



HAL
open science

Créer des images pour comprendre comment elles sont construites : la pratique artistique créatrice d'une posture critique face aux médias

Alexandra Bénard

► To cite this version:

Alexandra Bénard. Créer des images pour comprendre comment elles sont construites : la pratique artistique créatrice d'une posture critique face aux médias. Sciences de l'Homme et Société. 2018. dumas-02155465

HAL Id: dumas-02155465

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02155465>

Submitted on 13 Jun 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Université de Bordeaux – ESPE d’Aquitaine
Master Métiers de l’Enseignement, de l’Éducation et de la Formation
Mention Premier degré

**Créer des images pour comprendre comment elles sont construites :
La pratique artistique créatrice d’une posture critique face aux médias**

Mémoire présenté par Alexandra BÉNARD
Sous la direction de Monsieur Philippe Baryga

Table des matières

Introduction	2
1. Théorie	3
<u>1.1. Complexité du sujet</u>	3
<u>1.2. Éduquer aux médias et à l'information</u>	3
<u>1.2.1. Définir l'Éducation aux Médias et à l'Information</u>	3
<u>1.2.2. Développement de l'éducation aux médias et à l'information</u>	5
<u>1.2.3. L'Éducation aux Médias et à l'Information à l'école un enjeu français, européen et mondial</u>	7
<u>1.2.4. L'Éducation aux Médias et à l'Information à l'ère du numérique</u>	12
<u>1.2.5. La place de la création dans l'Éducation aux Médias et à l'Information</u> ..	13
<u>1.3. La pratique plastique comme moyen de construire des savoirs et de déconstruire des pseudo-savoirs et représentations</u>	15
<u>1.4. Images complexes</u>	17
<u>1.4.1. Des images complexes à la Renaissance</u>	18
<u>1.4.1.1. Des images complexes dans la technique</u>	18
<u>1.4.1.2. Des images complexes dans leur sens</u>	23
<u>1.4.2. Les images complexes du XVII^{ème} au XX^{ème} siècle</u>	24
<u>1.4.3. Les images complexes de nos jours</u>	26
2. Pratique de classe	28
<u>2.1. Intentions</u>	28
<u>2.1.1. Contexte d'application</u>	28
<u>2.1.2. Choix des œuvres</u>	29
<u>2.1.3. Choix de logiciel de montage photo</u>	33
<u>2.2. Mise en place de la séquence</u>	34
<u>2.2.1. Présentation de la séquence</u>	34
<u>2.2.2. Séance 1 : Étude des œuvres de Gilbert Garcin</u>	34
<u>2.2.3. Séance 2 : Travail préparatoire au photomontage</u>	42
<u>2.2.4. Séances 3-4 : Réalisation du photomontage</u>	48
<u>2.2.5. Séance 5 : Bilan/Évaluation</u>	54
Conclusion de la mise en place de la séquence :	59
Conclusion générale :	60
Bibliographie	61

Introduction

Le développement de l'Éducation aux Médias à l'école est considéré par beaucoup comme une réaction aux attentats de 2015. Cependant, l'Éducation aux Médias, parfois succédée et complétée par l'Éducation à l'Image est présente dans le milieu scolaire depuis les années 1970. On cherche à prévenir du mal que causerait les *mass-medias* sur les plus jeunes, considérés naïfs et influençables par ces derniers. La loi de refondation de l'école¹ en 2013 s'inscrit dans la continuité du développement de l'Éducation aux Médias mais en la rebaptisant Éducation aux Médias et à l'Information. L'objectif de cette « éducation à... » a évolué avec le temps. De nos jours, il ne s'agit plus de prévenir une manipulation médiatique mais de former à un usage responsable des médias notamment avec le développement du numérique qui a fait changer les pratiques d'information. L'Éducation aux Médias et à l'Information a pour autres objectifs d'apprendre aux élèves à exploiter l'information de manière raisonnée, à utiliser les médias et les informations de manière autonome et de produire, communiquer et partager des informations notamment par la construction de projets.

Cette « éducation à... » s'inscrit dans le Parcours citoyen puisqu'elle vise notamment à développer l'esprit critique des élèves et à former des citoyens responsables capables d'analyser les informations qui leurs parviennent par les différents médias. L'Éducation aux Médias et à l'Information se veut interdisciplinaire. En effet, c'est la mise en lien d'éléments issus de différentes disciplines qui permet de construire un avis critique. Ainsi, mes recherches se sont centrées sur les liens entre l'Éducation aux Médias et à l'Information et les Arts Plastiques et Visuels dans la construction et l'analyse d'images. L'image étant un média auquel les élèves sont confrontés quotidiennement à la télévision particulièrement mais aussi sur Internet. Ils en sont autant créateurs par la photographie que spectateurs.

L'élève est très souvent considéré comme passif face à la quantité d'information qu'il reçoit peu importe par quel média elle lui est transmise. L'Éducation aux Médias et à l'Information serait un moyen de rendre l'élève actif et critique face à ce flux, d'en faire un citoyen réfléchi et raisonné. Dans les textes officiels, elle apparaît au cycle 2 et se perpétue jusqu'au lycée, les compétences visées nécessitant un long temps d'appropriation.

¹ Journal officiel du 9 juillet 2013 – Loi n°2013-595 du 8 juillet 2013

Mes recherches se sont donc orientées sur ce que pouvaient apporter les Arts Plastiques et Visuels, en mettant les élèves dans un rôle de créateurs, à l'Éducation aux Médias et à l'Information dans une classe de CE2. Par l'analyse de photomontages et par leur création, ils devraient développer des compétences critiques sur les images notamment sur les images de publicité. On suppose qu'en CE2 les élèves sont assez naïfs face aux images et peuvent avoir des difficultés à différencier photographie réelle et montage photo. La création par photomontage via l'utilisation de TICs² (Photofiltre) permettra aux élèves de comprendre le mécanisme de production des images auxquelles ils sont confrontés au quotidien. Cela permettra de les éduquer aux Médias et à l'Information sans uniquement se concentrer sur la méfiance qu'ils peuvent inspirer.

1. Théorie

1.1. Complexité du sujet

Aux vues de l'interdisciplinarité que suppose l'Éducation aux Médias et à l'Information, mon sujet de recherche vise à mettre en avant la place que prend cette « éducation à ... » dans les programmes d'enseignement. Les enjeux sont nombreux mais il s'agit ici de se concentrer sur ce que peut apporter la pratique plastique en termes de construction de savoirs, voire de déconstruction de pseudo-savoirs qu'auraient les élèves. En particulier, mes recherches se concentrent sur la présence des images complexes et le rôle qu'elles peuvent jouer sur le spectateur. Les élèves initiés aux codes de l'image, notamment photomontée, seraient plus aptes à un recul critique.

1.2. Éduquer aux médias et à l'information

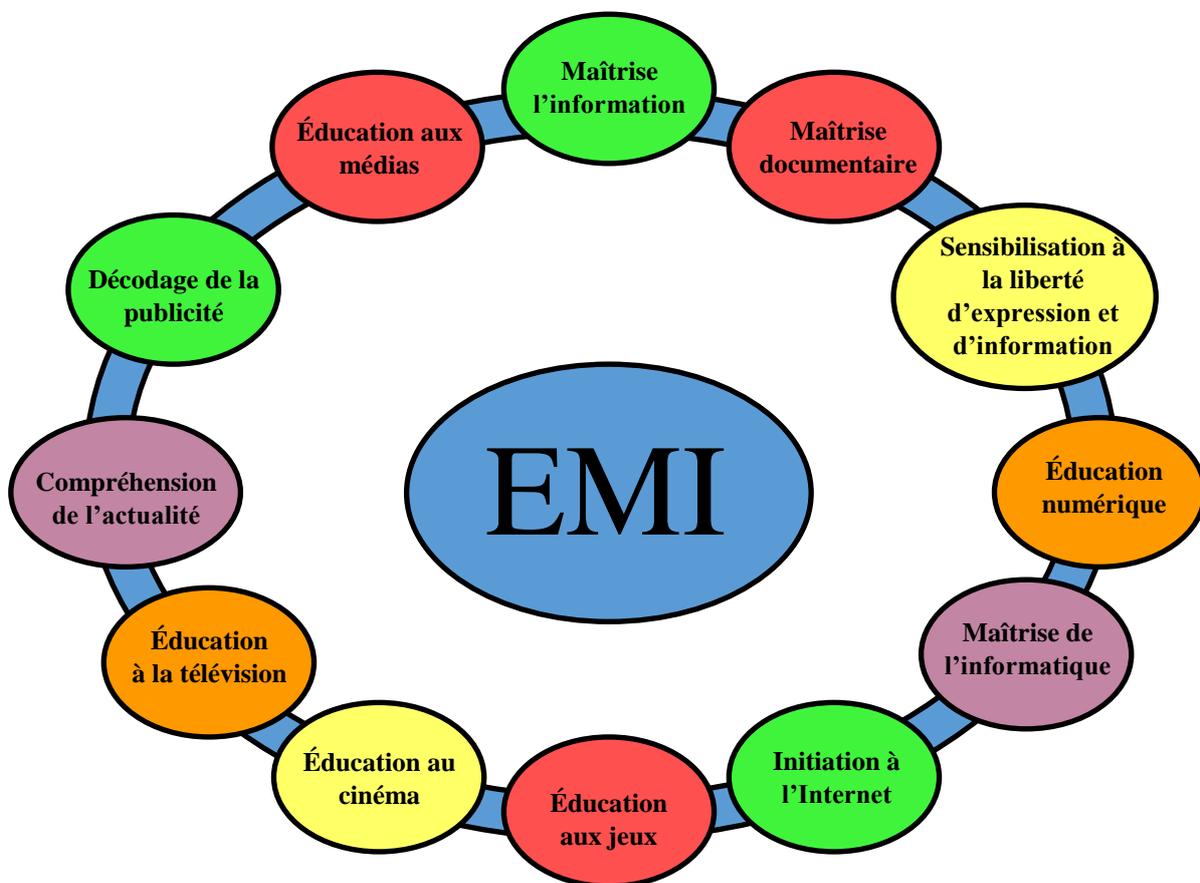
1.2.1. Définir l'Éducation aux Médias et à l'Information

Tout d'abord, il est utile de définir les termes « médias » et « information » dans le contexte qui nous intéresse. « Média » est défini par l'encyclopédie Larousse en ligne comme un « procédé permettant la distribution, la diffusion ou la communication d'œuvres, de documents, ou de messages sonores ou audiovisuels (presse, cinéma, affiche, radiodiffusion, télédiffusion, vidéographie, télédistribution, télématique, télécommunication). »³. Les médias

² Technologie de l'Information et de la Communication

³ Encyclopédie Larousse en ligne, définition de « média » consultable à l'URL: <http://www.larousse.fr/encyclopedie/divers/m%C3%A9dia/68900>

sont donc des supports de communication. L'information, pour sa part, est définie comme « tout événement, tout fait, tout jugement porté à la connaissance d'un public plus ou moins large, sous forme d'images, de textes, de discours, de sons »⁴. L'information est transmise à l'aide des différents médias. L'Éducation aux Médias et à l'Information consiste donc en l'étude des moyens de diffusion de l'information et de leur contenu. Il s'agit d'une part d'éduquer à la maîtrise de l'information en mettant l'accent sur l'accès à l'information, son évaluation et son utilisation éthique et d'autre part d'éduquer aux médias en se concentrant sur la capacité à comprendre les fonctions des médias, d'évaluer comment elles s'exercent et de faire usage des médias de façon rationnelle. Ainsi l'Éducation aux Médias et à l'Information est exprimée dans le monde sous différents thèmes qui finalement se complètent :



Terminologies recueillies par l'UNESCO⁵

⁴ Dictionnaire Larousse en ligne, définition de « information » consultable à l'URL : <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/information/42993>

⁵ Notions communes à l'Éducation aux Médias et à l'Information, page 20, de WILSON C., GRIZZLE A., TUAZON R., AKYEMPONG K., CHEUNG C., *Éducation aux médias et à l'information. Programme de formation pour les enseignants*, UNESCO, Paris, 2012

1.2.2. Développement de l'éducation aux médias et à l'information

Dans son ouvrage *Éducation et médias : la créativité à l'ère du numérique* Laurence Corroy, maître de conférences à l'Université Paris III spécialiste des relations qu'entretiennent les jeunes avec les médias, évoque l'évolution de l'Éducation aux Médias. Dans un premier temps, elle constate qu'avec le développement des médias de masse au XIX^{ème} siècle apparaît la nécessité d'éduquer les jeunes publics aux médias. Des théories se développent et vont dans ce sens notamment la théorie des effets directs des médias. Le public a en général une forte suspicion envers ces derniers. En 1927, la première approche mécaniste des médias, imagine que les médias peuvent avoir une influence sur les jeunes telle une drogue. Ainsi, l'Éducation aux Médias de l'époque se veut protectionniste car il s'agit de « préserver les jeunes publics de l'influence pernicieuse des journaux. »⁶. On parle même de panique médiatique à cause de la violence des images diffusées, de leur caractère pornographique, de la publicité. Cette vision se perpétue plus tard avec l'apparition des jeux vidéo en ligne. On cherche à protéger à tout prix les mineurs pour leur bien-être et pour leur santé mentale et physique. Cette vision influence l'Éducation aux Médias pendant toute la première moitié du XX^{ème} siècle. L'école a aussi un rôle dans cette mission notamment car elle était « considérée comme un sanctuaire, [et] se devait de constituer un rempart »⁷ face aux influences néfastes des médias. Mais les médias entrent difficilement à l'école, les enseignants ne se reconnaissant pas en eux et ne les cautionnant pas. Ce discours protectionniste est également soutenu pendant très longtemps par les politiques publiques et l'opinion générale. On constate même de nos jours que cette vision est toujours présente dans les spots télévisés contre la violence des images issus de la campagne de prévention du Conseil Supérieur de l'Audiovisuel (CSA) qui a pour slogans « Face aux écrans, soyons vigilants » ou « Les images violentes, il faut les éviter, sinon il faut en parler. ». Dans cette campagne, on note que la responsabilité des parents dans l'Éducation aux Médias et à l'Information est mise en avant car c'est sous leur surveillance que les enfants devraient regarder la télévision étant trop naïfs pour juger par eux-mêmes si le programme est adapté pour eux ou non.

Dans un second temps, Laurence Corroy aborde d'autres théories différentes du protectionnisme. En effet, au fil du temps, on considère que les enfants ne sont pas

⁶ Page 17 de CORROY L., *Éducation et médias : la créativité à l'ère du numérique*, ISTE Éditions, Collection sciences, société et nouvelles technologies, Londres, 2016

⁷ Page 19 de CORROY L., *Éducation et médias : la créativité à l'ère du numérique*, ISTE Éditions, Collection sciences, société et nouvelles technologies, Londres, 2016

suffisamment pris en compte par l'approche protectionniste. En 1996, Jacques Piette, enseignant-chercheur à l'université de Sherbrooke spécialiste de l'Éducation aux médias, écrit « ces programmes considèrent les jeunes comme des masses d'individus atomisés qui réagissent de façon homogène aux messages des médias. »⁸. Cela signifie qu'à aucun moment on ne considère que le jeune public puisse avoir un recul face aux médias et que les médias seuls ne peuvent pas influencer les jeunes. L'auteur de *Éducation et médias : la créativité à l'ère du numérique* souligne aussi que des études menées par Elihu Katz et Paul Lazarsfeld, deux sociologues américains, dans les années 1950 sur l'impact de la communication de masse concluaient déjà sur le fait que celle-ci ne pouvait influencer seule les opinions, les attitudes et les comportements. Les effets des médias sont limités par les communications interpersonnelles (familles, amis, connaissances, école, etc...). Suite à cela se développe une approche critique des médias. L'éducation aux médias s'oriente vers un questionnement de la valeur des médias alors que précédemment on avait tendance à occulter cette approche plus compréhensive de leur fonctionnement. Au fur et à mesure, des programmes d'éducation critique à la télévision se développent en lien avec l'analyse critique du cinéma. Dans de nombreux pays, dans les années 1970-1980, on commence à réfléchir à un programme pour l'enseignement de l'Éducation aux Médias et à l'Information. En France et en Suisse à cette période, l'étude des images et des codes culturels présents dans les messages médiatiques sont au centre de ce qui est proposé en classe. Finalement, avec le mouvement des *Cultural Studies*, l'étude des contextes de production des messages médiatiques s'accroît et un rôle central est donné à l'interprétation. Les médias ne sont plus considérés comme des agents de contamination culturelle mais comme des moyens d'expression populaire. On ne fait plus de différence entre la « bonne » et la « mauvaise » culture et on pense l'objet culturel sous l'angle du pouvoir. Ce champ de réflexion veut étudier l'objet culturel même mais surtout son influence sur les personnes qui l'ont reçu et potentiellement intégré. On s'intéresse à l'usage public et non au bon usage. Selon Len Masterman, professeur à l'université de Nottingham spécialiste de l'enseignement des médias à l'école, note que l'Éducation aux Médias doit être basée sur le principe fondamental de la représentation. C'est-à-dire qu'en étudiant les médias il faut prendre en compte que ceux-ci ne présentent pas le monde mais qu'ils le représentent. Il ne faut donc pas oublier la non-transparence des médias et ne pas confondre reflet et représentation. On doit

⁸ PIETTE J., « L'éducation aux médias : un bilan » dans *Communication. Informations Médias Théories*, volume 16 n°1, printemps 1995. *Éducation aux médias*, pages 36-59

donc concevoir l'Éducation aux Médias comme ayant pour finalité l'exercice d'une pensée critique. L'école doit prendre cela en compte pour adapter ses enseignements.

1.2.3. L'Éducation aux Médias et à l'Information à l'école un enjeu français, européen et mondial

En France, c'est dans les années 1980 avec la réforme de René Haby qui autorise la presse d'information comme support pédagogique que l'école s'engage dans l'Éducation aux Médias et à l'Information. On ne se contente plus de prévenir l'usage des médias. Un rapport présenté à la demande de l'Éducation Nationale, par deux spécialistes dont Jacques Gonnet, préconise l'introduction de l'analyse des médias dans les programmes des établissements du premier et du second degré. C'est à cette époque, en 1983, qu'est créé le CLEMI (centre liaison d'enseignement des moyens d'information) qui fut dirigé dans un premier temps par Jacques Gonnet, un des rédacteurs du précédent rapport. Ce centre a pour mission « de promouvoir, notamment par des actions de formation, l'utilisation pluraliste des moyens d'information dans l'enseignement afin de favoriser une meilleure compréhension des élèves du monde qui les entoure tout en développant leur sens critiques. ». L'objectif du CLEMI est de mettre à disposition des spécialistes qui pourront :

- Accompagner les enseignants à la pratique pédagogique de l'éducation aux médias
- Organiser des formations spécifiques
- Faciliter la prise de contact avec des professionnels des médias
- Sensibiliser et accompagner l'expression médiatique des élèves

Ainsi, le CLEMI aide les enseignants, leur offre des ressources et crée même des événements pour donner des occasions particulières aux enseignants pour aborder le sujet des médias. De ce fait, en 1989, se crée la semaine de la presse et des médias dans les écoles.

L'Éducation aux Médias et à l'Information ne se développe pas qu'en France. La déclaration de Grünwald émise par l'UNESCO (Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture) en 1982 souligne ce besoin d'éduquer aux médias qui passe nécessairement par l'école dans le but de former des adultes capables d'un recul critique.

« L'école et la famille partagent la responsabilité de préparer les jeunes à vivre dans un monde dominé par les images, les mots et les sons. Enfants et adultes doivent être capables de déchiffrer la totalité de ces trois systèmes symboliques, ce qui entraîne un réajustement des priorités éducatives, lequel peut favoriser à son tour une approche intégrée de l'enseignement du langage et de la communication. »⁹

⁹ Déclaration de Grünwald sur l'éducation aux médias

Ce besoin est renforcé par la déclaration d'Alexandrie en 2005 qui place l'Éducation aux Médias et à l'Information au cœur de la formation tout au long de la vie. On parle ici de formation aux et par les médias et l'information qui serait incluse dans la formation d'un citoyen qui se veut éclairé. La formation d'un tel citoyen n'étant pas censée se limiter à sa scolarité puisqu'éclairé il est conscient que le monde change et qu'il se doit de s'interroger sur ce dernier, notamment sur ce qu'on lui en dit et sur la manière dont on le lui dit.

« Nous vivons dans un monde où la qualité de l'information que nous recevons détermine, en grande partie, nos choix et nos actions, y compris notre capacité à jouir des libertés fondamentales et notre capacité d'autodétermination et de développement. Les avancées techniques dans les télécommunications entraînent une prolifération des médias et d'autres diffuseurs d'information grâce auxquels les citoyens accèdent à une grande quantité d'informations et de savoirs. Un défi résulte de ce phénomène, celui d'évaluer la pertinence et la fiabilité de l'information sans qu'aucun obstacle n'empêche les citoyens d'exercer leurs droits à la liberté d'expression et à la liberté d'information. C'est dans ce contexte qu'il faut considérer le besoin d'éducation aux médias et à l'information (EMI). Cette éducation développe un vrai mouvement d'éducation civique qui fait des enseignants les agents principaux du changement. »¹⁰

A ces deux déclarations s'ajoutent le « sommet mondial sur la société d'information » à Paris en 2007 lui aussi à l'initiative de l'UNESCO qui aborde lui aussi la nécessité d'éduquer aux médias les citoyens pour leur cadre professionnel mais aussi personnel dans le cadre des publications. Il s'agit aussi de responsabiliser les citoyens face à un nouvel espace de communication déshumanisant qu'est internet en faisant comprendre que les auteurs sont responsables de ce qu'ils publient même sur le net et que tout ce qui est publié n'est pas vérifiable et véridique.

« Le citoyen a plus que jamais besoin d'analyser l'information de manière critique quel que soit le système symbolique utilisé (image, son, texte), d'être lui-même producteur de contenus et de s'adapter aux mutations professionnelles et sociales ; tous les acteurs concernés doivent être associés à l'éducation aux médias. »¹¹

¹⁰ Avant-propos, page 13 de WILSON C., GRIZZLE A., TUAZON R., AKYEMPOG K., CHEUNG C., *Éducation aux médias et à l'information. Programme de formation pour les enseignants*, UNESCO, Paris, 2012

¹¹ *Agenda de Paris ou 12 recommandations pour l'éducation aux médias.*

Consultable sur : https://www.diplomatie.gouv.fr/IMG/pdf/AgendaParisFinal_fr.pdf

Lors de ce sommet mondial, l'évolution des médias depuis la déclaration de Grünwald est mise en avant, ce qui implique le besoin d'ajuster les objectifs de l'éducation aux médias. Sont définis alors trois objectifs qui permettent d'intégrer les TICs (technologies de l'information et de la communication) :

- Permettre l'accès à tous les types de médias, outils potentiels de compréhension de la société et de participation à la vie démocratique
- Former à l'analyse critique des messages, tant d'information que de divertissement
- Favoriser la production, la créativité et l'interactivité dans les différents registres de la communication médiatique

L'accent est mis sur la citoyenneté, l'Éducation aux Médias et à l'Information contribuant à l'émancipation et à la responsabilisation des individus dans la société.

C'est dans la continuité de ces échanges que l'Europe place en 2008 l'Éducation aux Médias comme neuvième compétence clé. Il s'agit, pour l'Europe, des connaissances, capacités et aptitudes qui fondent l'épanouissement personnel, l'inclusion sociale, la citoyenneté active et l'emploi. Elles sont à développer en milieu scolaire mais aussi tout au long de la vie. Ce sont des compétences « fondamentales pour chaque personne vivant dans une société basée sur la connaissance. ». En 2009, la commission européenne définit l'Éducation aux Médias comme « la capacité à accéder aux médias, à comprendre, et apprécier, avec un sens critique, les différents aspects des médias et de leurs contenus. L'éducation aux médias comprend également la capacité à communiquer dans divers contextes. [...] Elle vise à sensibiliser davantage les gens aux diverses formes que peuvent prendre les messages médiatiques dans leur vie quotidienne. Par messages médiatiques, on entend les programmes, films, images, textes, sons et sites internet qui sont fournis par divers moyens de communication. »¹². L'Europe adopte ainsi progressivement les « 7C » bases de l'Éducation aux Médias et à l'Information (et non plus seulement aux médias) : compréhension, critique, créativité, consommation, communication interculturelle, citoyenneté, conflits (cognitifs).

De même, le code français de l'éducation intègre en 2006 au socle de connaissances « la nécessité d'avoir une attitude critique et réfléchie vis-à-vis de l'information, de mobiliser des connaissances pour donner du sens à l'actualité, d'être éduqué aux médias et d'avoir conscience de leur place et de leur influence dans la société. »¹³. L'Éducation aux Médias et à l'Information

¹² Résolution du Parlement Européen n°2008/2129 (INI)

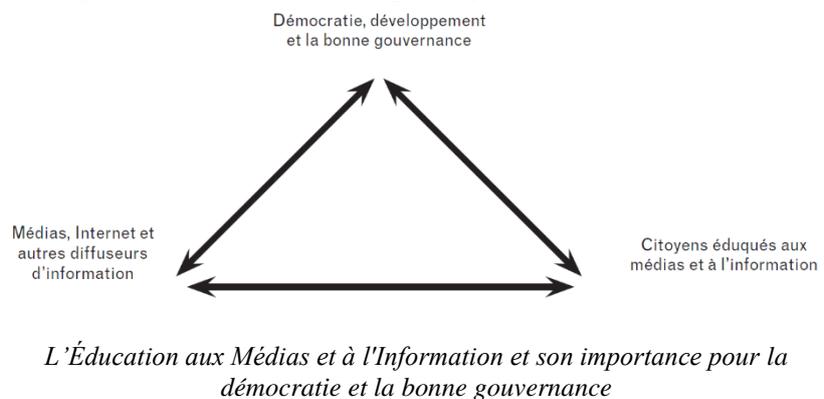
¹³ Article D 122 6-1-1, décret n°2006-830

apparaît ensuite en 2013 dans la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République¹⁴ surtout pour le second degré et reprend les objectifs européens. L'Éducation aux Médias et à l'Information répond également ici à un enjeu politique puisqu'il s'agit de former des citoyens. Cette « éducation à... » est également intégrée dans un des parcours éducatifs mis en place depuis la rentrée 2015, le Parcours Citoyen qui vise à la construction d'un jugement moral et civique, à l'acquisition d'un esprit critique et d'une culture de l'engagement.¹⁵

Si les États et l'ONU s'intéressent tant à l'Éducation aux Médias et à l'Information c'est qu'il s'agit d'une nécessité politique, il est important pour la bonne démocratie et la bonne gouvernance que les citoyens soient capables d'un recul face aux médias l'Histoire mettant en avant à de nombreuses reprises l'usage des médias à des fins politiques notamment à travers la propagande. Des citoyens

non-éduqués aux médias se laisseraient bernier par des mauvaises informations créées pour les convaincre. C'est ainsi qu'ont fonctionnées plusieurs autocraties pour obtenir le

soutien du peuple. Il est possible de citer notamment Adolf Hitler ou Joseph Staline qui ont utilisé les médias à des fins politiques le premier notamment par la télévision et la radio et le second particulièrement à travers des affiches qui lui valent d'être surnommé « Le petit père des peuples » (affiche ci-dessous).



¹⁴ Loi n°2013-595 du 8 juillet 2013

¹⁵ Circulaire n°2016-092 du 20-06-2016

David Hockney dans son ouvrage *Savoir secrets : les techniques perdues des maîtres anciens* rappelle à propos des images « N'oublions pas qu'elles ont un pouvoir et qu'on les utilise pour contrôler.¹⁶ ». Ainsi, éduquer aux médias et à l'information est un enjeu mondial. L'UNESCO dans son programme de formation pour les enseignants met également en avant qu'il existe un lien très fort entre citoyenneté, démocratie et éducation aux médias et à l'information. En effet, les médias sont à la fois une plateforme pour le débat démocratique et une source d'information et de connaissances. « Si les médias doivent être des soutiens pour la démocratie, il faut que les citoyens comprennent comment les utiliser avec un esprit critique, en sachant comment interpréter les informations qu'ils reçoivent [...] En tant que citoyens, les gens ont besoin de compétences spécifiques (connaissances, aptitudes et attitudes) pour tirer profit des médias et, à terme, maîtriser leurs processus politiques et la gouvernance, mais aussi pour utiliser convenablement les ressources fournies par les médias [...] L'éducation aux médias et à l'information offre un ensemble de compétences nécessaires pour le XXI^e siècle. »¹⁷.

La création du CLEMI en France, la volonté européenne et internationale à travers l'UNESCO de former des citoyens éclairés sur les médias soulève une nécessité, celle de la formation des enseignants aux médias, à l'information et à leurs problématiques. Pour répondre à cela, l'UNESCO produit en 2012 un programme de formation pour les enseignants pour l'Éducation aux Médias et à l'Information¹⁸. Celle-ci s'appuie sur trois grands domaines thématiques :

- La connaissance et la compréhension des médias et l'information dans la perspective du débat démocratique et de la participation sociale
- L'évaluation des textes médiatiques et des sources d'information
- La production et l'utilisation des médias et de l'information

Ce programme insiste aussi sur le fait que, pour éduquer aux médias, il faut être capable d'évaluer la manière dont les apprenants comprennent les messages médiatiques et les informations en fonction des sources diverses et comment ils les interprètent. De ce fait, il faut que l'enseignant soit au courant des usages des élèves et de leurs représentations. Ceci nécessite un effort particulier pour se détacher des représentations possibles sur la jeune génération appelée *digital natives*.

¹⁶ Page 231 de de HOCKNEY D., *Savoirs secrets : les techniques perdues des maîtres anciens*, Seuil, Paris, 2006

¹⁷ Page 65 de WILSON C., GRIZZLE A., TUAZON R., AKYEMPONG K., CHEUNG C., *Éducation aux médias et à l'information. Programme de formation pour les enseignants*, UNESCO, Paris, 2012

¹⁸ WILSON C., GRIZZLE A., TUAZON R., AKYEMPONG K., CHEUNG C., *Éducation aux médias et à l'information. Programme de formation pour les enseignants*, UNESCO, Paris, 2012

1.2.4. L'Éducation aux Médias et à l'Information à l'ère du numérique

Depuis le développement d'internet et du web 2.0, les domaines de la communication et de l'information ont grandement évolués. Leur impact a accéléré la volonté des pays européens de faire entrer l'éducation aux médias dans les cursus éducatifs en prônant le développement d'un accès compétent des enfants à internet afin qu'ils deviennent des utilisateurs actifs et critiques. Comme Laurence Corroy le souligne dans son ouvrage, cité précédemment, l'ère du numérique a fait changer les choses. En effet, l'évolution du numérique a été rapide et les jeunes d'aujourd'hui ont grandi avec ces nouveaux outils et sont très équipés. De nos jours, on compte 90 % des jeunes de 15 à 24 ans qui sont multi-écrans (ordinateurs, smartphone, tablette, etc...), plus de 60% des jeunes de 15 à 24 ans qui sont équipés d'un smartphone, et les foyers français comptent 6 écrans en moyenne¹⁹. Cela a conduit à l'apparition d'un mythe sur les *digital natives*²⁰, des personnes qui ont grandi avec le numérique et qui sont imprégnées de sa culture car ils n'ont pas connu autre chose. « Les petites poucettes » comme les appelle Michel Serres auraient une prédisposition à l'usage du numérique. Mais ce mythe pose problème pour éduquer aux médias et à l'information car l'enseignant qui part du postulat que les élèves savent utiliser à bon escient et de façon innée les outils numériques fait fausse route. En effet, il ne faut pas confondre accession et appropriation, ce n'est pas parce que les enfants en sont équipés qu'ils savent utiliser ces outils. De plus, les élèves sont de plus en plus équipés de tablettes ou de smartphones mais assez peu d'ordinateurs et se servent de leurs appareils pour jouer et non comme des outils de travail ou de création. Ils connaissent d'ailleurs peu leurs usages experts. Ainsi, le numérique et ses usages s'enseignent et s'apprennent, notamment pour des usages scolaires mais aussi pour un usage raisonné et responsable.

A travers l'Éducation aux Médias et à l'Information, l'école doit enseigner le numérique comme une source d'information importante et comme un espace de communication dans lequel les utilisateurs doivent être responsables. En effet, le numérique permet un nombre de sources d'information très importante. Contrairement à un livre où le référencement est clair, sur Internet les sources ne sont pas toujours citées et un examen approfondi est nécessaire pour juger de la véracité des informations. De même, utiliser efficacement le numérique suppose d'en comprendre les logiques : moteurs de recherches qui nécessitent l'usage de mots-clés,

¹⁹ Page 56 de CORROY L., *Éducation et médias : la créativité à l'ère du numérique*, ISTE Éditions, Collection sciences, société et nouvelles technologies, Londres, 2016

²⁰ Enfants du numérique

différencier les sources, recouper les données, comprendre l'actualité en ayant en tête des logiques marchandes et éditoriales. Cela suppose que les jeunes aient une distance critique et des connaissances précises sur ce sujet. Ces usages s'apprennent.

L'usage des réseaux sociaux (Facebook, Twitter, Snapchat, Instagram, etc...) de plus en plus courante chez les jeunes suppose aussi un apprentissage. Il s'agit par l'Éducation aux Médias et à l'Information d'apprendre aux élèves à protéger ses données, à être responsable face à ses publications, de prendre du recul face à ce qu'ils lisent. On pourrait entendre de la part d'un jeune « Si beaucoup de monde aime ce post et le suit c'est que ce qui est écrit est vrai ». L'Éducation aux Médias et à l'Information à l'école doit casser ces représentations en faisant comprendre aux élèves que l'opinion de masse ne peut pas indiquer la véracité d'une source. Dès la fin de l'école élémentaire, l'enseignant peut aborder les droits d'auteur ou les limites de la liberté d'expression sur internet, les droits et les devoirs du cybercitoyen : « Puis-je publier ce que je veux sur internet ? ».

Enfin, ce n'est pas parce que le numérique a une très grande place dans la vie des élèves que l'Éducation aux Médias et à l'Information ne doit concerner que cela. En effet, il est toujours question d'étudier la presse écrite, notamment à la suite des attentats de 2015, la radio et les images. On peut d'ailleurs former les élèves à ces médias et aux informations qu'ils véhiculent par l'étude de médias existant voire par la création d'un média ce qui suppose l'appropriation de ces codes.

1.2.5. La place de la création dans l'Éducation aux Médias et à l'Information

Comme nous l'avons vu précédemment, pendant longtemps l'Éducation aux Médias consistait en une prévention contre les influences néfastes que ces derniers pouvaient exercer sur les jeunes générations. La production n'a été que peu mise en avant pour favoriser les apprentissages. Comme le souligne Laurence Corroy, beaucoup de recherches ont été menées mais la créativité n'a jamais été mise en lien avec l'Éducation aux Médias et à l'Information alors que des problématiques la sous-tendent²¹. Cette vision des choses a évolué tout comme les pratiques pédagogiques. L'auteure souligne que désormais « dans tous les textes internationaux, si l'éducation aux médias comprend le développement d'une compétence

²¹ Page 41 de CORROY L., *Éducation et médias : la créativité à l'ère du numérique*, ISTE Éditions, Collection sciences, société et nouvelles technologies, Londres, 2016

critique face aux médias, elle intègre pour ce faire une dimension créative et communicationnelle que seule la pratique des médias rend possible.²² ». On retrouve, en effet, cette idée dans le programme de formation pour les enseignants publié par l'UNESCO. L'idée que les élèves apprennent mieux par la pratique est formulée. En effet, « les élèves doivent être encouragés à envisager l'apprentissage à un niveau plus profond et plus significatif. La production de contenu médiatique et informationnel offre aux étudiants l'occasion de se plonger dans l'apprentissage par la découverte et la pratique. Par la production de textes médiatiques (ex. : audio, vidéo et/ou imprimé), les élèves peuvent découvrir la créativité et exprimer leurs propres opinions, idées et perspectives.²³ ». Chaque apprenant, de l'élémentaire à l'université, peut produire à son niveau des médias et en comprendre le fonctionnement dans le but de les donner à voir.

La créativité est donc une compétence transversale de l'Éducation aux Médias et à l'Information. Laurence Corroy le met en avant dans le schéma qu'elle propose dans son ouvrage *Éducation et médias : la créativité à l'ère du numérique*²⁴ :

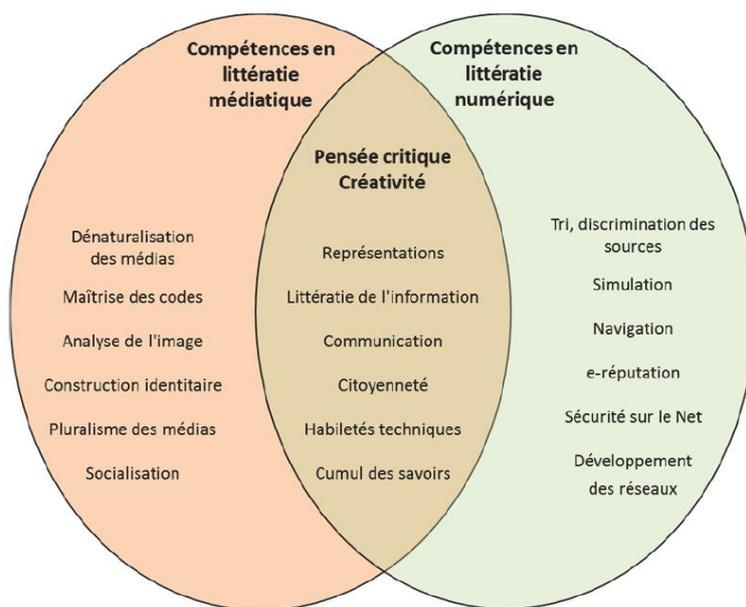


Figure 1.1. Education aux médias et aux médias numériques

L'auteure souligne notamment que l'Éducation aux Médias et à l'Information permet, grâce à l'acquisition de savoirs au sujet des médias et de compétences numériques, de développer la

²² Page 61 de CORROY L., *Éducation et médias : la créativité à l'ère du numérique*, ISTE Éditions, Collection sciences, société et nouvelles technologies, Londres, 2016

²³ Page 43 de WILSON C., GRIZZLE A., TUAZON R., AKYEMPOUNG K., CHEUNG C., *Éducation aux médias et à l'information. Programme de formation pour les enseignants*, UNESCO, Paris, 2012

²⁴ Page 53 de CORROY L., *Éducation et médias : la créativité à l'ère du numérique*, ISTE Éditions, Collection sciences, société et nouvelles technologies, Londres, 2016

pensée critique mais aussi la créativité des élèves. C'est tout l'enjeu de l'Éducation aux Médias et à l'Information de nos jours puisqu'il s'agit de mettre en lien les médias « anciens » et les médias numériques, et d'en comprendre le fonctionnement en tentant de les produire. Produire soi-même des médias nécessite donc une part de créativité mais aussi de développer des connaissances expertes. Dans l'idéal, pour une éducation complète aux médias et à l'information, pour bien comprendre le fonctionnement de ce qui nous entoure, nous devrions pouvoir créer ou modifier les programmes que nous utilisons. Ce n'est globalement pas le cas mais des initiations de programmation peuvent tout de même être proposées aux élèves pour qu'ils comprennent comment fonctionnent les ordinateurs, les calculatrices ou les programmes qu'ils utilisent avec le logiciel Scratch dès le cycle 3 ou avec une initiation au langage Python dans le cadre des mathématiques dès le lycée.

Produire des médias permet aussi de se rendre compte de la subjectivité de ceux-ci, d'appréhender la compréhension du public qui n'interprète pas toujours l'information de la façon dont l'auteur voulait la transmettre. La création médiatique concourt tout comme l'Éducation aux Médias et à l'Information en général à développer la citoyenneté et faire vivre la démocratie. Ainsi, un travail de création dans le cadre de l'Éducation aux Médias et à l'Information permet de construire un savoir nouveau tout en déconstruisant les représentations initiales des élèves, leur permet un recul qu'ils n'avaient pas avant la production. Ce travail de création peut consister en la réalisation d'articles de presse, de billet de blog, de reportage vidéo ou audio et de photographies. La pratique plastique peut donc être mise en lien avec l'Éducation aux Médias et à l'Information.

1.3. La pratique plastique comme moyen de construire des savoirs et de déconstruire des pseudo-savoirs et représentations

Les recherches en sciences de l'éducation démontrent l'utilité de la pratique et de la manipulation pour un apprentissage plus efficient des savoirs. On retrouve cette idée dans les différentes pédagogies actives. Elles favorisent l'apprentissage par l'expérience en impliquant l'élève dans des situations fictives ou non qui lui permettent d'utiliser ses compétences et de les faire évoluer en fonction des besoins. Ce type de pédagogie a été particulièrement mis en avant dans un premier temps pour l'apprentissage des sciences, notamment par la fondation « la main à la pâte » qui met en avant la démarche scientifique dont une partie consiste en l'expérimentation ; tout comme le propose la théorie socio-constructiviste. L'enjeu pour les enseignants est de donner du sens aux apprentissages pour que l'apprenant soit au centre des

apprentissages, qu'il n'apprenne pas uniquement pour acquérir des savoirs mais pour résoudre des problèmes. Pour cela l'enseignant se fonde sur ce que l'élève sait ou sur ce qu'il pense savoir (pseudo savoirs et représentations). Il faut que les savoirs soient rattachés à un contexte d'apprentissage et qu'ils permettent à l'élève de réaliser quelque chose. C'est le principe de John Dewey avec la théorie du *learning by doing*. Cette théorie s'étend à toutes les disciplines et non pas seulement aux sciences contrairement au dispositif « la main à la pâte ». La démarche de Dewey a pour but de donner du sens à l'école. Lire, écrire et compter sont des compétences qui ne disparaissent pas dans la pédagogie de Dewey mais elles sont intégrées dans des projets qui vont poser des problèmes aux élèves et qui vont les pousser à trouver les solutions. Dans « l'école laboratoire » de Dewey ouverte en 1896, les élèves sont mis en action autour de projets qui reprennent les compétences des métiers anciens nécessitant un véritable savoir-faire et des compétences d'activités quotidiennes : cuisine, couture, petite menuiserie, bricolage. Pour chaque projet des connaissances sont nécessaires : elles sont techniques, physiques, biologiques, culturelles, anthropologiques. C'est la conduite du projet qui motive la quête de savoirs.

Cette démarche est très peu exploitée telle que Dewey le faisait dans son école mais les documents d'accompagnement EDUSCOL tout comme les programmes d'enseignement mettent en avant l'intérêt de la démarche de projet en général. La formation des enseignants du premier degré souligne l'intérêt de la pédagogie de projet depuis plusieurs dizaines d'années, les recherches montrant que l'enseignement est plus concret et fait du lien entre les différentes disciplines. Catherine Reverdy, chargée d'étude et de recherche à l'ENS (École Normale Supérieure) de Lyon développe les intérêts de la pédagogie de projet dans son article « L'apprentissage par projet : de la recherche » paru dans le numéro 186 de la revue *Technologie*. Selon ses recherches, le projet serait une source de motivation pour les élèves. Ils seraient donc dans un contexte dans lequel ils ont envie d'apprendre. De plus, comme le soulignait Philippe Perrenoud, co-animateur du Laboratoire de recherche sur l'innovation en formation et en éducation, en citant Vygotski « le projet n'est pas une fin en soi, c'est un détour pour confronter les élèves à des obstacles et provoquer des situations d'apprentissage »²⁵. Il faut comprendre que pour l'enseignant la tâche finale du projet est un prétexte pour développer les compétences qui permettent de l'atteindre. Car, en effet, comme le précise également Catherine Reverdy dans son article, les élèves vont dans un premier temps s'appuyer sur leurs

²⁵ PERRENOUD (Philippe), « Réussir ou comprendre ? Les dilemmes classiques d'une démarche de projet », université de Genève, 1998, en ligne : www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1998/1998_39.html

représentations initiales pour construire leur projet puis au fur et à mesure du projet vont déconstruire ce pseudo-savoir en corrigeant leurs erreurs²⁶. Les étapes du projet vont permettre à l'élève de construire un nouveau savoir qui aura été acquis en contexte et qui sera donc vérifié puisqu'il permet la réalisation du projet.

La pédagogie de projet est favorisée dans l'enseignement des arts plastiques et visuels car elle ouvre à des perspectives interdisciplinaires. Le projet est d'ailleurs une compétence à développer en arts plastiques et visuels en cycle 2 et cycle 3 : **Mettre en œuvre un projet artistique**. Lorsque l'élève a l'intention de réaliser quelque chose de personnel on entre déjà dans la démarche de projet. « *Même dans ses formes les plus modestes, le projet permet, dès le cycle 2, de confronter les élèves aux conditions de la réalisation plastique, individuelle ou collective, favorisant la motivation, les intentions, les initiatives.* »²⁷. Comme nous l'avons vu précédemment la pédagogie de projet permet de déconstruire des pseudo-savoirs en en construisant des nouveaux. Ainsi, la pédagogie de projet étant applicable aux arts plastiques et visuels, ces derniers peuvent dans ce cadre déconstruire des représentations et en construire de nouvelles par la réalisation d'un projet artistique, soit, par la pratique plastique.

1.4. Images complexes

Si l'analyse de l'image est une composante de l'Éducation aux Médias et à l'Information c'est bien parce que l'image n'est pas si évidente à saisir qu'il y paraît. En effet, tout comme pour les autres médias, l'image ne présente pas le monde mais le représente. Il faut prendre en compte cette notion lorsqu'on les fréquente et tente de les comprendre. Il est donc essentiel de former les élèves aux codes de l'image, qu'il s'agisse de ceux du cinéma, de la vidéo, de la photographie et du photomontage, de l'image publicitaire ou de la peinture. Comme le souligne le programme de formation pour les enseignants en Éducation aux Médias et à l'Information de l'UNESCO, il faut être conscient que la création d'images est soumise à des contraintes et qu'elles s'adressent en général à un public précis : « Reporters, auteurs, vidéastes, annonceurs, publicitaires, éditeurs et cinéastes utilisent des images, des messages audios et écrits pour transmettre une information sur un événement, une histoire ou un sujet. Ils sont habituellement confrontés à des contraintes de temps, d'espace, de ressources et à d'autres contraintes éditoriales pour travailler ces récits et les présenter au public. Aussi, selon l'histoire racontée

²⁶ Page 49 dans REVERDY C., « L'apprentissage par projet : de la recherche » dans *Technologie* n°186, mai-juin 2013, pp 46-55

²⁷ Enseignements artistiques, préambule, cycle 2, BOEN spécial n°11 du 26 novembre 2015

ou le message véhiculé, il est souvent nécessaire de « re-présenter » des situations ou des événements en se référant à des caractéristiques comme l'origine, le genre, la sexualité, l'âge ou la classe sociale. »²⁸. Chaque média, et donc aussi les images, implique une construction, une mise en forme, de l'information avant sa transmission. On retrouve cette idée également chez Léon Battista Alberti. Selon lui, la peinture est une « fenêtre ouverte par laquelle on [peut] regarder l'histoire²⁹ ». L'histoire correspond ici à l'objet de la peinture qui résulte d'une invention et d'une composition achevée. La peinture correspond donc pour Alberti à l'art d'agencer des éléments en leur donnant du sens. La peinture est l'art de composer des images et non celui de donner à voir le monde. Des choix sont faits par les auteurs ce qui implique une complexité dans la lecture des médias et donc nécessairement dans la lecture des images.

Je me suis intéressée ici particulièrement aux images dans ce qu'elles ont de complexe, c'est-à-dire des images dont le sens peut être subtil à saisir car il faut croiser les connaissances, interpréter pour comprendre le message que l'artiste a voulu véhiculer à travers son œuvre. Les images peuvent aussi être complexes dans la façon de les réaliser. En effet, une œuvre d'apparence simple pour un œil non initié peut avoir été réalisée grâce à des technologies de pointe. Cette complexité dans les images n'est pas nouvelle, il est possible de trouver de nombreuses traces de ces procédés dès la Renaissance, et de nos jours ces interprétations sont importantes dans la culture de masse que fréquente les élèves.

1.4.1. Des images complexes à la Renaissance

1.4.1.1. Des images complexes dans la technique

Dès l'Antiquité, on cherche à représenter au mieux la réalité. Pendant la Renaissance, on redécouvre l'Antiquité et les découvertes scientifiques de l'époque que l'on met au service de l'art. Les représentations s'éloignent progressivement de celles de l'art gothique dans lesquelles l'aspect symbolique domine sur la représentation de la réalité. On note qu'à cette époque la perspective est visuelle, les artistes tentent de représenter le monde tel qu'ils le voient « à l'œil nu » pour en représenter la profondeur, ils rétrécissent les personnages les plus éloignés. On peut le voir sur le tableau de Gentile Da Fabriano, la suite de personnages venus voir le Christ est représentée de plus en plus petite vers le fond de l'œuvre. On constate que la technique a évolué dans les œuvres de la Renaissance, plus tard au XV^{ème} siècle dans la fresque de Raphaël qui utilise des lignes de fuite et donc une perspective linéaire.

²⁸ Page 99 de WILSON C., GRIZZLE A., TUAZON R., AKYEMPONG K., CHEUNG C., *Éducation aux médias et à l'information. Programme de formation pour les enseignants*, UNESCO, Paris, 2012

²⁹ Page 115 de ALBERTI L., *De Pictura* (1435), SCHEFER J-L. (trad.), Macula, Dedale, Paris, 1992



DA FABRIANO G., *L'adoration des mages*, 1423



RAPHAËL, *L'école d'Athènes*, vers 1509-1510, fresque, Palais du Vatican

De nombreuses œuvres de la Renaissance sont arrivées jusqu'à nous. On constate parmi celles-ci une évolution dans les représentations. Il est important de rappeler qu'à l'époque ceux que nous appelons de nos jours artistes étaient des artisans. Leur art était leur fond de commerce. Ils se sont donc intéressés aux technologies qui se développaient à l'époque. La perspective évoquée précédemment a laissé des traces dans l'Antiquité qui ont été retrouvées très tard. Filippo Brunelleschi s'intéresse à cette technique au XV^{ème} siècle et s'en sert dans ses œuvres. Elle change à cette époque la façon de représenter. Avec la perspective linéaire, on introduit une profondeur aux tableaux beaucoup plus réaliste que celle « à l'œil nu ». La perspective linéaire permet en effet de représenter les trois dimensions d'un objet ou d'une scène sur une surface plane. C'est une méthode de représentation complexe car elle fait appel à des connaissances mathématiques notamment géométriques.

Les artistes, dès la Renaissance, se sont aussi emparés d'autres innovations technologiques. C'est le cas des lentilles et des miroirs. David Hockney, artiste anglais, s'est intéressé aux techniques, liées à ces outils, utilisées par les artistes à partir de cette époque. Il constate que celles-ci ont permis une précision plus importante dans les dessins, les peintures et une exécution des œuvres plus rapides. Les artistes deviennent capables de représenter de plus en plus finement la réalité qui les entoure, plus que, ce qu'appelle David Hockney, le dessin « à vue de nez ». Pour cela, ils utilisent différentes méthodes :

- La *camera lucida* (ou chambre claire) qui est prisme sur une tige permettant de créer l'illusion d'une image qui se trouve en face de l'artiste sur la feuille se situant en dessous. On voit également la main et le crayon. Cette technique permet à l'artiste de faire les prises de mesure qu'il effectuait mentalement. Cette technologie rend la production plus rapide.³⁰ L'image se trouve inversée comme avec un miroir.
- La *camera obscura* (ou chambre noire) est décrite par Léonard de Vinci en 1514 « En laissant les images des objets éclairés pénétrer par un petit trou dans une chambre très obscure tu intercepteras alors ces images sur une feuille blanche placée dans cette chambre. [...] mais ils seront plus petits et renversés. », pour renverser l'image dans le bon sens, les peintres utilisent les miroirs. Ce procédé sera la base par la suite du sténopé et donc de l'appareil photographique.

L'utilisation des lentilles et des divers procédés techniques ont laissé des traces. C'est ce que met en avant David Hockney dans son ouvrage *Savoirs secrets : les techniques perdues des*

³⁰ Page 28 de HOCKNEY D., *Savoirs secrets : les techniques perdues des maîtres anciens*, Seuil, Paris, 2006

maîtres anciens en 2006. On remarque grâce à ces procédés une évolution dans les représentations qui deviennent plus proches de ce que voit l'œil humain. Ceci est notable dans les portraits suivants.



MACCHIETTI G., *Portrait de Laurent de Médicis*, 1535



VAN HONTHORST G., *Le joyeux violoniste*, 1623

On constate une nette progression entre les deux portraits. L'expression du violoniste dans le second tableau est beaucoup plus réaliste. Ceci est rendu possible grâce à l'utilisation des lentilles car le peintre peut saisir des expressions plus fugaces comme le rire le modèle n'ayant plus besoin de poser pendant des heures. Les expressions des personnages sont plus naturelles, plus proches des expressions réelles.

Il faut être averti pour déceler les signes de l'utilisation de ces technologies cependant celles-ci laissent tout de même des traces, certains artistes s'amuse même avec cela. Ainsi, dans le tableau suivant, *Les époux Arnolfini* de Jan Van Eyck, on aperçoit le miroir convexe qui rappelle l'utilisation de la lentille pour la réalisation du tableau, on y voit même le reflet du peintre.

D'autres techniques, ont également permis d'aider à réaliser des peintures plus proches de la réalité. En 1525, une gravure d'Albrecht Dürer décrit une nouvelle méthode pour représenter les arrondis. Cette méthode est grandement exploitée par Hans Holbein dans son

tableau, *Les ambassadeurs* en 1533, qui regroupe de nombreux objets arrondis : le luth, le globe sur lequel même les écritures sont aux proportions et suivent la forme de l'objet et surtout le crâne en perspective qui est exactement aux bonnes proportions.



VAN EYCK J., *Les époux Arnolfini*, 1434



HOLBEIN H., *Les ambassadeurs*, 1533

On est capable de retracer l'usage de ces outils dans les œuvres d'art en regardant l'assemblage des éléments. En effet, comme le soulignait Léonard de Vinci, les images projetées sont petites. Pour peindre de grandes surfaces, les artistes ciblaient précisément des éléments de face. Ceci est notable dans de nombreux tableaux comme dans *Les époux Arnolfini* de Jan Van Eyck, si dessus, dans lequel les personnages sont dessinés de face, tout comme le lustre alors que celui-ci devrait être peint du dessous. Cet aspect lié à l'usage des lentilles a obligé les peintres à composer leurs images.

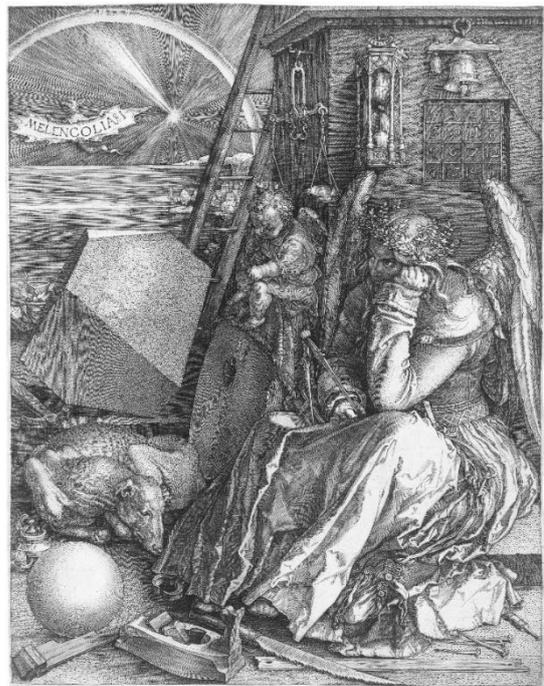
Cette recherche de réalité dans la représentation est présente dès Alberti au XV^{ème} siècle. Disciple de Brunelleschi, il théorise la perspective linéaire dans son ouvrage *De Pictura*³¹ comme un outil permettant une représentation plus proche de la réalité. Il aborde aussi le fait que la peinture est une fenêtre sur l'histoire. Cela implique que la peinture doit donner à voir le monde. Ainsi, selon lui, il est important que la peinture soit inspirée par ce qui est vu dans la

³¹ *De la peinture*

nature (réalité des mouvements, des surfaces – perspective, lumières, couleurs) car la beauté est naturelle. Cependant, il précise que la réalité représentée doit être mêlée à une dose d’imagination. Le peintre doit combiner différents éléments naturels dans un but esthétique. Il précise que cela était déjà le cas au Ier siècle après J-C puisque « Plutarque rapporte aussi que les peintres anciens avaient l’habitude, lorsqu’ils peignaient des rois, s’ils avaient quelque défaut, de ne pas donner l’impression d’avoir voulu les omettre mais, autant qu’ils le pouvaient, ils le corrigeaient tout en maintenant la ressemblance.³² ». On note donc que l’image ne présente pas toujours la réalité du monde mais qu’elle en donne une représentation.

1.4.1.2. Des images complexes dans leur sens

Si les artistes cherchent à représenter ce qui les entoure et composent leurs images, on peut supposer que c’est parce qu’ils ont des idées à faire passer à travers elles. Il ne s’agit pas de faire une simple imitation du réel. Les images sont pleines de symboles, ont une visée morale ou philosophique. On trouve déjà cette idée dans les représentations liturgiques au Moyen-Age, celles-ci permettant de faire comprendre les idées moralisatrices de l’Église à une population qui ne lisait pas et ne parlait pas latin, et donc ne comprenait pas la messe. A la Renaissance, avec le courant humaniste, les artistes s’intéressent à l’Homme. En 1514, Albrecht Dürer grave *Mélancolie*. Cette œuvre est un sommet de technicité et également un sommet de réflexion philosophique. La multiplicité des symboles permet de donner un sens à l’image : l’être humain est bien malheureux de comprendre la réalité du monde qui l’entoure.



DÜRER A., *Mélancolie*, 1514

On constate que pour donner du sens à leurs œuvres, les artistes ne peignent pas nécessairement des scènes réelles, observables. Ils assemblent pour donner du sens aux éléments. *La chute d’Icare* du peintre Pieter Brueghel illustre bien cette méthode qu’on pourrait comparer aux photomontages actuels. Il peint au premier plan un paysan bruxellois, représente la conquête du monde par une caravelle de Christophe Collomb au second plan alors qu’il ne

³² Pages 174-175 de ALBERTI L., *De Pictura* (1435), SCHEFER J-L. (trad.), Macula, Dedale, Paris, 1992

les a jamais connues et en second plan, il représente le golfe de Naples. Cet assemblage d'éléments impossible en réalité lui permet de montrer que pendant la chute d'Icare les gens regardent ailleurs et d'où qu'ils viennent la vie continue. Il est remarquable pendant la Renaissance que les artistes s'évertuent à représenter la réalité ou du moins s'en inspirent pour composer des images auxquelles ils accordent du sens.



BRUEGHEL P., *La chute d'Icare*, 1558

1.4.2. Les images complexes du XVII^{ème} au XX^{ème} siècle

Ce type de représentation est utilisée pendant encore quelques siècles après la Renaissance. Le réalisme et la symbolique de la représentation sont toujours présents dans l'esprit des artistes de l'art baroque comme Le Caravage, des artistes hollandais comme Johannes Vermeer et toujours dans ceux de l'art académique puis du réalisme au XIX^{ème} siècle. Puis à partir de cette époque, un fossé se creuse entre ceux qui utilisent l'optique pour représenter le monde et les autres. La représentation réaliste est jugée trop académique, certains mouvements artistiques s'en éloignent. On cherche d'autres façons de représenter le monde. Les artistes s'intéressent alors à l'art à l'extérieur de l'Europe et s'en inspire. C'est le cas de Paul Gauguin qui s'inspire de l'art polynésien. On remarque dans le tableau ci-dessous qu'il ne s'agit plus d'être au plus proche de ce qui est vu à l'œil. David Hockney parle d'un « retour à la maladresse³³ » au sujet de l'art moderne.

³³ Page 185 de HOCKNEY D., *Savoirs secrets : les techniques perdues des maîtres anciens*, Seuil, Paris, 2006



GAUGUIN P., *Arearea* (« Joyeusetés »), 1892

Au fil du temps les mouvements artistiques s'éloignent toujours plus d'une volonté de représenter le réel. On peut prendre en considération que la photographie en noir et blanc est inventée en 1839 et la photographie couleur en 1861. Celle-ci se démocratise au XX^{ème} siècle. La peinture n'est plus la seule façon par laquelle on peut représenter le monde au plus proche comme c'était le cas à la Renaissance. Il est bien plus facile et rapide de prendre une photographie que de peindre un tableau. Les artistes s'orientent plutôt vers des recherches pour représenter leurs idées de la façon la plus simple, la plus symbolique. C'est ainsi que Pablo Picasso, chef de file du cubisme, peint *Les demoiselles d'Avignon* en 1906-1907 et que Kasimir Malevitch, créateur du suprématisme, peint *Carré Blanc sur fond blanc* en 1918, explorant tous deux l'apport des formes géométriques. La complexité n'est ici plus présente dans les instruments utilisés pour représenter mais dans le sens qu'on peut donner aux œuvres. On retrouve les mêmes idées dans le courant surréaliste qui apparaît dans les années 1920. On ne cherche plus à représenter le monde mais on cherche à mettre l'inconscient en image. Nous sommes très loin de la volonté de la Renaissance puisque contrairement à Alberti qui soutenait que la peinture devait être belle, le surréalisme ne cherche aucunement l'esthétisme. On ne cherche pas à représenter le réel au plus juste³⁴. L'art s'est peu à peu éloigné des codes qu'a connu la Renaissance et des méthodes utilisées par les peintres de cette époque. Cependant, on peut constater que de nos jours les médias de masse (cinéma, photographie) utilisent des

³⁴ OTTINGER D., *Dictionnaire de l'objet surréaliste* [exposition, Paris, Musée national d'art moderne, Centre Pompidou, 30 octobre 2013-3 mars 2014], Gallimard, Paris, 2013

techniques similaires à celles de la Renaissance. Ainsi, David Hockney écrit « Il existe un fil directeur entre Brunelleschi et les images actuelles. Van Eyck ne serait pas surpris par les images télévisuelles. Il vit des images similaires, en couleurs et qui bougeaient.³⁵ »

1.4.3. Les images complexes de nos jours

David Hockney développe le rapprochement qu'il fait entre la façon de travailler des artistes de la Renaissance et la culture de masse actuelle. Il écrit : « Généralement, l'idée que l'on se fait de l'artiste est celle d'un individu héroïque qui se bat seul, comme Cézanne ou Van Gogh, par exemple, pour représenter le monde extérieur d'une façon originale et vivante. Les artistes du Moyen-Âge ou de la Renaissance ne travaillaient pas ainsi. Il serait probablement plus judicieux de comparer leur activité à celle de CNN ou du studio d'une major hollywoodienne. Les artistes avaient de grands ateliers où de nombreux métiers hiérarchisés étaient exercés. Ils attiraient les jeunes talents et les plus doués progressaient rapidement. Leurs images étaient les seules que l'on pouvait voir. Le Maître faisait partie de l'élite sociale. Les images parlaient et les images avaient du pouvoir. C'est encore le cas aujourd'hui. »³⁶. En effet, comme le dit Hockney, le cinéma est un art plus proche de l'artisanat de la Renaissance de nos jours. On y voit une logique commerciale, tout comme dans la publicité qu'elle soit sous forme papier ou en vidéo, comme les peintres artisans de l'époque. Ce sont les principales images que nous fréquentons : à la télévision, dans les journaux, les magazines, au cinéma, dans la rue. La plupart des images publicitaires nous sont d'ailleurs imposées. On retrouve comme à l'époque la volonté de faire passer des messages dans les images. Ici, il s'agit de messages commerciaux.

Si David Hockney compare les images que nous fréquentons actuellement avec les images de la Renaissance c'est qu'elles ont la même complexité. En effet, le cinéma ou la photographie ont été inventés grâce à des innovations technologiques. On peut dire que dans un premier temps, ces médias ont permis de représenter une réalité. On fige un instant réel en prenant une photographie, un moment par le cinéma. C'est ce qu'on voit dans les premiers temps du cinéma, notamment dans les œuvres des frères Lumières comme dans *Sortie d'usine*. Cependant, très vite les artistes cherchent à jouer avec ses images et avec la technologie. Ainsi, dès les débuts du cinématographe à la fin du XIX^{ème} siècle, George Méliès invente les effets spéciaux. Ces procédés qui détournent les images de la réalité sont présents partout de nos jours. Les artistes s'évertuent à s'approcher toujours plus de ce que nos yeux peuvent voir pour cela

³⁵ Page 231 de HOCKNEY D., *Savoirs secrets : les techniques perdues des maîtres anciens*, Seuil, Paris, 2006

³⁶ Page 15 de HOCKNEY D., *Savoirs secrets : les techniques perdues des maîtres anciens*, Seuil, Paris, 2006

on a inventé le cinéma en trois dimensions. Mais dans un même temps, les effets spéciaux prédominent et les images que nous voyons sont systématiquement retouchées par l'ordinateur. « Il semble que la technologie a toujours des effets sur les représentations.³⁷ ». Dès les années 1970, l'ordinateur permet de modifier des images obtenues par optique. Et finalement, peu à peu l'ordinateur a ramené la photographie vers la peinture. On le remarque à l'utilisation des logiciels qui utilisent les termes « palettes », « pinceau », « crayon », etc... On peut donc conclure que de nos jours les images sont toujours complexes. Pour les comprendre dans leur intégralité, il faut comprendre comment elles sont construites (les moyens technologiques) et le sujet exprimé. On ne peut pas dire de nos jours que les images présentent le monde. Comme pour les artistes de la Renaissance, elles le représentent. Ce problème est formulé par David Hockney : « Les preuves de l'utilisation des chambres abondent jusque dans la peinture européenne, et cette méthode finit par conduire à l'académisme ennuyeux des tableaux du XIXème siècle et à la photographie du XXème siècle. Considérant leurs images comme insuffisamment réelles, le modernisme européen rejeta les projections optiques et préféra s'inspirer des arts et des cultures originaires de régions situées hors d'Europe. L'influence du Japon est bien connue, de même que celle de la sculpture africaine et de l'arabesque. Pour sortir du cadre imposé par la fenêtre d'Alberti, les artistes modernes devaient échapper aux ombres. Mais les projections optiques sont toujours là, plus puissantes que jamais, dans la photographie, à la télévision et dans les films. La façon européenne de regarder le monde extérieur domine aujourd'hui l'ensemble de la planète, Chine comprise. Ce sujet n'est presque jamais abordé. Nous acceptons ces images comme si elles étaient une transcription fidèle du réel, comme si les médias étaient les « crayons de la nature.³⁸ ».

³⁷ Page 185 de HOCKNEY D., *Savoirs secrets : les techniques perdues des maîtres anciens*, Seuil, Paris, 2006

³⁸ Page 229 de HOCKNEY D., *Savoirs secrets : les techniques perdues des maîtres anciens*, Seuil, Paris, 2006

2. Pratique de classe

2.1. Intentions

En lien avec mes recherches, j'ai souhaité aborder les images photomontées avec les élèves de la classe dans laquelle j'étais en stage. J'ai voulu confirmer le fait que la pratique plastique permet l'acquisition de connaissance, celles-ci étant liées à l'Éducation aux médias à et l'Information. Pour cela, je cherche à démontrer que les représentations des élèves sur le photomontage et les images en général vont évoluer grâce aux connaissances et compétences développées par la production d'un photomontage.

2.1.1. Contexte d'application

J'ai mis en place ma séquence dans une classe de trente élèves de CE2 à l'école primaire de Cérillan à Saint Médard en Jalles dans laquelle j'ai fait un stage de pratique accompagnée pendant sept semaines. La séquence a été mise en place en période 3. Les Arts Plastiques et Visuels sont moins pratiqués que l'Éducation Musicale car toutes les classes de l'école élémentaire sont investies cette année dans le projet Chant'école. Ce dernier permet tout de même à l'enseignante d'aborder les monuments de Bordeaux en Arts Plastiques Visuels puisque c'est le thème du projet cette année.

On peut supposer que les élèves sont peu à l'aise avec la lecture d'image. Ils ont fait assez peu d'analyses d'œuvres. Ils ont, en début d'année, étudié Piet Mondrian et quelques monuments de Bordeaux dont *Les trois Grâces* et *Le lion bleu* de la place Stalingrad. Ils n'ont jamais pratiqué le photomontage. La séquence sera donc une découverte pour eux. On suppose donc que les élèves sont naïfs face aux images, qu'ils ne distinguent pas facilement ce qui tient de la réalité et ce qui tient de la fiction dans les images notamment s'il s'agit de photomontages. Ils vont peut-être se rendre compte que quelque chose n'est pas normal dans l'image mais ne vont pas tous avoir une idée de la façon dont les images ont été réalisées. Une évaluation diagnostique est mise en place en séance 1 pour confirmer ou infirmer le postulat des élèves naïfs face aux images. La cinquième séance qui correspond à une séance de bilan et d'évaluation, permettra d'évaluer l'évolution des représentations.

L'école est équipée d'une salle informatique comportant treize ordinateurs fonctionnels placés sur les extérieurs de la salle et une table centrale pouvant accueillir une vingtaine d'élèves. Ainsi, la salle permet de diviser la classe en deux groupes de quinze élèves. Pour gérer le manque d'ordinateurs, je mets à disposition mon ordinateur personnel et l'élève le plus rapide

à terminer son photomontage aidera les autres élèves (les conseiller, leur montrer comment il a fait) et laissera sa place à celui qui n'a pas d'ordinateur.

2.1.2. Choix des œuvres

Pour ma séquence j'ai utilisé différents types d'images. Des œuvres d'art que les élèves fréquentent peu et des publicités qu'ils voient quotidiennement malgré eux. Toutes ces images vont permettre aux élèves de faire du lien entre leur pratique et la pratique d'artistes.

▪ Gilbert Garcin

J'ai cherché assez longtemps des œuvres photomontées dans lesquelles les élèves pourraient déceler le procédé et idéalement un travail autour de la photographie. J'ai tout d'abord trouvé des peintures notamment des œuvres de Magritte (*The castle of the Pyrenees*, 1959). Cependant, le fait qu'il s'agisse de peintures ne me paraissait pas propice pour appréhender le photomontage. Ainsi, j'ai découvert l'artiste Gilbert Garcin, un français qui a découvert la photographie au début de sa retraite. Son œuvre est prolifique, son site internet recense 440 œuvres réalisées entre 1993 et 2012. Ses photomontages sont réalisés en découpant les photographies de lui-même et de sa femme qu'il place sur des fonds. Ils les relient ensuite à des objets réels ou photographiés³⁹. Il met en scène les personnages pour créer des images improbables. Sa technique n'est pas la même que celle que je vais utiliser avec les élèves car il n'utilise pas de logiciel de photomontage mais ses astuces permettent de donner l'impression de réalité dans ses photographies. Je fais le choix de ne pas détailler la procédure de l'artiste pour n'aborder que la technique de la superposition de calques par ordinateur avec les élèves.

Ainsi, j'ai sélectionné six œuvres qui me permettront d'entrer dans le thème du photomontage avec les élèves : *A la plage*, *Ainsi va le monde*, *Le vent se lève*, *Les témoins indifférents*, *Lorsque le vent viendra* et *Percevoir le monde*. Toutes présentent une scène impossible à réaliser en prenant simplement une photographie :

- *A la plage* représente un homme plus petit que les châteaux de sable qui l'entoure.
- *Ainsi va le monde* représente un homme en équilibre sur une boule de la même taille que lui également en équilibre sur des pieux.
- *Le vent se lève* représente un homme à la place d'une girouette en haut d'un gratte-ciel.
- *Les témoins indifférents* représente un pied chaussé prêt à écraser un escargot. Ces deux éléments sont proportionnels mais ce n'est pas le cas du couple qui tourne le dos, qui est trop petit par rapport aux autres éléments.

³⁹ <https://vimeo.com/67518227>

- *Lorsque le vent viendra* représente un homme deux fois plus petit qu'un pissenlit.
- *Percevoir le monde* représente un homme qui tire un boulet qui fait plus de deux fois sa taille. Il est dans une pente et le boulet derrière lui ne lui roule pas dessus.



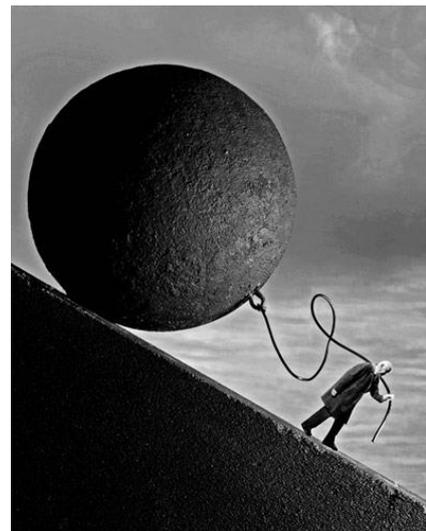
Ainsi va le monde



Lorsque le vent viendra



Le vent se lève



Percevoir le monde



A la plage



Les témoins indifférents

- **Gilbert & George, *Of the cloth***



OF THE CLOTH. 2008. 127 X 151 CM

J'ai également cherché une oeuvre qui proposait des photomontages pour que les élèves puissent réinvestir ce qu'ils avaient appris en détectant les indices du photomontage. J'ai trouvé cette oeuvre par hasard, elle m'a semblé répondre à mes attentes. En effet, je voulais à travers un apport artistique montrer aux élèves que le photomontage n'est pas utilisé uniquement par Gilbert Garcin et que c'est une technique courante. Ce photomontage laisse des indices que les élèves peuvent trouver. C'est notamment le cas de la symétrie. On y trouve deux fois la même voiture et deux fois les mêmes immeubles. Les élèves sont aussi capables de détecter le photomontage du fait que les artistes apparaissent en couleur alors que le fond est en noir et blanc.

- **Les publicités**

J'ai souhaité utiliser des publicités pour le bilan de la séquence avec les élèves afin qu'ils réinvestissent ce qu'ils ont appris autour d'images qu'ils fréquentent malgré eux tous les jours en regardant la télévision ou sur des affiches. Je voulais utiliser les images qu'ils fréquentent le plus, ce qui est moins le cas des oeuvres d'art. Les publicités de parfum jouent beaucoup avec le photomontage qui est plus ou moins visible. J'ai donc fait le choix de plusieurs publicités de parfum que je présente dans un ordre précis aux élèves, de celle où le photomontage est le plus visible à celle où il l'est le moins :

- **La publicité Oxbow :**



Celle-ci est selon moi la plus simple. Je demanderai aux élèves comme au début de la séquence ce qui est impossible en réalité mais que l'on trouve dans l'image. Il s'agit de détecter que l'éléphant ne fait pas de surf en réalité et que la bouteille de parfum est presque aussi grande que l'éléphant.

- **La publicité Kenzo :**



Tout comme pour la première publicité, les élèves devront détecter ce qui selon eux est impossible dans la réalité. Il est possible que pour cette image les avis divergent car le photomontage est un peu moins apparent. Il est possible qu'ils trouvent l'image réaliste. C'est-à-dire que selon eux, il est possible qu'il y ait une maison avec une piscine très en hauteur d'où on peut voir la mer et une île composée de montagne. Il faudra faire comprendre à ces élèves que l'enjeu du photomontage est justement de donner cette impression en associant plusieurs images prises à des moments différents comme ils l'auront fait eux-mêmes. Ils peuvent dans tous les cas détecter la bouteille de parfum qui est presque aussi grande que l'homme qui est assis.

- La publicité Dior :



Cette publicité est pour moi la plus compliquée à appréhender pour les élèves. En effet, comme pour les autres publicités il est facile de remarquer la bouteille de parfum qui est bien plus grande qu'en réalité. Cependant, si on observe bien l'image, on remarque qu'il y a plusieurs sources de lumières ce qui nous permet de penser que la femme a été photographiée en studio. Il est probable que les élèves ne trouvent pas cette réponse. Mais c'est une façon pour moi de leur montrer qu'il faut être attentif à tout ce que l'on voit dans les images au quotidien et que ce qui peut nous paraître vrai ne l'est pas nécessairement.

2.1.3. Choix de logiciel de montage photo

Il existe plusieurs logiciels de photomontage, certains sont payants, d'autres gratuits et libres. J'ai fait le choix d'un logiciel gratuit et libre. J'ai hésité entre les logiciels Gimp et Photofiltre. Ils permettent tous deux une retouche et une édition d'images. Gimp est plus puissant mais pour la tâche à effectuer par les élèves cela n'était pas nécessaire. Photofiltre dans sa dernière version gère les calques tout comme Gimp, ce qui n'était pas le cas des anciennes versions. C'est la présentation des deux interfaces qui m'a fait pencher en faveur de Photofiltre car celui-ci se présente sous une fenêtre unique alors que Gimp se présente sous la forme de plusieurs « boîtes à outils ». Je ne voulais pas compliquer la tâche des élèves avec une interface plus difficile à prendre en main.

Mon choix s'est aussi orienté vers le logiciel Photofiltre car celui-ci était déjà installé sur les ordinateurs de l'école. Cependant, c'est aussi ce qui m'a posé problème car la version installée était une version antérieure ne gérant pas les calques. Cette notion de calque était importante pour faire comprendre l'intérêt d'un logiciel de montage aux élèves puisque le travail effectué reste modifiable même une fois enregistré. De ce fait, j'ai dû installer la nouvelle version du logiciel Photofiltre. A l'école, il est impossible d'installer un logiciel, j'ai donc pour des raisons pratiques utilisé la version portable du logiciel qui ne nécessite pas d'installation.

2.2. Mise en place de la séquence

2.2.1. Présentation de la séquence

Séance	Objectifs
1	Description des œuvres de Gilbert Garcin –Évaluation diagnostique (Les élèves font-ils la différence entre une photographie et un photomontage ?)
2	Travail préparatoire à la pratique du photomontage – Penser son travail (Expliquer à l’écrit ce qu’ils veulent faire – dessiner leur silhouette sur la photographie du monument)
3 - 4	Réalisation du photomontage sur Photofiltre en demi-groupes / Travail en autonomie pour le second groupe
5	Bilan – Mise en commun de tous les travaux – Évaluation sommative (le travail répond-il aux critères de réussite ?) – Réinvestissement par l’analyse de publicités

2.2.2. Séance 1 : Étude des œuvres de Gilbert Garcin

Déroulé :

La première séance se déroule en quatre phases et dure une heure. Elle a pour objectif la description et l’analyse d’une œuvre de Gilbert Garcin, de façon individuelle puis collective. La première phase est un moment de recherche individuelle. Chaque élève a devant lui une œuvre de Gilbert Garcin et des questions à propos de celle-ci (cf production page 39) : « Qu’est-ce que je vois ? », « Chercher l’erreur » et « D’après toi, comment a été faite l’image ? ». Cette première phase est un moyen de recueillir les représentations initiales des élèves.

La deuxième phase est collective, les élèves se mettent par groupe de cinq en fonction de l’œuvre qu’ils ont. La classe est composée de six groupes autour de six œuvres différentes. Les élèves doivent partager leur réflexion pour compléter une unique fiche au format A3 à présenter aux élèves qui n’ont pas la même œuvre. Ils ne doivent pas modifier la fiche remplie individuellement, mais je leur laisse pour qu’elle leur serve de support pour la discussion. Je ramasse cette fiche individuelle avant la mise en commun pour pouvoir recueillir leurs conceptions initiales.

La troisième phase correspond à la mise en commun. Chaque groupe présente son œuvre et la façon dont ils pensent qu’elle a été produite. L’enjeu est que des échanges se fassent entre

les élèves qui ont travaillé sur l'œuvre et les autres. Je cherche à faire émerger l'idée que les œuvres puissent être réalisées grâce à un travail informatique. Une fois que cette réponse est admise par les élèves, je leur propose de réaliser leur propre photomontage qui aura pour fond un monument sur lequel ils devront superposer une photographie d'eux de façon à créer quelque chose d'impossible.

Le dernier temps de la séance est consacré à lister les monuments connus des élèves et au choix du monument en notant son nom sur une feuille que je ramasse pour pouvoir trouver les images nécessaires pour la séance suivante.

Analyse a priori :

Lors de la phase de recherche individuelle, les élèves vont peut-être avoir des difficultés pour ne pas discuter des réponses à donner avec leur voisin. Il est important pour moi de recueillir leurs conceptions initiales, de ce fait je dois m'assurer qu'ils ne communiquent pas entre eux.

On peut supposer que les élèves vont avoir des difficultés à partager leurs idées avec les autres. Le travail de groupe peut causer des mésententes, pour cela je forme moi-même les groupes en fonction des affinités des élèves et des élèves qui sont capables de travailler ensembles. Les groupes sont composés d'élèves au niveau de langage oral (argumentation, expression, interaction) hétérogène. Il est possible aussi que lors du travail de groupes certains n'échangent pas ou peu. Je circulerai dans les groupes pour relancer les discussions si nécessaire. Je place les élèves par groupes de cinq de façon à maximiser les échanges.

Connaissant les élèves de la classe dans laquelle je propose ma séquence, je pense que certains élèves vont penser qu'il s'agit d'une évaluation et être angoissés par cet aspect. Mon rôle est de rassurer ces élèves en leur disant que je ne cherche pas une bonne réponse de leur part mais juste à savoir ce qu'ils pensent.

Il est possible qu'aucun élève ne propose l'idée du photomontage ou de l'image truquée. Dans ce cas-là, lors de la mise en commun il faudra faire émerger l'idée en insistant sur le fait qu'on ne peut pas facilement représenter des choses impossibles.

DOMAINE : ARTS VISUELS / LANGAGE ORAL		Décrire des photographies de Gilbert Garcin (possible ou pas possible dans la réalité)				
Séance 1		Durée : 1h	Objectif : Décrire une image collectivement et présenter devant la classe ce qui a été découvert			
Compétences		<p><u>Arts Visuels :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - <u>S'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs : établir une relation avec celle des artistes, s'ouvrir à l'altérité :</u> <ul style="list-style-type: none"> • Prendre la parole devant un groupe pour partager ses trouvailles, s'intéresser à celles découvertes dans des œuvres d'art. • Repérer les éléments du langage plastique dans une production : couleur, forme, matière, support, ... - <u>Se repérer dans les domaines liés aux arts plastiques, être sensible aux questions de l'art :</u> <ul style="list-style-type: none"> • S'ouvrir à la diversité des pratiques et des cultures artistiques <p><u>Français :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Écouter pour comprendre des messages oraux (adressés par un adulte ou par des pairs [...] : - Participer à des échanges dans des situations diversifiées 				
		Prérequis				
Lien avec le SCCCC		<p>Domaine 1 : Les langages pour penser et communiquer Domaine 2 : Les méthodes et outils pour apprendre Domaine 3 : La formation de la personne et du citoyen Domaine 4 : Les systèmes naturels et techniques</p>				
Déroulement	Durée	Dispositif	Rôle de l'enseignant / Consignes	Tâche de l'élève	Matériel	Remarques
Recherche	15 min	Individuel	<p>« Nous allons travailler sur un artiste qui s'appelle Gilbert Garcin. Vous allez tous avoir la reproduction d'une de ces œuvres sur une fiche que je vais vous distribuer. Vous allez devoir répondre aux questions. Je vous demande en premier de décrire ce que vous voyez. Puis, dans chaque image, il y a quelque chose qui est impossible, je voudrais que vous cherchiez cette erreur. Enfin, vous expliquez comment vous pensez que cette image a été faite. »</p> <p>Déramatiser ce qui pourrait être pris pour une évaluation sommative : « Vos réponses vont être utiles pour moi pour la suite, vous essayez de répondre avec ce que vous pensez, si vous ne savez pas ce n'est pas grave. Mais je voudrais quand même que vous y réfléchissiez. » Faire reformuler et distribuer les fiches.</p>	<p>Être attentif aux consignes.</p> <p>Répondre aux questions individuellement sans échanger avec les autres.</p> <p>Répondre en donnant son avis.</p> <p>Décrire l'image et réfléchir à sa composition.</p>	<p>1 fiche par élèves avec une œuvre de Gilbert Garcin, les questions et l'espace pour y répondre.</p> <p>5 fiches par œuvres 6 œuvres.</p>	<p>La recherche se fait d'abord individuellement pour que chaque élève ait réfléchi à sa réponse. Cela permet d'avoir un support pour les échanges pour le travail de groupe. Cela permet aussi d'avoir accès à leurs représentations initiales sur les photomontages.</p>

Déroulement	Durée	Dispositif	Rôle de l'enseignant / Consignes	Tâche de l'élève	Matériel	Remarques
Mise en commun par groupe	10 min	Par groupes de 5 (6 groupes : une image par groupe)	<p>« Maintenant, vous allez vous mettre avec les élèves qui ont la même photo que vous. Chaque groupe va présenter à la classe ce qu'il a trouvé. Et on va en discuter tous ensemble. Pour cela vous allez devoir compléter à plusieurs le même document que vous venez de remplir. Il va falloir vous mettre d'accord parce que vous n'avez pas tous le même avis. »</p> <p>Dire aux élèves de ne pas modifier ce qu'ils ont écrit sur leur feuille A4. Faire reformuler puis mettre les élèves en groupes. Distribuer les feuilles A3 et les feutres.</p>	<p>Confronter ses idées à celles des autres, débattre.</p> <p>Se mettre d'accord pour la production d'une affiche commune et sur la partage de la parole au tableau.</p>	Même fiche que la phase précédente mais au format A3 Une fiche par œuvre. + 6 feutres	
Mise en commun	25 min	Collectif	<p>« Vous avez tous terminé, maintenant chaque groupe va passer au tableau pour montrer sa photographie et expliquer ce qu'ils ont trouvé. »</p> <p><u>Faire reformuler, compléter</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - « En vrai, est ce que c'est possible ? » - « Comment pensez-vous que c'est possible de faire apparaître des choses impossibles sur des photographies ? » <p>⇒ « On utilise l'ordinateur pour mettre une partie d'une photo par-dessus une autre photo. »</p> <p>⇒ Ne pas exclure les autres propositions mais préciser qu'on va s'intéresser à la première.</p> <p>« On va essayer de faire pareil que l'artiste grâce à un logiciel sur l'ordinateur qui s'appelle Photofiltre. On va utiliser l'image d'un monument connu et mettre une photo de vous dessus pour donner l'impression que vous y étiez. Qu'est-ce que vous voudriez faire d'impossible avec ce monument ? Vous réfléchissez à un monument qui vous plairait et on trouvera la photo pour la prochaine fois. »</p> <p>Donner un exemple : je veux voler au-dessus de la tour Eiffel.</p>	<p>Présenter sa photographie :</p> <ul style="list-style-type: none"> -Faire deviner l'erreur au reste de la classe -Décrire aux autres ce que l'on voit <p>Ceux qui ne sont pas au tableau sont attentifs et peuvent réagir.</p> <p>Réponse attendue : avec l'ordinateur, le photomontage</p>	Photographies format A3	

Déroulement	Durée	Dispositif	Rôle de l'enseignant / Consignes	Tâche de l'élève	Matériel	Remarques
Choix du monument	10 min	Collectif	<p>« Dîtes moi des noms de monuments que vous connaissez »</p> <p>Lister les noms donnés par les élèves au tableau</p> <p>« Vous allez devoir choisir un monument. Sur une feuille de brouillon vous allez écrire votre prénom et le nom du monument. Je les ramasserai après. »</p>	<p>Donner les noms des monuments connus.</p> <p>Écrire son prénom et le nom du monument. Faire un choix.</p>		

Exemple de production durant la phase individuelle :



Qu'est-ce que je vois ?

Un homme est une fleur.

Chercher l'erreur

Que l'homme est plus petit que la fleur.

D'après toi, comment a été faite l'image ?

L'image a été faite sur l'ordinateur.

Analyse a posteriori de la séance :

Au début de la séance, les élèves ont tenté de discuter entre eux car ils ont été déstabilisés par l'ouverture des questions posées. Ils ont ensuite cherché par eux même, ce qui a été difficile pour certains d'entre eux. Les élèves étaient concentrés, en recherche. Certains d'entre eux ont eu peur de ne pas avoir la réponse qui était attendue. Je les ai rassurés en leur disant que je n'attendais pas une réponse précise qui serait juste ou non mais que je voulais savoir ce qu'ils en pensaient.

Pendant la phase en groupes, j'ai trouvé que les groupes de cinq élèves étaient efficaces. Après un court moment dans presque tous les groupes de discussion pour savoir lequel d'entre eux allait écrire et leur avoir précisé que le plus important c'est le contenu de ce qui va être écrit et non qui écrit, il y a eu un véritable moment d'échanges, voire de débat autour des images, les

élèves n'étant pas tous d'accord. Finalement, la grande majorité des élèves a participé activement.

La mise en commun et les échanges en classe entière ont permis de discuter des idées de chacun. Il ressort des arguments très intéressants en termes d'image :

- Certains élèves relèvent que certaines images sont plausibles car les personnages plus petits sont en fait plus éloignés (*Les témoins indifférents*). Ils abordent sans la nommer la notion de perspective. Je leur donne le vocabulaire à ce moment-là. Les élèves débattent de la possibilité d'une perspective ou non. Ils concluent que ce n'est pas de la perspective car les personnages sont trop proches de l'escargot.
- Un élève soumet l'idée que les décors puissent être fait en carton et placés sur un fond puis pris en photo. Je lui réponds que c'est une méthode possible à utiliser. Il s'agit d'ailleurs de la méthode utilisée par Gilbert Garcin dont j'avais fait le choix de ne pas parler.
- Certains élèves supposent qu'il s'agit de photographies truquées mais ils ne savent pas expliquer comment elles ont pu être réalisées. Les termes d'images de synthèse et la possibilité de réaliser des images par ordinateur apparaissent.
- De nombreux élèves considèrent que les images proposées sont des peintures car il est impossible que ce soit des photographies.
- Une des élèves aborde aussi la technique du fond vert. Je lui demande d'expliquer ce que c'est aux autres élèves. Je complète par le fait que sur l'ordinateur il est possible de supprimer toute une couleur pour ne garder que tout ce qui n'est pas de cette couleur. Je leur donne un exemple de l'utilisation d'un fond vert à travers le tournage de la météo.

Ainsi, quand on analyse les réponses individuelles des élèves à l'évaluation diagnostique on trouve comme résultats sur 29 élèves ce jour-là :

Idées	Sculpture	Peinture	Photo	Fait par ordinateur	Image de synthèse	Noir et blanc	Fond vert / en studio	Pas de réponse
Nombre d'élèves	1	13	8	2	1	1	2	1

Les réponses des élèves me permettent de confirmer le postulat formulé précédemment, la plupart des élèves sont naïfs face aux images. Mais le fait d'aborder ce sujet avec eux, les a poussés à s'interroger.

A la suite de la mise en commun, je présente le projet aux élèves. Il faut donc qu'ils choisissent un monument pour la suite du projet. Je demande aux élèves de me faire une liste des monuments qu'ils connaissent. Travaillant sur les monuments de Bordeaux en lien avec Chant'école, la plupart d'entre eux sont cités.

Liste des monuments au tableau

- Notre Dame de Paris
- Le Stade de France
- Le Christ Rédempteur
- La Pyramide du Louvre
- Le Colisée
- Le Château de Versailles
- La Maison Blanche
- Le Sacré Cœur
- Fort Boyard
- Big Ben
- La Tour Eiffel
- La Statue de La Liberté
- Le Sphinx
- Le Gouffre de Padirac
- Le Lion Bleu de Bordeaux place Stalingrad
- Le Miroir d'eau
- Les 3 Grâces de Bordeaux

Parmi ces monuments, les élèves devaient en choisir un. Ils notent sur un petit papier, leur nom et celui du monument sur lequel ils souhaitent travailler, ce choix me permet de prévoir des photos de chaque monument pour la séance suivante. Comme de nombreux élèves ont choisi le même monument notamment le Fort Boyard, mon travail pour la séance suivante sera de trouver plusieurs photos des monuments pour leur laisser le choix et pour faire en sorte que les productions soient toutes différentes.

Choix des monuments par les élèves

- 14 élèves choisissent Fort Boyard
- 3 élèves choisissent le Sphinx
- 3 élèves choisissent le Gouffre de Padirac
- 2 élèves choisissent la Statue de la Liberté
- 4 élèves choisissent la Tour Eiffel
- 2 élèves choisissent Big Ben
- 1 élève choisit la Pyramide du Louvre
- 1 élève choisit le Lion bleu de la place Stalingrad de Bordeaux

Bilan :

On peut considérer à la suite de ces résultats que les élèves ne sont pas familiers du photomontage même si certains d'entre eux ont déjà entendus parler de certaines techniques. Ils sont naïfs face à la composition des images. Les élèves sont motivés par l'idée d'utiliser les ordinateurs mais sont aussi déstabilisés par un projet qui leur est inhabituel. Ils ont hâte de comprendre comment ils peuvent composer des images informatiquement. Certains ont de vives inquiétudes et ne se sentent pas capables de réaliser le projet.

2.2.3. Séance 2 : Travail préparatoire au photomontage

En amont de la séance, je cherche plusieurs photos de chaque monument qui sont libres de droits à la publication et à la modification, les productions étant destinées à être publiées sur le blog de la classe. J'ai réussi à trouver les images que je souhaitais sur les sites Pixabay et Unsplash qui proposent des images libres de droits et grâce aux paramètres avancés du moteur de recherche Google. Cependant, je ne peux pas proposer des images aussi nombreuses que le voudrais notamment pour le Fort Boyard.

Lors d'un moment en autonomie, j'appelle les élèves par groupe de deux ou trois pour qu'ils choisissent une photo du monument qu'ils avaient choisi. Suite à cela j'imprime en format B5, la photo pour chaque élève en noir et blanc que je leur fournirai pendant la séance.

Déroulé :

La deuxième séance se déroule en trois phases et dure trois quarts d'heure. C'est pendant cette séance que les élèves vont effectuer tout le travail préparatoire de réflexion pour effectuer leur photomontage. La première phase est un rappel de la séance précédente. C'est aussi l'occasion de construire avec les élèves les critères de réussite pour le projet final. Il faut qu'ils formulent l'importance de bien détourner leur silhouette sur l'ordinateur et de respecter la consigne en représentant une action impossible. Les critères sont notés au tableau et conservés.

La deuxième phase correspond à un très court travail d'écriture. Les élèves doivent formuler en quelques phrases l'action impossible qu'ils veulent faire. Ils disposent à ce moment là de la photo du monument qu'ils ont choisi en noir en blanc.

Pendant la troisième phase, les élèves ont un morceau de papier calque et doivent tracer leur silhouette sur ce morceau de papier pour la disposer ensuite sur l'image de leur monument. Ils peuvent gommer et réessayer. Cela me permet d'expliquer le système de calque sur le

logiciel de montage photo. Je formule également que le traçage de la silhouette est très important car c'est cela qui va permettre de prendre la photo d'eux de la bonne façon pour donner l'illusion quand ils feront leur photomontage. Je ramasse les travaux des élèves pour qu'ils servent d'appuis sur un moment détaché pour prendre les photos de chacun. J'annonce aux élèves que la séance suivante aura lieu sur les ordinateurs.

Analyse a priori :

La séance consiste à montrer aux élèves qu'avant de créer quelque chose, il faut y réfléchir. Pour cela, je demanderai aux élèves un travail individuel de recherche. La photographie du monument choisi intervient comme un inducteur. A partir de cela, ils devront écrire une phrase ou deux pour expliquer ce qu'ils veulent faire d'impossible puis sur un calque dessiner leur silhouette et la superposer à la photographie du monument. Ils doivent représenter la posture qu'ils devront prendre pour que la photographie d'eux qui sera prise puisse donner l'illusion de ce qu'ils veulent réaliser.

Le stage ayant lieu une semaine sur deux, il est possible que la séance précédente soit un peu lointaine et qu'il soit difficile pour eux de se la remémorer. Le moment de rappel prend tout son sens. Elle sera l'occasion de formuler les critères de réussites. Les élèves doivent les formuler, s'ils n'en sont pas capables on peut supposer qu'ils n'ont pas compris l'enjeu du projet.

Il faut insister sur l'utilité de réfléchir à sa production en amont, les élèves allant être pressés de travailler sur les ordinateurs. Le travail de traçage de leur silhouette et d'écriture de la phrase explicative ont du sens puisqu'il faut prendre une photo de chaque élève.

DOMAINE : ARTS VISUELS / PRODUCTION D'ÉCRIT		Travail préparatoire à la pratique du photomontage (penser son travail)				
Séance 2		Durée : 45 min		Objectif : Expliquer par écrit ce qu'ils veulent faire et dessiner sa silhouette sur la photographie du monument.		
Compétences		<p><u>Arts Visuels :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - <u>Expérimenter, produire, créer :</u> <ul style="list-style-type: none"> • Observer les effets produits par ses gestes, par les outils utilisés. • [...] donner forme à son imaginaire en explorant la diversité des domaines [ici, le photomontage]. • Employer divers outils, dont ceux du numérique, pour représenter. - <u>Mettre en œuvre un projet artistique :</u> <ul style="list-style-type: none"> • Mener à terme une production individuelle dans le cadre d'un projet accompagné par le professeur. <p><u>Français :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Écouter pour comprendre des messages oraux (adressés par un adulte ou par des pairs [...]): 				
Prérequis		Comprendre la notion de calque, de superposition pour la réalisation d'un photomontage.				
Lien avec le SCCCC		<p>Domaine 1 : Les langages pour penser et communiquer</p> <p>Domaine 2 : Les méthodes et outils pour apprendre</p> <p>Domaine 5 : Les représentations du monde et de l'activité humaine</p>				
Déroulement	Durée	Dispositif	Rôle de l'enseignant / Consignes	Tâche de l'élève	Matériel	Remarques
Rappel Construction des critères de réussite	10 min	Collectif	<p>Rappel de la séance précédente : interroger les élèves</p> <p>Notion de calque : « Quand on fait un photomontage, c'est comme si on avait une image sur un calque et qu'on la superposait sur une autre image. On voit toujours le fond. » Exemple</p> <p>« D'après vous, qu'est-ce qu'il va falloir faire pour que votre photomontage soit réussi ? » Noter au tableau.</p>	<p>« On a travaillé sur les œuvres d'un artiste qui s'appelle Gilbert Garcin. On a vu qu'il faisait du photomontage, qu'il mettait une image par-dessus une autre »</p> <p>Critères de réussites possibles :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ne pas voir les traces de détournement. - Faire quelque chose d'impossible. 	<p>Calque + photo</p> <p>Tableau ou affiche pour noter critères de réussites</p>	<p>Critères de réussites notés :</p> <ul style="list-style-type: none"> -Utiliser les deux images -Réfléchir à son travail (par écrit, par dessin) -Découper l'image le plus proprement possible -Faire quelque chose d'impossible

Déroulement	Durée	Dispositif	Rôle de l'enseignant / Consignes	Tâche de l'élève	Matériel	Remarques
Écriture	20 min	Individuel	« Vous avez choisi un monument la dernière fois, je vous ai trouvé des photos. Je vais vous les distribuer. Vous allez aussi avoir une feuille de brouillon. Il va falloir que vous imaginiez quelque chose d'impossible à faire avec le monument. »	Organiser ses idées, faire des choix. Coller sa photo sur une feuille quadrillée, puis écrire sa phrase.	Photo du monument de chaque élève au format B5. Feuilles de brouillon	
Dessin préparatoire	15 min	Individuel	« Il va aussi falloir réfléchir à comment on va prendre la photo de vous pour pouvoir ensuite l'incruster sur la photo du monument. Il va falloir réfléchir à comment vous allez devoir poser, à quelle position vous allez devoir prendre. Vous allez donc tracer votre silhouette sur la photo du monument que vous avez. Il faut que vous puissiez poser dans la position que vous choisirez en vrai. On prendra ensuite les photos et on les utilisera sur l'ordinateur. » Circuler dans les rangs : vérifier la faisabilité, conseiller. « La prochaine fois nous serons sur les ordinateurs pour faire le montage. Il y aura deux groupes. Un groupe la prochaine fois et un groupe la fois d'après. Les autres travailleront sur autre chose. »	Organiser ses idées, faire des choix Coller son calque par-dessus sa photo avec sa silhouette dessinée dessus.	Photo du monument de chaque élève + calques	

Analyse a posteriori :

Critères de réussites formulés par les élèves

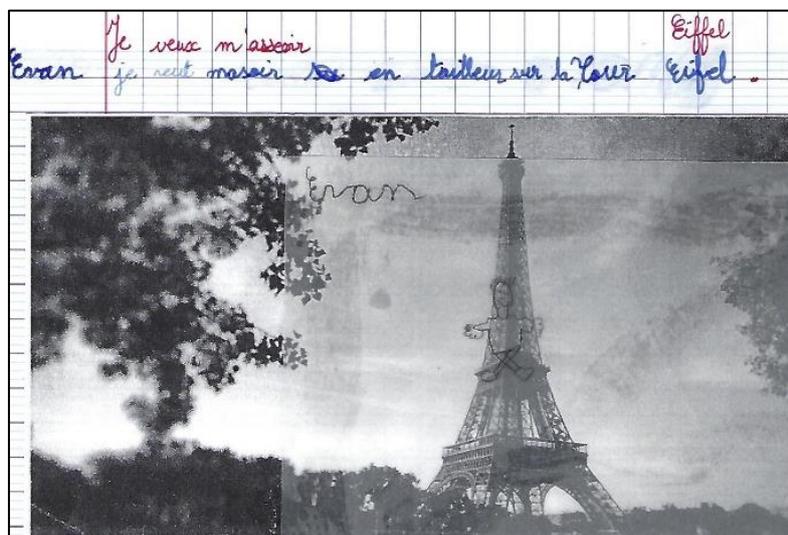
- Utiliser les deux images
- Réfléchir à son projet
- Découper proprement sa silhouette sur l'ordinateur pour que ça ne se voit pas
- Faire quelque chose d'impossible

Ces critères seront rappelés à chaque séance. Ils sont plus complets que mes attentes premières. La formulation des autres critères signifie que les élèves ont compris les étapes et les attentes du projet.

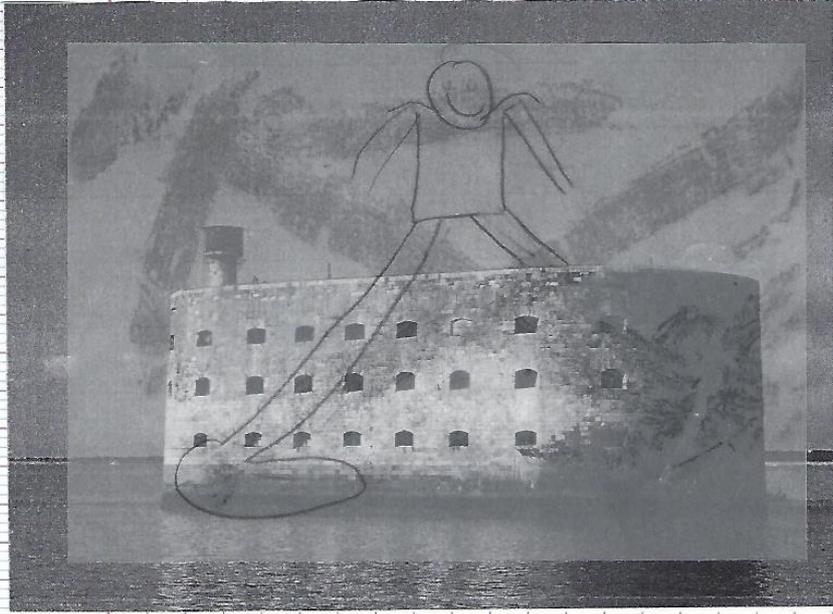
Contrairement à ce que je pensais en amont de la séance, ce n'est pas le travail d'écriture qui a causé le plus de difficultés. En effet, le cadre du projet a motivé les élèves à écrire alors qu'habituellement certains rechignent. Les élèves ont plutôt eu des difficultés à trouver des idées d'actions impossibles mais ils se sontentraîdés et conseillés entre eux en faisant en sorte que personne n'ait la même action avec le même monument.

Le traçage de la silhouette a posé des problèmes graphiques aux élèves. Dans un premier temps, il a fallu leur définir ce qu'était une silhouette. Pour cela je leur trace au tableau et je leur explique que c'est le contour de notre corps. Je leur reprécise que cette silhouette tracée nous permettra de prendre la photographie dans la bonne posture. Je constate que l'exemple tracé au tableau a évité que tous les élèves dessinent des « bonhommes bâtons » même si je n'ai pas exigé de forme particulière, ce que j'aurai dû faire. Seuls quatre élèves sur trente ont dessiné un « bonhomme bâton », les autres tracent des silhouettes.

Exemples de productions d'élèves :



Xued du ~~sculpter~~ sculpter au dessus d'un fort,
dessus du



Je voudrais être sur le dos du lion assise en tailleur.



2.2.4. Séances 3-4 : Réalisation du photomontage

Ces deux séances sur les ordinateurs ont nécessité une préparation importante en amont. Il a fallu dans un premier temps installer les logiciels sur les treize ordinateurs fonctionnels de la salle informatique puis il a surtout fallu prendre en compte les compétences informatiques des élèves. Ces derniers ne manipulent que très peu les ordinateurs avec l'enseignante, je décide donc de m'attacher uniquement au développement de compétences en lien avec le photomontage pour gagner du temps. Les ordinateurs sont donc allumés et le logiciel est ouvert avec l'image à détourer prête à être modifiée. Je décide de prendre en charge l'enregistrement des travaux des élèves et le copier-coller de leur silhouette découpée sur la photographie du monument.

J'ai pris les photographies des élèves un par un pendant un temps d'Éducation Physique et Sportive. Si j'avais été seule j'aurais pris ces photographies sur un temps de récréation.

Au moment de la création de ma séquence j'avais créé une fiche de procédure à suivre pour les élèves mais en faisant un rapide sondage dans la classe je me suis rendu compte que les élèves ne connaissaient pas les manipulations de base. J'ai donc décidé de faire l'impasse sur cette fiche.

Déroulé :

La séance est découpée en trois phases et dure environ une heure. L'objectif de la séance pour les élèves est de détourer leur photographie grâce au logiciel Photofiltre et de l'intégrer sur la photographie du monument à l'endroit désiré. Pour cette séance, la classe est divisée en deux groupes de quinze élèves : un groupe sur les ordinateurs et un groupe au centre de la salle informatique qui est en autonomie. Je fais tout d'abord un rappel des séances précédentes.

Dans un second temps, je montre un exemple aux élèves au vidéoprojecteur. Je leur montre l'outil qu'ils doivent utiliser (l'outil polygone) et leur montre comment détourer en leur donnant des conseils : « Faites des petits traits à chaque fois que vous cliquez. Si vous faites de trop grands traits, vous n'allez pas donner l'impression de quelque chose de vrai car soit vous allez couper un morceau de votre photo, soit on verra le fond. ». Je leur montre également comment faire pour supprimer la dernière sélection effectuée : en appuyant sur la touche SUPPR. Je leur fais repérer cette touche sur le clavier. Je leur montre comment il faut faire pour fermer leur sélection, pour qu'ils se rendent compte du changement des traits en pointillés. Je

précise que quand la silhouette est entièrement sélectionnée il ne faut pas cliquer ailleurs sinon il faut tout recommencer. Je leur montre un exemple.

Dans un dernier temps, les élèves réalisent leur photomontage. Je leur fais tous cliquer sur l'outil polygone et ils peuvent démarrer. Je leur demande de m'appeler s'ils ont des difficultés, s'ils trouvent que quelque chose n'est pas normal et quand ils ont terminé la sélection de leur silhouette. Je leur rappelle ce que je leur ai dit précédemment plusieurs fois car je leur ai donné beaucoup d'informations sur un outil qu'ils ne connaissent pas, ils n'auront pas tout retenu. Je circule pour contrôler ce que les élèves font et pour apporter mon aide si besoin en montrant individuellement, en conseillant. Si des élèves ont terminé rapidement et ont bien compris ce qu'il fallait faire, ils vont aider et conseiller les autres.

Analyse a priori :

Cette séance est très motivante pour les élèves, ils sont très pressés de travailler sur les ordinateurs. Cependant, je pense que lorsqu'ils vont se rendre compte que c'est un travail assez long et précis qu'ils vont devoir réaliser ils vont peut-être se décourager. Ainsi, certains d'entre eux vont s'appliquer et d'autres moins. Surtout qu'il faut ajouter à cela que les ordinateurs ne sont pas récents et il n'y a pas assez de souris pour tous les élèves. Cela ne va sûrement pas les aider pour réaliser au mieux le photomontage. Les élèves les plus à l'aide avec le pad de l'ordinateur laisseront leur souris aux autres.

J'essaie au plus d'anticiper les difficultés liées à l'outils en expliquant les différentes procédures mais il est possible qu'aux vues de la quantité d'informations données les élèves ne sachent plus quoi faire. Pour cela, je circule entre les élèves pour les aiguiller au plus vite. S'ils ont des problèmes, j'essaie de les résoudre de sorte qu'ils n'aient pas à recommencer leur sélection pour ne pas les décourager.

DOMAINE : ARTS VISUELS / TICE		Photomontage sur Photofiltre en demi-groupes				
Séances 3 – 4		Durée : 55 min	Objectif : Insérer son image sur celle du monument choisi avec Photofiltre			
Compétences		<p><u>En Arts Visuels :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - <u>Expérimenter, produire, créer :</u> <ul style="list-style-type: none"> • Observer les effets produits par ses gestes, par les outils utilisés. • [...] donner forme à son imaginaire en explorant la diversité des domaines [ici, le photomontage]. • Employer divers outils, dont ceux du numérique, pour représenter. • Transformer ou restructurer des images et des objets. - <u>Mettre en œuvre un projet artistique :</u> <ul style="list-style-type: none"> • Mener à terme une production individuelle dans le cadre d'un projet accompagné par le professeur. • Montrer sans réticence ses productions et regarder celles des autres. - <u>S'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs : établir une relation avec celle des artistes, s'ouvrir à l'altérité :</u> <ul style="list-style-type: none"> • Prendre la parole devant un groupe pour partager ses trouvailles, s'intéresser à celles découvertes dans des œuvres d'art. • Repérer les éléments du langage plastique dans une production : couleur, forme, matière, support, ... - <u>Se repérer dans les domaines liés aux arts plastiques, être sensible aux questions de l'art :</u> <ul style="list-style-type: none"> • Effectuer des choix parmi les images rencontrées, établir un premier lien entre son univers visuel et la culture artistique. • S'ouvrir à la diversité des pratiques et des cultures artistiques <p><u>En Français :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Écouter pour comprendre des messages oraux (adressés par un adulte ou par des pairs [...]): - Participer à des échanges dans des situations diversifiées 				
		Prérequis		Travail préparatoire		
Lien avec le SCCCC		Domaine 1 : Les langages pour penser et communiquer Domaine 2 : Les méthodes et outils pour apprendre Domaine 5 : Les représentations du monde et l'activité humaine				
Déroulement	Durée	Dispositif	Rôle de l'enseignant / Consignes	Tâche de l'élève	Matériel	Remarques
Rappel	5 min	Demi-classe	Rappel sur ce qui a été fait précédemment : <ul style="list-style-type: none"> - Notion de calque (montrer comment ça marche sur Photofiltre) 	Se remémorer les séances précédentes.	Calque + dessin Vidéoprojecteur (salle informatique)	Penser au placement des élèves : gérer les voisinages, les binômes.

Déroulement	Durée	Dispositif	Rôle de l'enseignant / Consignes	Tâche de l'élève	Matériel	Remarques
Présentation de Photofiltre	10 min	Demi-classe	Présentation des outils utiles sur Photofiltre. Montrer un exemple de détourage. (outil polygone) Dire d'appeler l'enseignante quand la silhouette est sélectionnée pour le copier/coller et une fois la silhouette placée au bon endroit pour l'enregistrement.	Bien suivre les consignes et les explications pour pouvoir faire le plus possible le travail par soi-même.	Vidéoprojecteur 15 ordinateurs avec Photofiltre installé et avec les fichiers ouverts.	L'autre partie de la classe est en autonomie sur les tables au centre de la salle informatique
Photomontage	40 min	Demi-classe	Circuler dans la classe pour répondre aux différentes questions, aider avec les outils, etc... [étayage] Enregistrer le travail de ceux qui ont terminé, leur demander d'aider les autres s'ils maîtrisent l'outil, ou les envoyer sur le travail d'autonomie sur les tables au centre de la salle avec l'autre demi-groupe. « Quand tous les élèves auront fait leur photomontage, on prendra le temps de tous les regarder pour voir s'ils sont comme vous vouliez qu'ils soient. »	Suivre la procédure expliquée. Demander de l'aide si besoin. Aider les autres quand on a terminé.		Faire l'enregistrement des travaux des élèves permet d'expliquer individuellement aux élèves la notion de calque en montrant ce que cela signifie sur le logiciel.

Analyse a posteriori :

Les élèves n'ont globalement pas eu de difficultés. Quelques-uns ont trouvé la tâche fastidieuse, j'ai commencé leur détournage pour leur montrer les astuces individuellement et pour les encourager à continuer.

L'utilisation des ordinateurs a posé de vrais problèmes. Les élèves, pour la plupart, ne sont pas habitués à utiliser les ordinateurs mais plutôt les tablettes, de ce fait l'utilisation de la souris n'est pas intuitive. Ils sont plus à l'aise avec le pad de l'ordinateur. Si je devais remettre en place cette séquence, je m'assurerais la maîtrise des gestes informatiques : utiliser la souris, savoir faire un copier-coller, ouvrir un fichier, enregistrer un fichier. Des compétences nécessaires à l'utilisation efficace de l'informatique.

Une des élèves n'a pas eu de chance car son ordinateur a dysfonctionné. Elle a dû recommencer sa sélection trois fois. Elle a donc terminé son travail sur un autre ordinateur fonctionnant normalement.

Tous les élèves sont satisfaits de leur travail. Certains élèves assez peu investis en classe en général se sont donnés beaucoup de mal pour réaliser leur photomontage, pour l'améliorer. J'ai été surprise par cet investissement dû selon moi à l'intérêt porté au projet. La plupart des élèves m'ont posé de nombreuses questions à propos de Photofiltre pour pouvoir l'utiliser plus efficacement. Une fois leur silhouette sélectionnée, j'ai inversé la sélection et supprimé le fond. Ils se sont donc rendu compte que le fond était parfois toujours visible et ont cherché à améliorer leur travail. Ce fut le cas pour de nombreux élèves de la classe.

Seuls deux photomontages ont des problèmes de détournage dus au manque d'investissement dans la tâche. Ils étaient plus intéressés par la production des autres élèves que par la leur.

Seuls deux élèves, très appliqués, n'avaient pas terminé leur photomontage à la fin de la séance. Ils ont pu le terminer au fond de la classe sur mon ordinateur sur des temps consacrés aux plans de travail hebdomadaires qu'ils avaient déjà terminés.

Individuellement, j'ai pu aborder la notion de calque en montrant que grâce au logiciel on pouvait faire apparaître et disparaître leur silhouette, et qu'on pouvait déplacer celle-ci à l'infini. Je constate qu'ils comprennent mieux le cheminement du travail préparatoire à ce moment-là. Peut être faudrait-il montrer le fonctionnement du logiciel pour définir les étapes du projet avec eux en fonction des besoins qu'ils repèrent.

Exemples de productions d'élèves :



2.2.5. Séance 5 : Bilan/Évaluation

Déroulé :

La dernière séance se déroule en quatre temps et dure une heure. Le premier est un temps de rappel des séances précédentes. Il s'agit de faire formuler aux élèves toutes les étapes par lesquelles ils sont passés pour réaliser leur photomontage.

Pendant le second temps, les élèves vont co-évaluer leurs photomontages. La classe est divisée en six groupes de cinq élèves. Je distribue à chaque groupe cinq photomontages au format B5 qui ne sont pas les leurs. Chaque groupe doit déterminer si les photomontages répondent aux critères de réussite ou non.

Ils présentent, dans un troisième temps, les photomontages évalués à toute la classe en expliquant pourquoi ils répondent et pourquoi ils ne répondent pas aux critères de réussite. Le reste de la classe pouvant donner son avis.

Dans un dernier temps, pour clôturer la séquence, je confronte de nouveau les élèves à des photomontages. Cela me permet d'évaluer l'évolution de leurs représentations. Pour cela, je choisis de leur projeter une œuvre artistique (*Of the cloth* de Gilbert & George) et des publicités. Ils doivent dans ces œuvres repérer le photomontage. Cette phase se fait collectivement à l'oral.

Analyse a priori :

Le travail de groupe permettant d'évaluer le travail de chacun en fonction des critères de réussite, affichés au tableau, devrait être assez rapide la plupart des travaux répondant à tous les critères. Seuls quelques productions ont eu des problèmes de découpage visible.

La mise en commun de l'évaluation de chaque groupe risque d'être longue et répétitive pour les élèves. Je décide de ne pas envoyer le groupe entier au tableau pour présenter mais un seul élève. Le groupe doit se mettre d'accord sur ce qu'il devra dire.

Le repérage du photomontage dans l'œuvre de Gilbert & George va sûrement être aisé pour les élèves et assez rapide. Le repérage sur les publicités risque d'être plus compliqué sauf pour la publicité Oxbow avec l'éléphant dans laquelle le photomontage est plus visible. Il est important qu'ils trouvent au moins le problème de proportions entre la taille de la bouteille de parfum et le reste de l'image.

DOMAINE : ARTS VISUELS / LANGAGE ORAL		BILAN / Evaluation
Séance 5	Durée : 1h	Objectif : Évaluation sommative – bilan : différencier fiction et réalité dans les images
Compétences	<p><u>En Arts Visuels :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - <u>Expérimenter, produire, créer :</u> <ul style="list-style-type: none"> • Observer les effets produits par ses gestes, par les outils utilisés. • [...] donner forme à son imaginaire en explorant la diversité des domaines [ici, le photomontage]. • Employer divers outils, dont ceux du numérique, pour représenter. • Transformer ou restructurer des images et des objets. - <u>Mettre en œuvre un projet artistique :</u> <ul style="list-style-type: none"> • Mener à terme une production individuelle dans le cadre d'un projet accompagné par le professeur. • Montrer sans réticence ses productions et regarder celles des autres. - <u>S'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs : établir une relation avec celle des artistes, s'ouvrir à l'altérité :</u> <ul style="list-style-type: none"> • Prendre la parole devant un groupe pour partager ses trouvailles, s'intéresser à celles découvertes dans des œuvres d'art. • Repérer les éléments du langage plastique dans une production : couleur, forme, matière, support, ... - <u>Se repérer dans les domaines liés aux arts plastiques, être sensible aux questions de l'art :</u> <ul style="list-style-type: none"> • Effectuer des choix parmi les images rencontrées, établir un premier lien entre son univers visuel et la culture artistique. • S'ouvrir à la diversité des pratiques et des cultures artistiques <p><u>En Français :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Écouter pour comprendre des messages oraux (adressés par un adulte ou par des pairs [...]): - Participer à des échanges dans des situations diversifiées 	
Prérequis	Les séances précédentes : avoir compris ce qu'est un photomontage et savoir en repérer les indices.	
Lien avec le SCCCC	<p>Domaine 1 : Les langages pour penser et communiquer Domaine 2 : Les méthodes et outils pour apprendre Domaine 3 : La formation de la personne et du citoyen Domaine 4 : Les systèmes naturels et techniques</p>	

Déroulement	Durée	Dispositif	Rôle de l'enseignant / Consignes	Tâche de l'élève	Matériel
Bilan	5 min	Collectif	« Rappelez-moi ce que vous avez fait pour réaliser votre photomontage. Par quelles étapes êtes-vous passés ? »	Rappel de la procédure et des étapes. Nous avons : <ul style="list-style-type: none"> - Vu des œuvres de Gilbert Garcin - Choisi un monument - Réfléchi à comment prendre notre photo (par écrit et dessin) - Pris la photo - Découpé notre silhouette avec Photofiltre pour mettre notre photo sur le monument comme un calque. 	
Évaluation	40 min	Collectif	« Nous allons voir le travail de chacun et rapidement, nous allons dire s'il répond aux critères qu'on avait fixés ensemble. » Faire reformuler les critères de réussite et les afficher. « Nous allons faire 6 groupes de 5. Je vais donner 5 photomontages à chaque groupe. Et vous allez devoir vérifier s'ils répondent aux critères de réussite que nous avons fixés. A vous de voir si les élèves dont vous avez les photomontages ont bien découpé proprement et ont bien fait quelque chose d'impossible (rappel de ce qui est impossible : différence d'échelle, action impossible, ...).	Donner un avis réfléchi sur son travail et sur le travail des autres en fonction des critères de réussite. Argumenter, justifier pour donner son avis. Choisir un élève pour présenter devant tout le monde	Critères proposés par les élèves précédemment : -Utiliser les deux images (monuments et photo de l'élève) -Avoir réfléchi à son travail (travail par écrit et par dessin) -Découper proprement sa silhouette (ne pas voir les traces) -Avoir fait quelque chose d'impossible Photomontages imprimés par groupe de 5 (ne pas donner sa photo à l'élève)

Déroulement	Durée	Dispositif	Rôle de l'enseignant / Consignes	Tâche de l'élève	Matériel
Évolution des représentations initiales ?	15 min	Collectif	« Pour terminer j'aimerais savoir ce que vous pensez des images que je vais vous montrer. Je vais vous les afficher et vous allez me dire ce que vous voyez et comment d'après vous elles ont été faites et pourquoi vous pensez qu'elles ont été faites comme ça. »	Donner son avis, écouter et prendre en compte l'avis des autres. Réinvestir les connaissances acquises pendant la séquence.	1 feuille par élève Projeter Gilbert & George, <i>Of the cloth</i> , 2008 Publicités Oxbow, Kenzo et Dior à projeter (salle informatique)

Analyse a posteriori :

Le travail de groupe pour l'évaluation s'est plutôt bien déroulé. Il a nécessité un peu de régulation dans le choix de celui qui devait aller présenter au tableau car ce n'est pas une habitude dans le fonctionnement de la classe. Cependant, tous se mettent d'accord rapidement sur la validation des critères ou non.

En circulant dans les groupes je constate que les élèves ne sont pas toujours bienveillants avec les élèves qui ont eu des soucis dans le détournage. J'insiste avec ces élèves sur le fait qu'eux aussi ont eu du mal à faire le détournage et qu'il ne s'agit pas de se moquer mais dire si le photomontage à l'air vrai ou non.

La mise en commun est assez longue et certains élèves sont assez déçus de leur travail lorsqu'ils voient le travail des autres. Ce moment est d'autant plus long que je n'avais pas anticipé que les impressions des photomontages au format B5 ne seraient pas assez visibles par les élèves.

Pendant le dernier temps, les élèves sont très impliqués, ils exploitent ce qu'ils ont appris. Ils repèrent bien les indices du photomontage dans l'œuvre de Gilbert & George : la symétrie, la couleur des costumes alors que le reste est en noir et blanc. Ils ont plus de difficultés avec les publicités comme je l'avais anticipé. Ils détectent tous le photomontage avec l'éléphant mais certains considèrent que la publicité Kenzo peut être possible. Cependant, ils sont tous d'accord sur le fait que la bouteille de parfum est beaucoup trop grande par rapport au reste de l'image. Ils ajoutent aussi que la présence de texte fait qu'il ne peut pas s'agir d'une photo. Enfin, par rapport à la publicité Dior, les élèves repèrent à nouveau la bouteille de parfum mais ont de grosses difficultés à trouver d'autres indices jusqu'à ce qu'une élève dise « On dirait qu'il y a deux soleils ! ». Tous les élèves ont donc cherché les deux sources de lumières. Ils étaient tous d'accord sur le fait que ce n'était pas possible.

Bilan :

Si je devais remettre en place la séquence, je ne ferais pas cette séance de la même façon. L'évaluation entre pairs doit être mieux cadrée et ne nécessite pas une mise en commun de tous les travaux. Il serait intéressant de faire une exposition de ces travaux et de les partager avec les autres classes de l'école mais en dehors d'un cadre évaluatif. Pour améliorer mon évaluation, je pourrais mettre en place une grille avec les critères de réussite à côté des photomontages en gardant le principe que chaque groupe évalue cinq travaux. Mais cette évaluation ne donne pas nécessairement lieu à une mise en commun. Ils peuvent dans le cadre d'une mise en commun

choisir le photomontage qui répond le mieux aux critères de réussites selon eux et le présenter en justifiant pourquoi ils l'ont choisi.

La dernière partie de la séance est elle aussi à améliorer car finalement je n'ai pas de retour sur l'évolution individuelle des représentations des élèves puisque cette étape s'est faite à l'oral et en groupe classe. J'aurais dû réaliser une fiche qui me permette de recueillir l'avis de chaque élève et donc de voir leur progression. Sur cette fiche, il faudrait qu'apparaissent les quatre images projetées sous lesquelles les élèves doivent écrire si selon eux il s'agit d'un photomontage. Ils doivent également entourer les indices sur l'image.

Conclusion de la mise en place de la séquence :

Malgré le fait que je n'ai pas recueilli individuellement les représentations des élèves, je vois que le groupe classe a acquis de nouveaux savoirs notamment avec l'analyse de *Of the cloth* de Gilbert & George. En effet, ils ont tous détecté rapidement les indices du photomontage présents. De plus, les élèves se sont beaucoup interrogés et m'ont posé de nombreuses questions à la fin de la séquence. Ils se rendent compte que les images photomontées sont partout et que toutes les images ne montrent pas la vérité. Ils les comparent aux effets spéciaux du cinéma et me demandent « C'est aussi comme ça qu'ils font pour faire voler les gens dans les films ? ». Ils voient les images d'une autre façon qu'avant la séquence. On peut dire qu'ils sont moins naïfs face aux images dans le sens où même s'ils ne comprennent pas tout notamment avec les effets spéciaux qu'ils comparent à leur production, ils sont conscients que c'est une technique qui rend cela possible. Ils se rendent désormais compte pour la plupart que les images qu'ils voient tous les jours ne reflètent pas la réalité. La séquence a donc permis de développer leur esprit critique.

Le fait d'avoir produit des images fausses par eux-mêmes avec des moyens simples leur a permis de comprendre les images qui les entoure. C'est donc cette pratique artistique et la créativité qu'elle a nécessité qui ont permis aux élèves d'acquérir des savoirs liés à l'Éducation aux Médias et à l'Information par le développement de leur esprit critique et des compétences en Arts Plastiques et Visuels sur les images et la façon de les construire.

Avec plus de temps pour mettre en place cette séquence il aurait été possible d'aborder les droits des images et dans un autre contexte qu'un stage, il aurait été possible de mener plus de séances d'informatique pour que les élèves maîtrisent au moins les bases : ouvrir un fichier, l'enregistrer, faire un copier-coller.

Conclusion générale :

La mise en place de ma séquence et les résultats obtenus me permettent de confirmer l'utilité de la pratique dans les apprentissages et notamment grâce à la pratique artistique. Les élèves initialement naïfs face aux images ont pu à travers la création de leur photomontage et les œuvres étudiées s'approprier le média qu'est l'image. Ils ont développé des compétences interdisciplinaires en liant le français à travers des échanges et des productions écrites, les arts plastiques et visuels en abordant l'image et l'étude de la méthode de réalisation des photomontages et l'éducation morale et civique avec l'apport en éducation aux médias et à l'information. Des compétences liées aux technologies de la communication et de l'information ont également été développées avec l'utilisation du logiciel Photofiltre.

Il s'agit d'un premier temps d'appropriation aux médias, notamment à l'image et au numérique, pour les élèves. Les compétences liées à l'Éducation aux Médias et à l'Information seront développées au fil de leur scolarité jusqu'au lycée, l'Éducation aux Médias et à l'Information étant un des enjeux du Parcours citoyen lui-même en lien avec le Socle Commun de connaissances, de compétences et de culture, à travers le domaine 2 (La formation de la personne et du citoyen), qui est à valider par les élèves en fin de collège. Il faut cependant souligner que les élèves de cette classe de CE2 sont désormais un peu moins naïfs car s'interrogent sur des problématiques liées aux images qui les entourent. Ils font par eux-mêmes des liens entre ce qu'ils ont appris et les images qu'ils fréquentent, notamment le cinéma. On peut donc conclure que la séquence a obtenu le résultat escompté.

De ce fait, il est bon de constater que la pratique artistique permet de faire évoluer les représentations des élèves et qu'elle fait partie intégrante de l'Éducation aux Médias et à l'Information. La production plastique devrait donc être favorisée dans l'acquisition de compétences liées à l'Éducation aux Médias et à l'Information.

Bibliographie

Les Arts :

ALBERTI L., *De Pictura* (1435), SCHEFER J-L. (trad.), Macula, Dedale, Paris, 1992

HOCKNEY D., *Savoirs secrets : les techniques perdues des maîtres anciens*, Seuil, Paris, 2006

OTTINGER D., *Dictionnaire de l'objet surréaliste* [exposition, Paris, Musée national d'art moderne, Centre Pompidou, 30 octobre 2013-3 mars 2014], Gallimard, Paris, 2013

La pédagogie de projet :

REVERDY C., « L'apprentissage par projet : de la recherche » dans *Technologie* n°186, mai-juin 2013, pp 46-55

Projet de l'élève et démarche de projet dans l'enseignement des arts plastiques au cycle 2, document d'accompagnement EDUSCOL

L'Éducation aux Médias et à l'Information :

CORROY L., *Éducation et médias : la créativité à l'ère du numérique*, ISTE Éditions, Collection sciences, société et nouvelles technologies, Londres, 2016

WILSON C., GRIZZLE A., TUAZON R., AKYEMPOG K., CHEUNG C., *Éducation aux médias et à l'information. Programme de formation pour les enseignants*, UNESCO, Paris, 2012

L'EMI dans la loi de refondation de l'école, document d'accompagnement EDUSCOL

L'EMI et les nouveaux programmes, document d'accompagnement EDUSCOL

L'EMI et le Socle Commun 2016, document d'accompagnement EDUSCOL

L'EMI et la stratégie du numérique, document d'accompagnement EDUSCOL

Textes institutionnels :

Bulletin officiel spécial n°11 du 26 novembre 2015 : programmes d'enseignement de l'école élémentaire et du collège

Résumé :

L'Éducation aux Médias et à l'Information a une place importante dans le Parcours Citoyen des élèves tout au long de leur scolarité obligatoire. L'éducation aux images y joue également un rôle. Les compétences transversales liées à ces « éducations à... » sont abordables à travers les Arts Plastiques et Visuels dans le cadre de projets afin de développer l'esprit critique des élèves de façon à ce qu'ils soient moins naïfs face aux images. Ainsi, je propose ici une séquence sur le photomontage pour sensibiliser une classe de cycle 2, CE2, à la complexité des images qu'ils fréquentent quotidiennement.

Mots clés :

Éducation aux Médias et à l'Information (EMI), Arts Plastiques et Visuels, cycle 2