a-b.

(6) Voir exemple d'une page élève plus loin en annexe 1-b

(7) Pour une étude plus approfondie sur l'évaluation, se reporter à la revue *Pratiques* n° 44, décembre 1984.

(8) cf *Venise n'est pas si loin*, p. 45.

(9) Voir reproduction en annexe 2.

(10) Voir extrait d'une plaquette élève en annexe 3.

## BIBLIOGRAPHIE PARTIELLE

- Revue *Pratiques*, et notamment le n° 18/19.
- *Les rapports écrit-image*, Yves Reuter (CRDP Lille).
- Revue *Communications* n° 4 (Barthes, “Rhétorique de l’image”) et n°15 (“L’analyse des images”).
- *Initiation à la sémiologie du récit en images*, Alain Bergala (Les cahiers de l’audio-visuel).
- *L’album pour enfants, pourquoi ? comment ?* B. Gromer (Colin-Bourrelier)
- Collages de Max Ernst, Prévert...
- Revues techniques sur la photo (*Chasseur d’images...*)
- Les livrets “atelier des enfants”, du Centre Georges Pompidou : vidéo brut, l’enfant photographe, les chemins de l’image.
- *Images à la page* (Gallimard).
- *Sémiologie de l’image et pédagogie*, Michel Martin (puf).

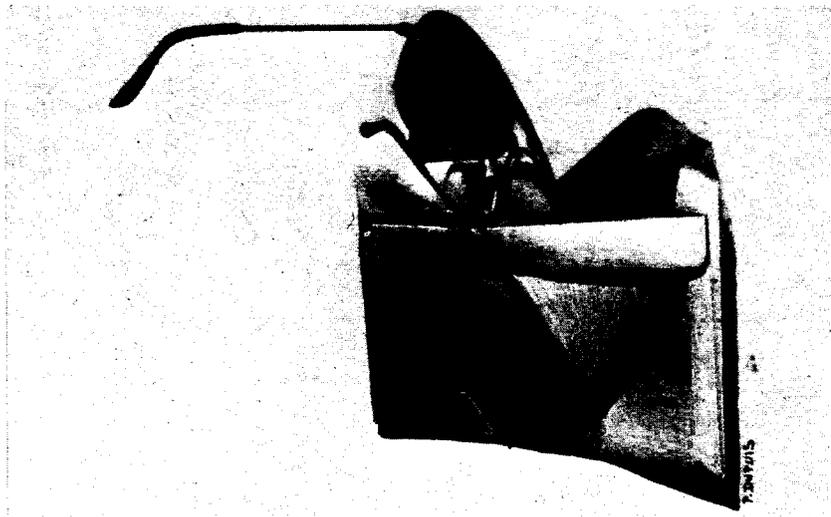
## ALBUMS :

- *Choses*, Ruffault et Dupuis (Les petits carnets/Syros).
- *Venise n’est pas trop loin*, Bruel et Bozellec (Le sourire qui mord).
- *L’oeuf et la poule*, Mari (L’école des loisirs).

Tous les albums cités par Bernadette Gromer, et bien d’autres...

Texte extrait de Choses

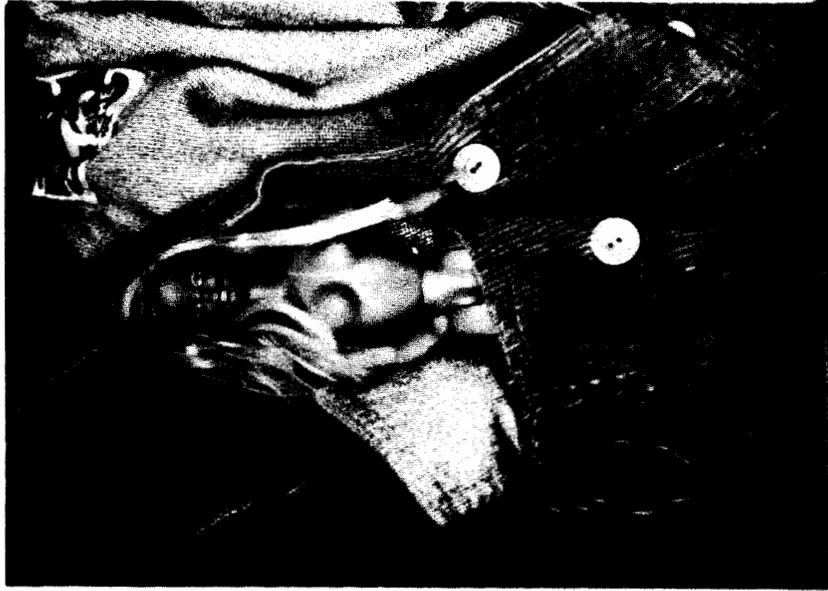
- Petite Futée  
— On dirait qu'il manque un verre...  
Gros Malin  
— Il est cassé.  
Petite Futée  
— Ou bien il est dans l'enveloppe.  
Gros Malin  
— Pourquoi dans l'enveloppe ?  
Petite Futée  
— Les lunettes arrivent de chez l'opticien. Le verre est tombé pendant le transport.  
Gros Malin  
— L'enveloppe n'a pas encore servi. Ça se voit !  
Petite Futée  
— Elle va servir.  
Gros Malin  
— Comment ?  
Petite Futée  
— Elle va servir aux lunettes. Pour les envoyer chez l'opticien. Pour qu'il les répare.  
Gros Malin  
— C'est idiot.  
Petite Futée  
— Pourquoi ?  
Gros Malin  
— C'est idiot, on n'envoie pas des lunettes par la poste.  
Petite Futée  
— Alors elles sont là en attendant.  
Gros Malin  
— En attendant quoi ?  
Petite Futée  
— En attendant de les porter à réparer !  
Gros Malin  
— Elles devraient être dans un étui.  
Petite Futée (*ironique*)  
— Un étui... ou l'enveloppe !



## Texte élève

Suzette 19, Petite Futée, Gros Malin  
la poupée

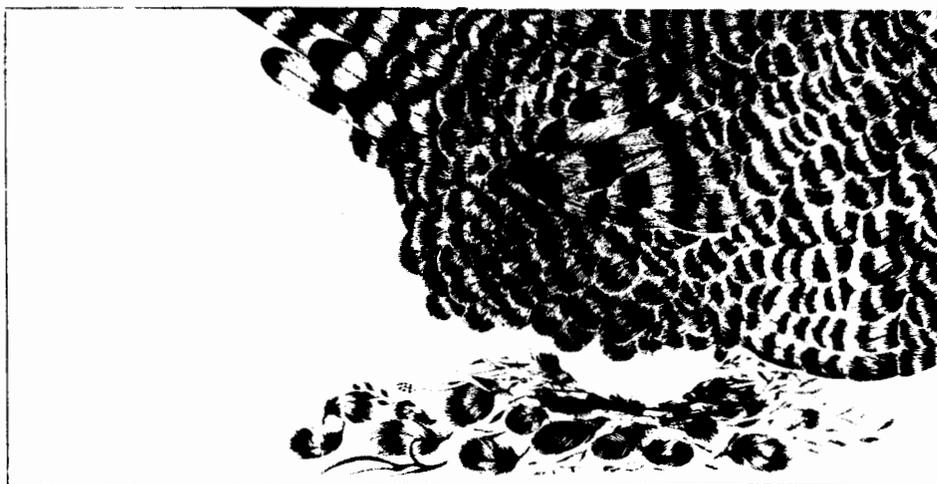
Gros Malin Que fait la poupée dans cette poche?  
 Petite Futée Pourquoi demandes-tu cela?  
 Gros Malin (en haussant les épaules) Tu trouves que c'est normal que cette poupée soit là?  
 Petite Futée Pourquoi?  
 Gros Malin Bon  
 Petite Futée Quoi bon?  
 Gros Malin Je dis bon parce que je ne sais pas comment elle est venue là!  
 Petite Futée Elle est là parce qu'on l'a mise!  
 Gros Malin (pincé) Oh! oui, je comprends.  
 Petite Futée D'ailleurs, elle a été mise là par hasard  
 Gros Malin Oui peut-être  
 Petite Futée A qui appartient cette veste?  
 Gros Malin Je ne sais pas, il voulait emmener la poupée se promener...  
 Petite Futée Où?  
 Gros Malin J'o ne sais pas  
 Petite Futée C'est malin!  
 Gros Malin Tiens, il pourrait aller se promener dans le parc!  
 Petite Futée Je ne l'espère pas!  
 Gros Malin Pourquoi?  
 Petite Futée Et s'il la perd!



ANNEXE 2



*l'intérieur...*



*... et l'extérieur*

extrait d'une plaquette élève

Se mbe alertée par des bruits  
de leur à son tour.  
Si ça ne vas pas? tu es malade?



- Non, Non j'ai juste un peu mal à la  
tête. Mais ne t'inquiète pas et raccourche  
toi...  
elle finit par s'endormir en pensant  
à son possible aventure...



ANNEXE 3

elle s'allonge de nouveau  
mais un migraine lui prit



elle se leva et alla dans la salle  
de bain. Ouvrit l'armoire à pharmacie  
et prit un tube d'aspirines.

