



HAL
open science

L'analyse de l'image fixe en histoire au collège

Gabrielle Bois

► **To cite this version:**

| Gabrielle Bois. L'analyse de l'image fixe en histoire au collège. Education. 2020. dumas-02975180

HAL Id: dumas-02975180

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02975180v1>

Submitted on 22 Oct 2020

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.

Master MEEF

« Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation »

Mention second degré Mémoire

Parcours: Histoire-géographie

Année 2019-2020

L'analyse de l'image fixe en histoire au collège

Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de master

soutenu par

Gabrielle Bois

le 14/05/2020

en présence de la commission de soutenance composée de :

M. Jean-Joseph Halko, directeur de mémoire

Mme Lucie Gomes, membre de la commission

Remerciements

La réalisation de ce mémoire a été possible grâce à l'aide de plusieurs personnes que je tiens à remercier. Tout d'abord, je remercie M. Halko pour ses conseils et sa bienveillance lors de la construction de ce mémoire. Je tiens également à adresser ma gratitude à mon tuteur de stage qui m'a permis de mener à bien mes recherches dans plusieurs de ses classes. Pour finir, je souhaite remercier mes proches et mes amis qui m'ont soutenue tout au long de cette année.

Sommaire

INTRODUCTION	5
1.Cadre théorique : les différentes approches de l'analyse de l'image	10
1.1.L'analyse de l'image pour les historiens	10
1.2.L'approche des historiens de l'art.....	17
1.3.La vision des sémiologues	19
1.4.L'interprétation des sciences de l'éducation	22
1.5.Les recommandations du ministère de l'Education nationale.....	27
2.Protocole expérimental : présentation des différents outils et de leur mise en œuvre	31
2.1. Le terrain d'enquête	32
2.2. L'analyse de l'image dans les spécimen destinés aux enseignants	32
2.3. Présentation des différents dispositifs mis en place	35
2.3.1. Premier dispositif : interroger les pratiques des professeurs.....	35
2.3.2. Second dispositif : questionner les représentations des élèves.	36
2.3.3. Troisième dispositif : observer la pratique des élèves en classe.....	38
2.3.4. Quatrième dispositif : entretien avec un professeur sur sa pratique d'analyse de l'image.	39
3. L'étude des recueils de données au regard des outils utilisés	41
3.1. Étude d'une pratique enseignante : l'analyse de fiches d'activité.....	41
3.2. Les élèves et les images	43
3.3. L'analyse des perceptions et des pratiques enseignantes.	45
3.4. Etude de la pratique d'analyse de l'image des élèves	51
3.5. L'examen d'une pratique et d'une perception enseignante particulière.....	54
CONCLUSION	57
BIBLIOGRAPHIE	59
ANNEXES	62
Table des annexes	78
Table des illustrations	79
Résumé	80

Introduction

Le collège et plus particulièrement la discipline historique de la 6^{ème} à la 3^{ème} fait l'objet de nombreux apprentissages. L'enseignement de l'histoire passe par l'étude de divers documents parmi lesquels l'image possède une place non négligeable. Par ailleurs, l'analyse de l'image dans une leçon d'histoire est une activité évidente et largement pratiquée. Toutefois, elle est souvent réduite à un enchaînement de questions réponses ne permettant pas une étude approfondie et complète de cette dernière. Pourtant, l'image est une source historique et doit de ce fait être étudiée en tant que telle.

A savoir que l'on entend par image, une représentation d'un être ou d'une chose pouvant donner lieu à différents types de supports. Le terme d'image se rapproche de celui d'iconographie que l'on peut définir comme l'ensemble des représentations portant sur un sujet précis. Platon dans *La République* (Livre VI) est un des premiers à donner une définition de l'image : « J'appelle image d'abord les ombres ensuite les reflets qu'on voit dans les eaux, ou à la surface des corps opaques, polis et brillants et toutes les représentations de ce genre ». Le terme d'image vient du latin « *imago* » et désignait autrefois un masque moulé devant représenté une personne morte pour en préserver ses traits. Dans ce sens, l'image est bel et bien une représentation ou une reproduction de quelque chose. L'image est intéressante car elle permet d'étudier l'histoire à travers divers supports tels que les peintures, les gravures ou encore les photographies. En plus de son aspect symbolique, elle est un témoignage lisible du passé qui fournit selon Pascal Dupuy, spécialiste des images satiriques européennes pendant la Révolution « des informations d'allure, de détail et de formes rarement accessibles par l'écrit : costumes, architecture, paysages, techniques ». L'image est donc un moyen essentiel pour éclairer l'histoire et un outil majeur dans la pédagogie qui nécessite d'être utilisée en complémentarité avec les autres documents.

Nous avons décidé de nous concentrer plus précisément sur l'analyse de l'image fixe. Celle-ci se différencie de l'image animée regroupant les sources audiovisuelles qui se multiplient à partir de l'arrivée du cinéma et de la télévision. L'image animée à dès les années 1970 suscité l'engouement de certains historiens contemporains tels que Marc Ferro. A l'inverse, l'image fixe « non seulement n'a

nullement tiré profit de son antériorité sur la précédente, mais elle a pu parfois souffrir de son ombre »¹ selon les mots de Christian Delporte. Effectivement, comme le spécialiste de l'image l'exprime, nombreux sont les historiens à s'être rués sur les sources audiovisuelles dès l'arrivée de la télévision laissant de côté les images fixes, pourtant plus anciennes. Les recherches sur l'image ont longtemps manqué de reconnaissance et de légitimité et ont souvent été considérées comme un domaine non spécifique de la discipline historique relevant davantage de l'histoire de l'art. Malgré quelques évolutions et un intérêt croissant, l'image doit aujourd'hui encore s'affirmer comme source historique à part entière et « s'affranchir du statut étroit d'illustration où on l'a toujours confinée »².

L'idée de bâtir ce mémoire sur ce thème me vient de mon engouement pour les images et plus particulièrement pour l'histoire de l'art qui selon moi trouve parfaitement sa place dans la discipline historique et dont l'analyse de ces dernières semble particulièrement pertinente. J'ai d'ailleurs pour ambition de m'inscrire à la certification complémentaire en histoire de l'art une fois le concours obtenu dans l'objectif de poursuivre ma formation dans ce domaine qui m'intéresse tant. Cet écrit est aussi l'occasion de fournir conseils et méthodes à toute personne s'intéressant de près ou de loin à l'analyse de l'image. L'étude de l'image en histoire me semble une entreprise essentielle afin de développer chez les élèves une sensibilité esthétique et une culture artistique indissociables à la construction d'un futur citoyen. L'analyse de l'image est aussi l'occasion de développer chez ces derniers un esprit critique propre à les faire grandir et à les insérer dans la société, critère important et largement développé par le ministère de l'Education nationale.

Plusieurs difficultés sont à relever lorsqu'on analyse une image. En effet, que dire d'une image qui parle apparemment d'elle-même ? L'image est souvent victime de son apparente simplicité et l'analyse de cette dernière semble alors inutile. Le message d'une image apparaît pour les élèves comme naturellement lisible et perceptible. Les étapes de perception et d'interprétation se chevauchent souvent ce

¹ Delporte, C. (1993). L'image fixe, champ pionnier pour l'historien. *Vingtième Siècle, revue d'histoire*, (n°38), 105-106.

² Delporte, C. (1993). L'image fixe, champ pionnier pour l'historien. *Vingtième Siècle, revue d'histoire*, (n°38), 105-106.

qui a pour conséquence de dévier le sens initial de l'image. Nous le verrons, l'analyse d'image nécessite rigueur, méthode et patience. Ces informations nous permettent de comprendre que l'analyse d'image est un travail complexe pouvant poser problème aussi bien aux élèves qu'aux enseignants. Le but de ce mémoire n'est pas de faire la promotion de l'image comme seul et unique document à utiliser en histoire mais bien de relever les enjeux et difficultés qui lui sont associés.

Finalement, comment les professeurs et leurs élèves analysent-ils les images dans une leçon d'histoire et en quoi cette pratique est-elle significative d'une certaine perception de l'image ?

Avant toute chose, il est nécessaire de s'intéresser aux différentes disciplines qui étudient les images afin d'enrichir notre réflexion sur le sujet et de soulever les principaux enjeux qui y sont liés. A partir de ces problématiques soulevées, l'objectif est de mettre en place des outils sur le terrain d'enquête nous permettant d'extraire des données pertinentes pour répondre à la problématique de ce mémoire. La dernière partie de ce mémoire consiste à analyser les données issues de ces outils dans le but de vérifier ou non les hypothèses de travail. De plus, il s'agit de savoir si les enjeux et conseils émis par les professionnels de l'image sont non seulement justifiés mais aussi praticables et adaptables en classe.

Les hypothèses

Afin d'approfondir nos recherches, certaines hypothèses concernant l'analyse de l'image dans une leçon d'histoire sont à mettre en exergue avant de pouvoir développer plusieurs outils pour les vérifier. Tout d'abord, en réfléchissant aux rapports qu'entretiennent les élèves avec les images, nous pensons que ces derniers ont pour habitude d'étudier les images en cours d'histoire. En effet, nombreux sont les professeurs à varier les types de documents au sein de leurs cours en s'appuyant pour la plupart sur les images et textes proposés dans les manuels scolaires. Les manuels scolaires sont assez riches en images ce qui fait que les élèves y sont familiers. De plus, nous pensons que les élèves connaissent pour la plupart les grandes œuvres, caricatures ou affiches célèbres de l'histoire car elles sont souvent choisies pour figurer

dans les manuels scolaires. On peut citer *La Liberté guidant le peuple* d'Eugène Delacroix ou encore *Le Sacre de Napoléon* de Jacques-Louis David. En résumé, nous estimons que les élèves ont pour habitude d'être confrontés aux images.

Toutefois, nous supposons que la méthode d'analyse que les élèves ont pour habitude d'appliquer est incomplète puisqu'il s'agit d'une des difficultés majeures relevées par les scientifiques du sujet nous le verrons. Cela peut en partie s'expliquer par le fait que les professeurs manquent de temps en raison des programmes scolaires chargés pour mener à bien l'analyse de chaque image étudiée. De plus, nous pensons que les élèves considèrent pour la grande majorité les images comme de simples illustrations parlant d'elles-mêmes et qui ne méritent pas une analyse plus approfondie. Cela peut être implicitement induit par les analyses qu'offrent quelques manuels scolaires, analyses que nous développerons au cours de ce mémoire. Ensuite, nous supposons également que la plupart des élèves se contentent intuitivement de décrire et peut être d'interpréter l'œuvre mais ne pensent pas nécessairement à la replacer dans son contexte historique. Ensuite, nous pensons que les élèves ont beaucoup de difficultés à souligner le sens implicite d'une image, étape pourtant essentielle quand on fait de l'histoire. Cela peut s'expliquer par la lecture linéaire que les élèves font de la légende parfois incomplète et furtive fournie par les manuels qui empêche les élèves de réfléchir et de se poser des questions. En effet, on peut penser que dans la méthode fournie par certains professeurs, l'auteur de l'image est étudié et présenté comme réalisateur de l'œuvre mais que son intérêt à la produire ainsi que son idéologie politique, sont des éléments pouvant être négligés dans le questionnement.

De plus, nous pensons que les images, par leur apparente simplicité, sont largement préférées aux textes par les élèves. En effet, les textes sont considérés comme plus difficiles à comprendre et à analyser, et d'aspect moins abordable. Nous supposons donc que les textes nécessitent un effort plus important de la part des élèves qui y perçoivent davantage de difficultés puisqu'il faut lire et se concentrer. A l'inverse, les images sont une représentation et sans doute que les élèves s'en contentent ce qui les empêche de l'analyser en tant que source historique. Par conséquent, nous faisons l'hypothèse que les élèves trouvent comme principal intérêt le fait que les images soient une trace du passé et une illustration permettant de rendre

tangible un évènement historique. En résumé, nous imaginons bien les critères qu'ils ont l'habitude d'utiliser : titre, nature, lieu, auteur, date, contexte. Cette méthode que l'on voit régulièrement au sein des classes permet de développer chez les élèves des automatismes et rituels. Par contre, elle est parfois incomplète et omet quelques critères essentiels à la bonne compréhension de l'image. De ce fait, nous supposons que l'étape centrée sur l'étude du contexte peut être imprécise et donc largement sous-exploitée.

En ce qui concerne les types d'images familiers des élèves, nous faisons comme hypothèse que les peintures ainsi que les photographies sont les images les plus appréciées des élèves. Cela s'explique par leur omniprésence dans les manuels scolaires ainsi que leur fréquence selon les différents niveaux. Qui plus est, nous pensons que les élèves considèrent les photographies comme trace du passé faisant référence au réel et pouvant susciter chez eux des sentiments et émotions du fait de l'aspect marquant et symbolique de certaines images. Malheureusement, bien que les élèves soient nés dans la génération du numérique, nous doutons que tous puissent prendre conscience des transformations que peuvent subir les images. Dans cette perspective, on peut penser que les élèves tombent parfois dans le piège de la lecture univoque et simple des images au même titre que les textes sans se questionner sur leurs auteurs ou le contexte de production. Cela aurait pour conséquence de créer un contresens et une analyse faussée.

L'objectif de la suite de ce mémoire sera de développer et mettre en place des outils en lien avec la problématique formulée dans le but de vérifier ou non les hypothèses exprimées.

1. Cadre théorique : les différentes approches de l'analyse de l'image

L'analyse de l'image est un domaine de recherche au croisement de plusieurs disciplines telles que l'histoire, l'histoire de l'art ou la sémiologie. Ces scientifiques exposent des théories et fournissent des informations sur l'analyse de l'image. L'objectif de cette première partie est de rechercher les convergences et les divergences sur le sujet et de soulever les enjeux associés à l'analyse de l'image en histoire. Quelles sont les différentes méthodes d'analyse d'images proposées par les scientifiques ? Quels écueils trouvent-ils à l'étude de l'image ? Quels conseils fournissent-ils ?

1.1. L'analyse de l'image pour les historiens

L'analyse de l'image a largement été engagée par les sémiologues et les historiens de l'art. Pour autant, la démarche des historiens paraît essentielle à l'analyse d'une image car la compréhension de cette dernière tient en partie à la connaissance de son contexte historique. En vue de son omniprésence dans nos sociétés contemporaines, l'image semble être au cœur des recherches historiques depuis les années 1970. Cette dernière est de ce fait de plus en plus étudiée comme une source en tant que telle plutôt qu'une illustration. L'intérêt croissant de l'image chez les historiens s'accompagne d'une transformation du regard. De ce fait, ce qui est intéressant pour étudier ce nouvel intérêt porté aux images, ce n'est pas l'histoire des images mais l'histoire du regard. Dans cette perspective, les deux historiens Dominique Briand et Gérard Pinson expriment que, « l'image tire du regard comme le texte tire son sens de la lecture qui en est faite »³. Pourtant, les récentes recherches sur les images ont pour objet les images mobiles. Effectivement, nos sociétés contemporaines s'épanouissent dans une période de la vidéosphère dans laquelle les images sont caractérisées par l'immédiateté et la domination de l'informatif sur l'artistique ce qui intéresse beaucoup les chercheurs.

³ Briand, D. & Pinson, G.(2008). *Enseigner l'histoire avec des images, Ecole, collège, lycée*. Paris : Hachette Education.

Concernant les images fixes, les médiévistes semblent avoir été les premiers à les avoir étudiées en tant que document à part entière et participent donc à apporter un éclairage scientifique dans ce domaine. On peut par exemple citer l'ouvrage de George Duby, *L'histoire artistique de l'Europe : le Moyen-Âge* (1995) dans lequel il analyse les vitraux, les enluminures et les objets. Puis, Jacques Le Goff nous aide à comprendre l'origine de certains mythes aujourd'hui relayés par l'imagerie contemporaine tels que Robin des Bois, personnage probable du XII^e siècle attesté dans les écrits du XIV^e siècle. Ces travaux montrent que les images médiévales nourrissent l'imaginaire contemporain. Certains auteurs sont même fascinés par les représentations contemporaines comme les films qui mettent en scène les héros du Moyen-Age. En fait, les médiévistes « se nourrissent des images de notre temps pour nous aider à penser celles du Moyen-Age »⁴ .

Quant aux historiens contemporains, à l'inverse de ce qu'on pourrait penser, ils ont longtemps négligé les images, eux qui pourtant, étudient une période à travers laquelle elle s'est démocratisée. Toutefois, certains pionniers semblent se distinguer de cela. On peut citer les travaux de Maurice Agulhon qui publie une étude sur les représentations de Marianne au XIX^e siècle s'inscrivant dans la démarche de l'histoire des mentalités. Cependant, ces travaux restent largement marginaux. Pourtant, depuis les années 1990, on peut remarquer que les historiens n'hésitent plus à utiliser les images dans leurs recherches. Ils s'appuient sur ces dernières dans leurs études sans pour autant qu'ils en soient spécialistes ce qui témoigne d'un intérêt croissant des apports de l'image dans les travaux des historiens.

Actuellement, l'image se trouve au centre d'une démarche d'histoire culturelle. Les historiens placent cette dernière au cœur de leur questionnement historique. Pour Christian Delporte, historien spécialiste des images et de l'histoire culturelle, l'image s'est imposée en dehors de son aspect esthétique bien qu'il déplore tout de même que les historiens ne s'intéressent qu'aux grands moments traumatisants de l'histoire pour interpréter les images. Pour les chercheurs, analyser une image revient à s'intéresser

⁴ Briand, D. & Pinson, G.(2008). *Enseigner l'histoire avec des images, Ecole, collège, lycée*. Paris : Hachette Education.

à sa date de création, son auteur, son interprétation contemporaine et sa fonction première. L'objectif principal pour les historiens étant de situer l'œuvre afin de savoir si l'image est représentative d'une période donnée ou bien si elle concerne un événement plus isolé. L'historien utilise l'image comme une source, trace du passé.

Si l'on s'intéresse davantage aux contenus des ouvrages des historiens sur les images, celui de Dominique Briand et Gérard Pinson, *Enseigner l'histoire avec des images* a pour objectif de rompre avec les « usages pauvres » de l'image, souvent considérée comme se suffisant à elle-même. Effectivement, cette dernière est régulièrement utilisée comme appui au discours du professeur mais ne bénéficie pas toujours d'une étude approfondie. L'ouvrage souligne l'importance pour les historiens de placer l'image au centre de leur questionnement historique. De plus, il nous permet de comprendre l'intérêt de l'image et l'importance de son insertion au sein d'un cours d'histoire. En effet, ces travaux nous fournissent une grande diversité d'images, de pistes, de conseils afin de les utiliser au mieux dans une leçon d'histoire. Les deux auteurs tentent de sensibiliser leurs lecteurs à l'analyse de l'image en tant que telle, étude devant coïncider avec une éducation à la lecture de l'image et à l'importance de son rôle dans la construction de la mémoire collective. Les travaux des deux historiens montrent bien que le métier de professeur d'histoire ne peut aujourd'hui se passer des images. Effectivement, qu'elles soient anciennes ou récentes, elles sont toutes porteuses d'histoire. Cet ouvrage a pour visée d'aider les professeurs à introduire l'image dans l'enseignement d'histoire pour ceux qui la négligent encore. L'enseignant doit analyser et exploiter les images au XXI^e siècle d'une part car elles envahissent notre quotidien et d'autre part car il faut poser le regard des élèves sur les représentations du monde et de son histoire.

Du même auteur, l'ouvrage *Enseigner l'histoire, un métier, des enjeux* de Gérard Pinson nous apporte davantage d'informations sur l'analyse de l'image au sein d'une leçon d'histoire. En effet, Gérard Pinson consacre un chapitre dans son ouvrage à une méthode pour « utiliser les images en classe et rompre avec les usages pauvres »⁵. Il rappelle que les images sont un document familier, très présent et pour tous les niveaux dans les manuels scolaires. De plus, elles font l'objet d'une utilisation

⁵ Pinson, G. (2007). *Enseigner l'histoire, un métier, des enjeux*. Paris: Hachette

largement préconisée et encouragée par les textes officiels publiés par l'Education nationale. Il propose dans son ouvrage un tableau réunissant trois types de documents (texte, image, carte) au collège et au lycée avec le pourcentage de leçons dans lesquelles a été utilisé au moins un document des trois types. Ce tableau résulte d'une enquête effectuée par des inspecteurs pédagogiques à la demande de l'inspection générale à la fin des années 1990 et semble intéressant à analyser dans le cadre de ce mémoire.

	Texte	Image	Carte
Collège	80%	76%	48%
Lycée	85%	47%	33%

Figure 1: tableau sur les pourcentages des leçons dans lesquelles a été utilisé au moins un document des trois types (texte, image, carte)

Grâce à ce tableau, on peut constater dans un premier temps l'usage largement privilégié du texte qui était le document « clé » en histoire surtout au lycée alors que les images et les cartes étaient plus délaissées. Toutefois, à l'inverse des textes, les images étaient dans les années 1990 plus utilisées au collège. Toutefois, comme ce tableau fait l'objet d'une enquête réalisée il y a trente ans, on peut supposer que certaines informations sont à ce jour erronées et donc à interpréter avec du recul. En revanche, il nous permet de constater que déjà, dans les années 1990, les images étaient plus délaissées au profit des textes au cycle 4. L'objectif de ce mémoire est de savoir si ces données sont encore valables notamment en s'intéressant aux recherches sur le sujet mais aussi aux différentes pratiques des professeurs d'histoire en 2020.

Pour Gérard Pinson, les images possèdent « la vertu de susciter l'intérêt des élèves en raison de sa facilité d'accès immédiat par rapport au texte a priori rebutant, nécessitant le temps de la lecture concentrée »⁶. En effet, l'analyse de l'image est

⁶ Pinson, G. (2007). *Enseigner l'histoire, un métier, des enjeux*. Paris: Hachette

souvent appréciée par les élèves grâce à son apparente simplicité. Toutefois, Gérard Pinson relève un problème majeur à savoir que « les usages de l'image sont le plus souvent victimes de cette apparente facilité » et que l'image est « considérée comme se suffisant à elle-même, porteuses d'informations évidentes, de réalité, ce qui conduit à un usage purement illustratif »⁷. En effet, à cause de leur « facilité » d'accès, les images sont souvent peu ou mal analysées et ne bénéficient pas d'une étude complète. Effectivement, les images se positionnent souvent à l'appui du discours du professeur sans bénéficier d'une démarche qui lui est propre. Pourtant, les images reflètent des réalités très différentes et surtout très diverses ce qui nécessite une analyse complète et complexe pour chacune d'entre elles afin d'en différencier les portées et les objectifs. Cette réalité témoigne aussi du manque de temps dont disposent les professeurs en classe pour mener à bien cette étude tant les programmes scolaires sont chargés. Il est vrai qu'étudier une image dans sa complexité est une entreprise longue et rigoureuse et il est clair qu'un enseignant ne peut se permettre de s'y atteler à chacune de ses heures de cours.

Dans cette perspective, Gérard Pinson rappelle que la situation de l'usage des images dans l'enseignement d'histoire est liée à celle de l'histoire scientifique et universitaire. Effectivement, les historiens travaillant sur les images sont peu nombreux et les travaux encore peu légitimes comme mentionné ci-dessus surtout en histoire contemporaine. Pour contrer cela, il propose dans son ouvrage de classer les images dans une démarche d'analyse qui lui est propre et qui se différencie de celle applicable aux autres documents. Il est vrai que l'analyse de l'image repose sur un vocabulaire bien spécifique propre à l'iconographie. Gérard Pinson nous propose dans son ouvrage deux exemples afin d'analyser la complexité des rapports entre histoire et image, chose essentielle pour tout professeur qui intègre des documents iconographiques dans son cours d'histoire. Ensuite, il expose plusieurs difficultés à prendre en considération avant d'utiliser les images dans le but d'inciter les professeurs à prendre des précautions quant à leur utilisation :

- La question de la reproduction : encore plus que les autres documents, les images ont toujours fait l'objet de transformations qui les réduisent souvent à «

⁷ Pinson, G. (2007). *Enseigner l'histoire, un métier, des enjeux*. Paris: Hachette. p.117

la condition de fragment mobilisable pour enseigner »⁸ . On peut citer quelques exemples de transformations: réduction de format de l'image initiale, modification du cadrage. Face à cela, le professeur doit faire preuve d'une extrême vigilance en essayant de trouver la version la plus officielle et la moins transformée possible.

- Prendre en compte le fait que les images sont moins renseignées que les textes surtout dans le cas des photographies où la référence de l'auteur et la date manquent souvent. Ce problème nuit aux possibilités d'explication du document et renforce son caractère évident.
- Les images sont « accompagnées le plus souvent d'un texte dont la pertinence n'est pas toujours avérée »⁹. Les élèves ont tendance à s'en emparer et à ne se fier qu'à ce qu'ils lisent sans se poser de questions en estimant que le texte qu'ils ont sous les yeux est légitime, complet et synonyme de vérité.
- L'auteur soulève aussi le problème lié aux reconstitutions de monuments anciens très présentes dans les manuels scolaires (acropole d'une cité grecque, un château fort). Pour l'auteur, ces reconstitutions posent problème d'un point de vue scientifique. Il se pose la question : « Quelles références scientifiques ont été mobilisées pour les produire ? ». Cela pose aussi la question des représentations qu'elles transmettent souvent absorbées telles quelles par les élèves. Gérard Pinson les qualifie plutôt de « document fictionnel » plutôt que « trace du passé »¹⁰. Toutefois, si elles sont utilisées avec précaution, les reconstitutions sont un moyen pour les élèves de se représenter un événement, un paysage ou un monument. Effectivement, en classe, comment montrer aux élèves à quoi ressemblait l'acropole sans leur montrer une reconstitution ? Comment faire comprendre à un élève ce qu'est une tranchée sans lui en montrer une ?

Une fois ces difficultés relevées, le professeur comprend qu'il doit prendre des précautions quant à l'utilisation des images mais aussi des textes et légendes qui les accompagnent. Pour contrer ces différents problèmes, Gérard Pinson propose dans son ouvrage la grille d'analyse de Laurent Gervereau (annexe 1) tirée de son ouvrage

⁸ Pinson, G. (2007). *Enseigner l'histoire, un métier, des enjeux*. Paris: Hachette. p.123

⁹ Pinson, G. (2007). *Enseigner l'histoire, un métier, des enjeux*. Paris: Hachette. p.124

¹⁰ Pinson, G. (2007). *Enseigner l'histoire, un métier, des enjeux*. Paris: Hachette. p.124

Voir, comprendre et analyser les images qui regroupe une triple approche de l'image (celle de l'historien, celle du sémiologue et celle de l'historien de l'art) dans le but de fournir aux professeurs une méthode d'analyse d'image complète. Ces trois approches réunies ensemble proposent un « outil opérationnel ne négligeant aucun domaine de l'analyse iconographique »¹¹ et en fait donc un instrument parmi d'autres pour tout professeur d'histoire.

En ce sens, l'ouvrage rédigé par Laurent Gervereau, historien du visuel et plus précisément de l'image fixe, *Voir, comprendre et analyser les images* semble essentiel pour mener à bien nos recherches sur ce sujet. Dans ses travaux, il définit l'image et revient sur l'histoire des méthodes d'analyse de ces dernières. Il détaille l'utilisation que font les différents spécialistes (historiens de l'art, sémioticiens, sémiologues, les historiens) de celles-ci. Il rappelle une fois de plus que trop longtemps les images «ont été considérées en effet comme simple illustrations par les historiens, c'est-à-dire, comme agrément qui venait corroborer l'écrit, en leur déniaient toute qualité de source à part entière »¹² ce qui nous permet de lier ces mots avec ceux des autres historiens cités ci-dessus. Laurent Gervereau insiste sur cet aspect et rappelle que bien qu'il y eût des évolutions, la place de l'image en histoire reste un débat toujours d'actualité. Le spécialiste retrace l'historique de l'utilisation des images chez les historiens. Lui aussi rappelle que les médiévistes sont les premiers à utiliser l'image en tant que source à part entière notamment à cause de la rareté de la documentation sur certaines périodes. S'ajoute à cela, l'histoire des mentalités qui a aussi permis l'intégration de l'image en histoire notamment grâce à Philippe Ariès. L'auteur exprime qu'il est important de pratiquer l'interdisciplinarité (sémiologie, histoire, sociologie, histoire de l'art) quand il s'agit d'étudier les images afin d'obtenir une analyse pertinente. Pour lui, « l'abaissement des barrières entre les différentes sciences et les doutes de chacune facilitent aujourd'hui l'énonciation d'applications pratiques croisées à ces recherches »¹³. De ce fait, le professeur d'histoire ne doit pas avoir peur de croiser les disciplines pour faire comprendre à ses élèves les spécificités de l'image en tant que source historique bien qu'il ne s'agisse pas de sa seule mission.

¹¹ Pinson, G. (2007). *Enseigner l'histoire, un métier, des enjeux*. Paris: Hachette. p.125.

¹² Gervereau, L. (2010). *Voir comprendre et analyser les images*. Paris: Editions La Découverte.

¹³ Gervereau, L. (2010). *Voir comprendre et analyser les images*. Paris: Editions La Découverte.

Dans son ouvrage, le chercheur propose une méthode d'analyse, donne des conseils, des orientations afin que toute personne intéressée, professeur ou étudiant parvienne à analyser une image dans son intégralité en se posant les bonnes questions. Sa méthode repose sur trois étapes principales : la description, l'évocation du contexte, l'interprétation (annexe 1). Ces trois étapes nécessiteront d'être développées dans la suite de ce mémoire mais cette méthode est une source d'autorité et une référence majeure pour de nombreux autres spécialistes qui s'y réfèrent à de multiples reprises. Laurent Gervereau termine son ouvrage en donnant quelques conseils pour analyser chaque type d'image et propose pour chacune d'entre elles, une mise en perspective servant d'exemple.

1.2. L'approche des historiens de l'art

Dans le cadre de ce sujet, il paraît nécessaire de s'intéresser aux travaux des historiens de l'art qui pratiquent sans doute une analyse différente mais tout aussi intéressante que celle des historiens. Effectivement, l'historien de l'art s'intéresse dans un premier temps au style du document, à sa technique ainsi qu'à son artiste. Il s'attarde également à l'étude des différentes lignes directrices si on prend l'exemple d'une œuvre d'art ainsi qu'à la composition de l'image (format, relief, sujet). Pour finir, ils cherchent à insérer l'œuvre dans un courant artistique. Pour définir l'histoire des arts, nous nous sommes intéressés aux travaux de Christian Vieaux, inspecteur d'académie et délégué académique arts et culture qui a publié des travaux sur les différences entre histoire de l'art et histoire des arts. Selon ce dernier, l'histoire de l'art « a pour objet, pour l'essentiel au sein de l'université, l'étude dans l'histoire des œuvres qui sont liées aux catégories traditionnelles des beaux-arts et de l'architecture, ainsi que de l'analyse du sens qu'elles peuvent prendre. Elle étudie également les conditions de création des artistes, la reconnaissance du fait artistique par un public, ainsi que le contexte spirituel, culturel et social de l'art ». A l'inverse, l'histoire des arts et ce qui nous intéresse dans le cadre de ce mémoire consiste plutôt, au sein de l'enseignement scolaire, à favoriser le contact des élèves avec l'art pour « analyser les œuvres et les objets artistiques de différents arts et domaines de la culture ».

Si l'on s'intéresse au numéro 492 de la revue *Cahiers pédagogiques* intitulé « Les arts, quelle histoire ? », on peut en tirer des informations importantes quant à l'introduction de l'analyse de l'image dans l'enseignement de l'histoire. Effectivement, les œuvres d'art font partie des images que l'enseignant est susceptible d'utiliser comme source lors de son cours. Gérard Denizeau, historien de l'art et auteur du *Dialogue des Arts* insiste dans ce numéro sur l'importance d'« ouvrir aux jeunes esprits l'immensité d'horizons offrant toute liberté de diriger le regard, de tendre l'oreille, d'éprouver les émotions »¹⁴. Alain Kerlan, philosophe rappelle d'ailleurs qu'il serait dommage que l'œuvre d'art soit « réduit à la lecture de l'image » et que l'œuvre soit « assimilée à une image à lire »¹⁵, propos qui entrent en total adéquation avec les travaux lus et interprétés ci-dessus. Ensuite, Fabienne Bernard, chargée de mission pour l'éducation artistique et culturelle au Ministère de la Culture et de la Communication témoigne de l'importance du numérique qui permet de « pallier l'impossibilité des œuvres à se démultiplier, et des publics d'être partout »¹⁶ rendant de ce fait l'image omniprésente. Elle insiste aussi sur le fait d'ouvrir les élèves à une certaine culture artistique au même titre que les auteurs précédents en liant l'école aux collectivités territoriales : musées, bibliothèques, Villes d'art et d'histoire, lieux de mémoire ou encore les archives. De même, Laura Foulquier, docteur en histoire de l'art rappelle dans ce numéro l'importance de lier analyse artistique et historique quand on étudie une image afin de comprendre que souvent, rien n'est laissé au hasard par l'auteur ce qui se rapproche ici de l'analyse d'image effectuée par les historiens.

En plus d'initier les élèves à une culture artistique, l'éducation à l'image au collège a pour but de dépasser les clivages de classe et de faire comprendre que l'art n'est pas seulement accessible aux classes aisées ou à des catégories sociales particulières. C'est aussi ce que mentionne Michel Vovelle, historien français dans l'introduction aux actes du colloque « Iconographie et histoire des mentalités » de 1979 quand il dit que « dans le champs des sources de l'histoire des mentalités, l'iconographie met à la disposition du chercheur une masse considérable de

¹⁴ Duvin-Parmentier, B. & Vallin, C. (2011). Les arts, quelle histoire ! *Les Cahiers pédagogiques* (n°492). Paris. p .25.

¹⁵ Duvin-Parmentier, B. & Vallin, C. (2011). Les arts, quelle histoire ! *Les Cahiers pédagogiques* (n°492). Paris p.12.

¹⁶ Duvin-Parmentier, B. & Vallin, C. (2011). Les arts, quelle histoire ! *Les Cahiers pédagogiques* (n°492). Paris. p.13.

documents, elle lui permet par-là de toucher des groupes sociaux plus étendus, comme de percevoir des attitudes différentes ». L'image est donc une manière pour le professeur de faire de l'histoire en dépassant les inégalités sociales.

Bien que les historiens et les historiens de l'art possèdent des méthodes différentes quant à l'analyse de l'image, tous se rejoignent sur le fait que l'image ne doit pas être utilisée comme simple objet illustratif et qu'elle doit bénéficier d'une analyse complexe afin d'en extraire toutes ses vertus. De plus, les différents spécialistes s'accordent pour dire que l'analyse d'image au collège ou au lycée permet de développer la culture artistique des élèves et de donc dépasser les clivages de classe.

1.3. La vision des sémiologues

Si l'on dépasse l'analyse descriptive et technique effectuée par les historiens de l'art et celle du contexte faite par les historiens, il faut alors s'intéresser à la théorie sémiotique. La sémiologie consiste à étudier l'image sous l'angle de la signification. En outre, les sémiologues analysent les signes qu'ils soient visuels (images) ou verbaux (textes). Anne Hénault, linguiste, dans son article publié dans la revue *Le français aujourd'hui* sur « Image et texte au regard de la sémiotique » définit la sémiologie comme une discipline qui « se donne pour tâche d'expliquer, voire de dévoiler les sens des images qu'elle étudie, grâce aux recoupements qu'elle opère dans tous les champs du savoir »¹⁷. Autrement dit, les sémiologues tentent d'analyser les modes de production de sens soit la manière dont l'image provoque des significations ou interprétations.

Deux auteurs et leurs travaux semblent précurseurs et nécessitent donc d'être étudiés. On peut citer Ferdinand de Saussure, linguiste suisse de la fin du XIXe siècle pour qui la sémiologie est « la science qui étudie la vie des signes au sein de la vie sociale ». Charles Sanders Peirce, sémiologue américain de la fin du XIXe siècle est connu pour son approche de la « théorie quasi nécessaire ou formelle de signes » et l'invention du terme synonyme à celui de sémiologie ; sémiotique est aussi à connaître.

¹⁷ Hénault, A. (2008). Image et texte au regard de la sémiotique. *Le français aujourd'hui*, vol. 161(n° 2), 11-20.

Ferdinand de Saussure dans son étude rappelle que la langue n'est pas le seul système de signe formulant des idées . Aussi, il met en avant les trois signifiants du signe pour comprendre une image à savoir le « signifié » (ce que signifie l'image), « le signifiant » (ce que l'on perçoit de l'image) et le « référent » (ce que représente l'image : le réel). Quant à Charles Sanders Peirce, il « tente quant à lui de penser une théorie générale des signes et de créer une typologie adaptée »¹⁸. Héritier de Saussure, le scientifique américain privilégie une lecture littéraire de l'image. Pour lui, la rédaction d'un texte serait la manière idéale de commenter une image. Charles Sanders Peirce définit le signe, objet fondamental de l'étude en sémiologie, comme « quelque chose (matérialité du signe : odeur, son) qui tient lieu pour quelqu'un (dynamique) de quelque chose sous quelque rapport ou à quelque rapport (relativité de l'interprétation) ». Donc, étudier une image en sémiologie, c'est étudier les signes qu'elle contient et en chercher si possible les significations.

En somme, les sémiologues s'intéressent dans une image au sens que l'auteur a voulu exprimer et les symboles utilisés pour ce faire comme le répète Anne Hénault : « la sémiologie construit ainsi une interprétation plausible et crédible du message véhiculé par ce texte visuel » en rejetant toute perception personnelle, elle se veut objective et doit mettre en avant le message visuel »¹⁹. De plus, les sémiologues analysent eux aussi la composition de l'œuvre mais dans une démarche différente de celle des historiens de l'art, à savoir en analysant sa « place signifiante » (Loudieu, 2014-2015). En fait, en ce qui nous concerne, l'analyse d'une image en sémiologie s'intéresse aux symboles de celle-ci ainsi qu'à leurs significations. Dans ce cas, il est préférable d'orienter nos recherches vers la sémiologie visuelle que Louis Porcher, sociologue, en s'inspirant de Roland Barthes, psychanalyste français, définit comme « science récente qui se donne pour objectif d'étudier ce que disent les signes (s'ils disent quelque chose) et comment (selon quelles lois) ils le disent ». La première publication en sémiologie de l'image est celle de Roland Barthes datée de 1961 et empruntant à la linguistique ses concepts. Ses travaux sur l'image fixe permettent

¹⁸ Hénault, A. (2008). Image et texte au regard de la sémiotique. *Le français aujourd'hui*, vol. 161(n° 2), 11-20.

¹⁹ Hénault, A. (2008). Image et texte au regard de la sémiotique. *Le français aujourd'hui*, vol. 161(n° 2), 11-20.

entre autres de définir l'image en tant qu'objet d'étude afin qu'elle puisse faire son entrée à l'université.

De plus, les recherches de Roland Barthes permettent selon Anne Hénault de développer un « savoir lire l'image »²⁰. Cette dernière insiste d'ailleurs dans ses travaux sur le goût prononcé des élèves pour les images comme l'avait souligné Gérard Pinçon dont les travaux ont été analysés ci-dessus. Selon la linguiste, les sémiologues et leurs observations fournissent des « explications » qui viennent nourrir ce qu'on peut décrire comme les caractéristiques d'une image donnée, caractéristiques qui sont cherchées dans un certain rapport que cette image entretient avec le réel qu'elle « représente ». C'est en comparant l'image avec un ensemble d'autres images que le sémiologue parvient à relever les « messages secrets de l'image »²¹. Cette méthode fait aussi partie de celle privilégiée par les historiens et les historiens de l'art qui analysent une image en la comparant avec d'autres dans le but d'en comprendre tous les aspects.

En revanche, lorsque que l'on fait de la sémiologie visuelle, des précautions relevées par les scientifiques sont à prendre en compte. En effet, quand nous sommes confrontés à une image, nos sens étant faillibles, peuvent nous induire en erreur. Dans ce cas, il est préférable de ne pas s'en remettre à eux et de douter de tout ce qui se voit. Laurent Gervereau reprend d'ailleurs cette idée dans ses travaux en rappelant que « notre regard détermine de toute façon le champ et le hors champ. Il qualifie les images ». En outre, c'est le regard qui fait l'image. En sémiologie, l'image a trois fonctions principales : une fonction symbolique (accès au sacré, au politique), une fonction épistémique (apport d'informations) et une fonction esthétique (plaisir du regard, émotion) en lien avec l'examen que fait Charles Sanders Pierce des signes. Ce dernier différencie l'icône (qui établit une relation d'analogie entre le signifiant et son référent), l'indice (qui indique une relation causale entre le signe et son référent. ex : la fumée et le feu) et le symbole (qui établit une relation conventionnelle entre le signe et son référent. ex : la colombe pour appeler la paix). Ces éléments ont

²⁰ Hénault, A. (2008). Image et texte au regard de la sémiotique. *Le français aujourd'hui*, vol. 161 (n° 2), 11-20

²¹ Hénault, A. (2008). Image et texte au regard de la sémiotique. *Le français aujourd'hui*, vol. 161 (n° 2), 11-20

largement été repris par Martine Joly dans son *Introduction à l'analyse de l'image* (1993) qui fait de la sémiologie la discipline privilégiée de l'étude de l'image.

1.4. L'interprétation des sciences de l'éducation

Dans la continuité de nos recherches, nous nous sommes intéressés cette fois aux propos et à la vision des images fournies par les inspecteurs académiques et pédagogues. Tout d'abord, nous nous sommes concentrés sur la deuxième rencontre nationale du CDIDOC (liste de diffusion organisée par le Réseau Canopé qui fournit des ressources professionnelles pour les enseignants-documentalistes) et plus précisément à la reformulation de la conférence intitulée « L'évolution du statut de l'image dans les pratiques pédagogiques », animée par Philippe Meirieu, pédagogue et spécialiste en sciences de l'éducation. Ce dernier retrace l'historique de l'utilisation de l'image chez les enseignants. Il exprime dès le début de la conférence qu'à ses débuts « l'image a d'abord été l'ennemie du pédagogue » et que « beaucoup de penseurs considèrent que, justement, parce que nous sommes dans une société où l'image est dominante, l'école doit faire abstraction de celle-ci et se donner comme objectif de former en priorité au concept »²². En s'appuyant sur les travaux de Neil Postman dans *Enseigner c'est résister*, mais aussi sur ceux de Platon, Philippe Meirieu rappelle que les pédagogues estimaient que ce n'est pas en analysant précisément les images que le professeur parviendra à délivrer les élèves de fausses interprétations mais bien en se concentrant sur le concept. En fait, les professeurs avaient pour habitude de se pencher davantage sur une démarche inductive (analyse) plutôt qu'expérimentale (hypothèses) ce qui semble poser problème surtout en ce qui concerne la discipline historique. Cette pratique est d'ailleurs encore utilisée par quelques enseignants.

En rejoignant les propos de Gérard Pinson et Dominique Briand, Philippe Meirieu rappelle que l'image est encore trop largement utilisée comme une illustration, surtout dans les manuels scolaires. De plus, il explique que le lecteur doit faire preuve d'une certaine « lucidité » afin de comprendre et interpréter les différentes spécificités

²² Meirieu, P. (Reformulation par Christine Morin). (octobre 2003). *L'évolution du statut de l'image dans les pratiques pédagogiques*. Communication présentée au 2^{ème} rencontre nationale de CDIDOC, CRDP, Lyon, France.

de l'image en question. Ensuite, pour former les élèves à l'image, le spécialiste insiste sur l'importance « d'apprendre à voir » afin de résister à la puissance de l'imaginaire souvent exacerbé chez les plus jeunes et dans le principal but de développer l'esprit critique des élèves. A l'image de notre lecture précédente, Philippe Meirieu souligne l'aspect critiquable de l'image. La prise en compte tardive des images comme source scientifique à part entière semble être un point de convergence à tous les spécialistes de la question.

Christian Delporte, historien spécialiste de l'histoire politique et culturelle du XXe siècle et Marie-Claire Gachet, inspectrice pédagogique prennent la parole lors du colloque « Apprendre l'histoire et la géographie à l'Ecole, Les images dans l'enseignement d'histoire » tenu à Paris en 2002. Ces travaux sont intéressants car ils apportent la vision complémentaire de spécialistes de différentes disciplines. Ce colloque nous permet de comprendre que l'analyse d'image est un domaine faisant l'objet de recherches dans diverses domaines mais aussi que différents spécialistes y collaborent. Dans cette perspective, les deux intervenants insistent eux aussi sur le fait que les images ont été tardivement utilisées en tant que source scientifique. Selon eux, cela est dû, entre autres, à la formation des professeurs largement centrée sur l'étude des textes ou des archives, longtemps considérée comme suffisante. Le terme d' « illustration » est encore une fois utilisé pour parler des premiers temps de l'image dans l'enseignement d'histoire. De plus, ils mentionnent que les images encore aujourd'hui « souffrent d'un manque de reconnaissance scientifique »²³. S'ajoute à cela le fait que les professeurs pensent souvent que l'analyse et l'interprétation des images relèvent d'une autre discipline que l'histoire (sémiologie, histoire de l'art) ce qui nous l'avons vu n'est plus le cas. Le colloque insiste beaucoup sur l'intérêt des historiens pour l'image qui malgré tout parvient à s'affirmer dans l'histoire des mentalités et l'histoire culturelle comme le mentionnait Gérard Pinson et Dominique Briand. Toutefois, les recherches universitaires sur le sujet restent très minoritaires.

De plus, Christian Delporte et Marie-Claire Gachet mettent en lumière une interrogation essentielle pour tout enseignant d'histoire qui développent l'esprit critique

²³ Delporte, C. & Gachet, M-C. (2002, décembre). Colloque *Apprendre l'histoire et la géographie à l'Ecole, Les images dans l'enseignement d'histoire*. Paris, France.

des élèves à savoir : comment éviter la manipulation par l'image ? Le rôle du professeur est de guider les élèves afin qu'ils prennent une certaine distance avec les images afin qu'elles ne les trompent pas. En effet, depuis toujours et bien avant le développement de l'outil informatique, les images sont victimes de transformations et modifications qui altèrent son interprétation. Les deux spécialistes dénoncent l'usage « pas toujours à bon escient » que font les manuels des images : « Ainsi dans un manuel de troisième choisis au hasard, sur 356 documents, 237 sont des images, soit 66% des documents et, parmi ceux-ci, 47% sont des photographies, 20% des affiches, 13% des cartes »²⁴. Cela montre que les images sont largement présentes dans les manuels et qu'elles doivent par conséquent être familières aux élèves. Pour autant, l'analyse fournie est-elle suffisante à la bonne compréhension et interprétation des images ? En outre, ces chiffres soulignent le fait que les images choisies pour illustrer les manuels scolaires manquent souvent de variété car presque la moitié de celles-ci sur un échantillon de 237 images sont des photographies. De ce fait, d'autres types d'images telles que les gravures ou les peintures manquent ce qui montre bien qu'un choix est effectué mais qu'il n'est pas toujours judicieux. Ensuite, les deux spécialistes affirment que peu importe la nature des images, toutes sont représentées de la même manière et que leurs tailles sont rarement proportionnelles. De plus, l'origine des images dans les manuels scolaires est très peu précisée ce qui induit en erreur les élèves sur la date et le contexte de réalisation. Le professeur se doit donc de rectifier cela en apportant des informations supplémentaires aux élèves mais aussi en utilisant les manuels à bon escient et avec précaution. Cette étude qui s'ancre dans la critique des manuels scolaires, outil fondamental pour les professeurs d'histoire mais également pour les élèves, semble indispensable pour soulever les enjeux auxquels sont confrontés les élèves et les professeurs quant à l'analyse de l'image.

Les deux spécialistes rajoutent que l'éducation à l'image participe pleinement à la « formation civique » des élèves notamment grâce à l'introduction de l'esprit critique et à « la constitution d'un bagage culturel indispensable à chacun pour assumer son héritage culturel et approcher l'héritage d'autres cultures »²⁵. Apprendre aux élèves à

²⁴ Delporte, C. & Gachet, M-C. (2002, décembre). Colloque *Apprendre l'histoire et la géographie à l'Ecole, Les images dans l'enseignement d'histoire*. Paris, France.

²⁵ Delporte, C. & Gachet, M-C. (2002, décembre). Colloque *Apprendre l'histoire et la géographie à l'Ecole, Les images dans l'enseignement d'histoire*. Paris, France.

déchiffrer les images n'est pas chose facile surtout pour des élèves nés dans une société où tout est rapide et où le « zapping est pratiqué de façon quasi-automatique »²⁶. Les deux intervenants affirment que les images sont tout de même assez bien intégrées à l'enseignement d'histoire d'ailleurs plus au collège qu'au lycée. Cette affirmation fait directement référence aux propos Gérard Pinson dans *Enseigner l'histoire, un métier, des enjeux* lorsqu'il présente l'enquête effectuée par des inspecteurs pédagogiques à la demande de l'inspection générale à la fin des années 1990 qui avait eu pour issue un tableau chiffré que nous avons analysé. Aussi, Christian Delporte et Marie-Claire Gachet affirment que les professeurs parviennent à faire du croisement entre textes et images une habitude. Effectivement, le professeur se doit de varier les documents qu'il a à sa disposition dans ses leçons. Toutefois, l'étude des images est rarement approfondie (support des images, matériaux utilisés pour sa réalisation, contexte de réalisation, commanditaire, destinataire) et ne fait pas souvent l'objet d'une réflexion spécifique. Les deux intervenants soulignent que l'éducation à l'image doit débiter dès l'école primaire et progresser d'année en année. Dans cette optique, le professeur doit introduire en classe une certaine méfiance quant à l'analyse des images devant porter sur plusieurs points :

- le fait que l'image ne représente pas forcément le réel et qu'elle peut être construite de toute part par l'auteur et ce, depuis toujours.
- le fait que l'image n'est pas réalisée pour un usage personnel mais qu'elle a pour objectif d'être montrée.
- le fait qu'une image peut être manipulée, qu'elle peut être soumise à différentes interprétations ou encore qu'elle puisse être l'objet d'une commande ce qui informe sur celui qui l'a produit.

L'élève doit aussi comprendre en quoi l'image en histoire est une source en ayant saisi ses spécificités et ses limites. En plus de la critique des manuels en général, les deux spécialistes y dénoncent la légende des images, souvent incomplète (manque du type de support utilisé, technique utilisée, les choix de la prise de vue, le commanditaire voire quelques fois la date) qui ne permet pas une analyse complète et fondée. Ils insistent tous deux sur l'importance d'utiliser un vocabulaire rigoureux

²⁶ Delporte, C. & Gachet, M-C. (2002, décembre). Colloque *Apprendre l'histoire et la géographie à l'Ecole, Les images dans l'enseignement d'histoire*. Paris, France.

propre à l'iconographie ainsi qu'à replacer cette dernière dans son contexte d'origine. Toutes ces informations correspondent à autant d'enjeux auxquels le professeur d'histoire est confronté lorsqu'il s'attèle avec ses élèves à l'analyse d'une image.

L'objectif pour le professeur d'histoire est donc de faire comprendre aux élèves, par les images, le monde qui les entoure et de connaître les événements de leur passé dignes de mémoire et par la même occasion de former le citoyen de demain. Jean-Marc Bassaget, inspecteur de l'Education nationale et spécialisé en histoire, dans son ouvrage donne quelques clés pour enseigner l'histoire et exprime qu'il faut « placer le document au cœur des apprentissages et avoir un regard critique sur celui-ci »²⁷ ce qui entre parfaitement dans le questionnement de ce mémoire.

1.5. Les recommandations du ministère de l'Education nationale

Suite aux divers enjeux et approches de l'analyse de l'image relevés par les différents spécialistes, il s'agit à présent de s'intéresser à ce que recommande le ministère de l'Education nationale à ce propos. Les professeurs se doivent tout au long de leur carrière de se référer aux textes officiels publiés par le ministère et éclairant le contenu de leurs cours notamment en matière d'images. Que signifient ces recommandations quant au statut de l'image aujourd'hui ? Les préconisations du ministère sur l'utilisation de l'image sont-elles respectées par les professeurs ?

Sur le site de l'Education nationale, l'histoire des arts est bien mise en avant au cycle 3 comme au cycle 4 à travers diverses disciplines telles que celle des « humanités » comme les langues vivantes, l'éducation musicale, le français, les arts plastiques mais aussi l'histoire. Effectivement, dans les textes officiels du ministère de l'Education nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche de 2016, plusieurs objectifs sont accentués et par conséquent à travailler en interdisciplinarité :

- Décrire une œuvre d'art en employant un lexique simple adapté (mettre en relation des faits d'une période et d'une époque donnée).
- Associer une œuvre à une époque et une civilisation à partir des éléments observés.

²⁷ Bassaget, J-M. (2005), *Guide pour enseigner l'histoire au cycle 3*. Paris : Retz Eds

- Lire des images.
- Mobiliser des références culturelles pour interpréter les productions artistiques et littéraires et pour enrichir son expression personnelle.
- Etablir des liens entre des productions artistiques issues de culture et d'époques diverses.
- Proposer une analyse critique simple et une interprétation d'une œuvre.
 - Construire des hypothèses d'interprétation de phénomènes historiques ou géographiques.
 - Justifier une démarche, une interprétation.
 - Utiliser ses connaissances pour expliciter, expliquer le document et exercer son esprit critique
- Construire un exposé de quelques minutes sur un petit ensemble d'œuvres ou une problématique artistique :
 - S'exprimer à l'oral pour penser, communiquer et échanger.
 - Participer de façon constructive à des échanges oraux.
- Rendre compte de la visite d'un lieu de conservation ou de diffusion artistique ou de la rencontre avec un métier du patrimoine

Ces différents points mis en avant témoignent bien du fait que l'histoire des arts fait pleinement partie de la formation des élèves du cycle 4 et entre parfaitement dans les missions du professeur d'histoire-géographie. En effet, le ministère insiste lourdement sur l'importance d'associer une œuvre à son contexte historique, compétence essentielle à transmettre aux élèves de la part d'un professeur d'histoire-géographie et enjeu largement souligné par les historiens. De plus, cette interdisciplinarité permet aux élèves d'étoffer leur culture artistique et plus largement leur culture générale. Le bulletin officiel insiste sur le fait que cet enseignement peut être assuré dans le cadre de « de l'histoire et de la géographie, comme une dimension d'histoire et de géographie culturelles, par l'étude périodisée des circulations, des techniques, des sensibilités et des modes de vie ». Pour ce faire, le ministère propose différentes situations de cours ou activités pour les élèves dans le but de travailler ces diverses compétences.

Enfin, selon le programme des enseignements du cycle 4 en vigueur depuis 2018 et disponible sur le site Eduscol, l'analyse de l'image et l'éducation artistique semble faire partie intégrante de plusieurs domaines travaillés au cycle 4 en histoire comme :

- domaine 1, les langages pour penser et communiquer : possibilité de comprendre et communiquer à l'oral ou à l'écrit par le biais d'une analyse d'image présentée à un groupe.
- domaine 3 : la formation de la personne du citoyen. L'analyse d'image permet d'étoffer la culture générale des élèves ainsi que leur esprit critique dans le but de les former à leur futur rôle de citoyen éclairé.
- domaine 5 : les représentations du monde et l'activité humaine . Les images permettent de participer au développement de la conscience historique chez les élèves en tant que « traces du passé ». Elle permet aussi de mettre en place des repères temporels et spatiaux qui lient acteurs, événements et production humaine.

L'histoire des arts permet de développer une culture transversale et « contribue à donner à tous les élèves une conscience commune, celle d'appartenir à une histoire des cultures et des civilisations, inscrite dans les œuvres d'art et de l'humanité ». Le texte officiel rappelle lui aussi que l'histoire des arts est enseignée dans plusieurs disciplines parmi lesquelles l'histoire tient une place non négligeable puisqu'elle permet d'apporter une dimension culturelle à la discipline. L'histoire des arts participe pleinement au parcours artistique de l'élève. D'ailleurs plusieurs compétences sont travaillées en histoire des arts en lien avec la discipline historique comme « proposer une analyse critique simple et une interprétation d'une œuvre » (domaines du socle 1, 3, 5) ou « Associer une œuvre à une époque et une civilisation à partir des éléments observés » (domaines du socle 1,5) ce qui semble se rapprocher des enjeux de notre mémoire. A l'inverse, plusieurs compétences dans la discipline historique se réfèrent à l'histoire des arts et à l'analyse d'une image comme la compétence « Analyser et comprendre un document ».

Ce compte-rendu montre bien que le ministère de l'Éducation nationale porte une attention particulière à l'étude des images en interdisciplinarité avec l'histoire et l'histoire des arts. Cette formation permet de développer chez les élèves diverses compétences nécessaires à la bonne formation du citoyen de demain doté d'un esprit

critique. Le professeur d'histoire doit s'y référer et par conséquent pratiquer l'analyse de l'image de manière récurrente et au même titre que les autres documents.

Ces différents travaux nous ont permis de faire un point sur l'état de la recherche sur le sujet. Nous avons pu nous rendre compte que de nombreux spécialistes de sciences variées s'intéressent aux apports de l'image. Toutefois, comme le démontrent de nombreux auteurs, les travaux sur l'étude de cette dernière sont très minoritaires et manquent encore de légitimité. Ces lectures nous ont également aidé à comprendre les enjeux liés à l'analyse de l'image et plus précisément à son utilisation dans un cours d'histoire. La majorité des auteurs s'accordent sur le fait que l'image est souvent sous-exploitée ou bien mal-exploitée au sein de l'enseignement d'histoire. En effet, tous regrettent le fait que l'image soit encore trop perçue comme une illustration et encore loin d'être considérée comme une source scientifique et historique à part entière. De plus, ils déplorent le faible usage que font certains professeurs d'histoire des images ainsi que leur analyse souvent rapide, peu approfondie et qui ne permet pas aux élèves de comprendre l'intérêt historique de celles-ci. Les différents auteurs insistent lourdement sur l'importance de former l'esprit critique des élèves afin qu'ils comprennent qu'une image ne représente pas la réalité. Pour cela, les élèves doivent maîtriser des clés d'analyse essentielles à la bonne compréhension des images, clés que le professeur doit leur transmettre en s'appuyant par exemple sur les conseils développés dans ces différentes lectures.

Le but de ce mémoire est de s'intéresser aux différentes pratiques d'analyse de l'image des enseignants mais aussi de saisir les différents intérêts de l'analyse de l'image pour un élève de collège. En effet, l'image est riche en informations et polyvalente mais est-elle véritablement plus simple à interpréter par les élèves par rapport à un texte historique ? L'objectif est par la même occasion de comprendre comment l'analyse de l'image en classe permet de développer la culture artistique des élèves en s'appuyant sur des supports variés. Aussi, nous voulons montrer en quoi l'image est omniprésente sous toutes ses formes et que son analyse est essentielle pour comprendre nos sociétés ainsi que les sociétés passées. Dans cette optique, le

professeur d'histoire possède une mission essentielle et un rôle non négligeable dans la construction des élèves.

Aussi, ce mémoire doit mettre en avant les différentes limites de l'analyse de l'image afin de contribuer à développer chez les élèves un esprit critique propre à leur formation civique. En effet, le principal objectif du professeur d'histoire quand il étudie une image avec ses élèves est d' « éduquer le regard »²⁸ des élèves afin qu'ils ne soient pas « crédules » face aux images. Par contre, le risque est que les élèves finissent par douter de tout même de ce qui a été prouvé par la communauté scientifique. Pour finir il est de la mission du professeur de fournir à ses élèves les précautions à prendre quand on analyse une image. Effectivement, la recherche de la vérité historique est un point essentiel en histoire afin d'éviter toute conclusion hâtive ou un quelconque non-sens. Bien que les images aient toujours été modifiées, nous nous trouvons aujourd'hui dans une société largement informatisée où les images peuvent être davantage modifiées par le biais d'outils informatiques, transformant ainsi le sens de l'image. L'outil informatique ne fait qu'augmenter la rapidité et la facilité de ces transformations. Il semble alors essentiel de prévenir les élèves et de les mettre en garde face à ce phénomène afin qu'ils ne croient pas tout ce qu'ils voient et qu'ils se posent des questions. Laurent Gervereau pense d'ailleurs que les modifications, retouches appliquées aux photographies peuvent conduire à de grands contresens susceptibles de fausser la réalité historique des images. Donc, ce mémoire a pour objectif de souligner les enjeux liés à l'image et de comprendre la stratégie précise d'analyse d'une image dans le but de la transmettre aux élèves. C'est pourquoi le professeur devra apprendre aux élèves à lire, comprendre et analyser une image dans son intégralité afin d'éviter tout survol de cette dernière. Il est vrai que lire une image, c'est se poser des questions (sur son contexte, sa réalisation, son auteur, son lieu de production). C'est ce que rappelle Laurent Gervereau dans son ouvrage quand il explique que « regarder une image, autrement que dans un simple but de consommation fugitive, c'est lui poser des questions »²⁹.

²⁸ Maillet, F. & Tenier, J. (2017). Images. *Cahiers pédagogiques*. n°450. Paris

²⁹ Gervereau, L. (2010). *Voir comprendre et analyser les images*. Paris: Editions La Découverte.

2. Protocole expérimental : présentation des différents outils et de leur mise en œuvre

La seconde partie de ce mémoire consiste à présenter les outils mis en place pour répondre à la problématique de notre mémoire mais aussi aux hypothèses exposées dans la partie précédente. L'objectif est également de détailler le contexte de leur mise en œuvre et les éventuelles difficultés que ce dernier a engendrées. Enfin, la construction de ces outils nous permet d'extraire des données essentielles à notre travail de recherche qui nécessiteront d'être analysées dans la troisième partie de ce mémoire.

2.1. Le terrain d'enquête

Afin de comprendre le contexte dans lequel nos outils ont été mis en œuvre, il convient de présenter le terrain d'enquête qui nous a permis de les développer et d'en tirer les données nécessaires à la construction de ce mémoire de recherche. En effet, je suis cette année stagiaire en Master 2 dans un collège du Maine-et-Loire classé réseau d'éducation prioritaire (REP). Cet établissement compte 432 collégiens comprenant des classes de 6^{ème} à 3^{ème}. Ce stage s'effectue en duo et notre tuteur de stage en charge de notre accompagnement est professeur de 5 classes (deux classes de 5^{ème}, une classe de 4^{ème} dont il est le professeur principal et deux classes de troisième). L'établissement compte au total 46 professeurs dont six spécialisés dans les classes de SEGPA (sections d'enseignement général et professionnel adapté). Selon la présentation que ce dernier nous a fait du collège, on pourrait dire que celui-ci est largement caractérisé par sa mixité sociale et son hétérogénéité. Concernant les catégories socio-professionnelles des familles des élèves, le collège est caractérisé par une forte mixité entre ceux issus de milieux ruraux ou urbains. L'établissement est composé d'élèves majoritairement issus de catégories socio-professionnelles moyennes voire basses. En effet, les catégories socio-professionnelles supérieures sont minoritaires. Ces informations sont essentielles pour analyser les données extraites de nos outils correctement en prenant en compte le contexte de l'établissement.

2.2. L'analyse de l'image dans les spécimen destinés aux enseignants

Avant de présenter les outils mis en place, nous avons décidé de nous intéresser à un autre type d'outil à disposition des professeurs et non pas construit pour ce mémoire à savoir les « spécimen ». Ces supports sont disponibles pour chacun d'entre eux et leur fournissent pistes pédagogiques, conseils et exemples d'activités telles que des méthodes d'analyse d'image et des exemples d'application qu'il convient à présent d'étudier. Dans un premier temps, nous nous sommes concentrés sur celui destiné aux enseignants de classe de 5^{ème} de la collection Hatier datant de 2016 (annexe 2). Nous pouvons d'ores et déjà remarquer qu'il contient plusieurs pages dont chacune est consacrée à l'analyse d'un type de document. Ici nous nous concentrons sur la page n°24 où est détaillée une méthode d'analyse d'une peinture que nous allons présenter. La méthode proposée est composée de plusieurs étapes, à savoir :

1. Je présente l'œuvre (auteur, titre, nature, date, taille, thème/idée principale, lieu de conservation).
2. Je localise et situe l'œuvre dans le temps (dans quelle période historique l'œuvre a-t-elle été conçue).
3. J'analyse la composition de l'œuvre (technique de construction de l'œuvre, perspective, couleurs).
4. Je décris l'œuvre par plan ou par grand ensemble.
5. J'explique les œuvres (rattacher ce que je vois sur le tableau à une ou plusieurs notions et chercher la source d'inspiration de l'auteur).

Aux côtés de l'énumération de ces étapes se trouvent des exemples de productions d'élèves attendues après avoir suivi la méthode d'analyse proposée pour l'œuvre de Paul Véronèse, *Les Noces de Cana*. Si l'on compare la méthode d'analyse proposée par le spécimen et celle de Laurent Gervereau, on peut voir que des informations essentielles manquent comme le mode d'identification des émetteurs, le volume, les lignes directrices ou bien le contexte en amont et en aval. De plus, l'étude du contexte pourtant indispensable à la bonne compréhension d'une image en histoire semble peu approfondie. La méthode d'analyse d'une œuvre picturale proposée par le spécimen

doit donc être complétée par une méthode plus précise et complexe comme celle proposée par Laurent Gervereau en adaptant toutefois ses critères à une classe de cinquième. En effet, le but est de comparer les différentes pratiques et méthodes proposées par les professeurs avec celles des spécialistes des images. Nous pouvons tout de même nous demander si les méthodes des chercheurs ne sont-elles pas idéalistes et non-applicables au sein du collège? En fait, la méthode d'analyse d'image de ce manuel bien que loin de celle proposée par les chercheurs n'est-elle pas davantage adaptée au niveau des élèves bien que certaines étapes manquent?

Pour compléter ces observations, nous pouvons nous appuyer sur un autre exemple tiré cette fois du spécimen de la même édition et de la même année mais cette fois destiné aux professeurs en charge d'une classe de troisième (annexe 3). Les concepteurs du manuel proposent une analyse d'un autre type de document iconographique soit une affiche de propagande composée elle aussi de plusieurs étapes que les élèves doivent suivre :

1. Je présente le document (auteur, date, nature, public visé).
2. J'analyse la composition de l'image.
3. Je détermine des ensembles. Je les décris.
4. J'explique le sens général de l'affiche (son message, le contexte, l'événement représenté) à l'aide de mes connaissances.
5. J'exerce mon esprit critique : comment cette image déforme-t-elle la réalité ?

Tout d'abord, on peut remarquer que cette méthode d'analyse simplifiée est incomplète voire même plus pauvre que celle proposée pour les élèves de cinquième eux qui pourtant possèdent moins d'expérience en termes d'analyse de l'image. Toutefois, à l'inverse de celle étudiée ci-dessus, cette méthode d'analyse met en avant l'importance de développer chez les élèves un esprit critique, primordial quand on cherche à sensibiliser les élèves à la démarche historique. Pourtant, la question posée « Comment cette image déforme-t-elle la réalité ? » ne permet pas aux élèves de développer de manière objective leur esprit critique puisque l'axe à développer est déjà donnée dans la question à savoir que cette image déforme bel et bien la réalité. Cette question ne laisse donc pas les élèves se questionner puisqu'une indication est donnée dans la question. Il aurait peut-être fallu fournir une question moins précise,

davantage ouverte, plus évasive voire rhétorique afin de stimuler la réflexion et l'esprit critique des élèves.

A la suite de cette méthode d'analyse est proposée un exercice devant récapituler les étapes décrites précédemment (annexe 4). Ce dernier consiste à répondre à la question suivante à partir d'une affiche du parti communiste français de 1930 : Après avoir présenté le document, indiquez les arguments utilisés contre le système colonial. Nous pouvons voir que cette question ne répond pas aux différentes étapes d'analyse de l'image présentée sur la page précédente ce qui a pour conséquence de laisser de côté des éléments d'analyse essentiels à la bonne compréhension et interprétation de l'image.

Nous pouvons en conclure que les méthodes et exercices proposés par les spécimen destinés aux professeurs sont insuffisantes et nécessitent donc d'être complétées par des méthodes d'analyse comme celles proposées dans les ouvrages scientifiques. Toutefois, il est nécessaire d'adapter chacune de ces méthodes au niveau concerné. Idéalement, il faudrait proposer une analyse d'image inspirée par celle proposée par les spécialistes tout en l'adaptant au niveau qu'on cherche à faire travailler ce qui est, bien entendu, une étape complexe et forcément sélective.

2.3. Présentation des différents dispositifs mis en place

2.3.1. Premier dispositif : interroger les pratiques des professeurs

Dans le cadre de nos recherches, il nous a semblé pertinent d'interroger les différentes pratiques et perceptions des professeurs d'histoire-géographie vis-à-vis des images. En effet, nous avons trouvé essentiel de nous renseigner sur la vision que les professeurs ont des images afin de savoir si cette dernière se rapproche de celle des spécialistes et si les méthodes proposées par les professionnels sont réalisables ou plutôt à adapter. De plus, multiplier les approches des enseignants nous aide à comparer les pratiques entre-elles. Pour ce faire, nous avons décidé de construire un questionnaire (annexe 5) composé de cinq questions regroupant plusieurs enjeux mis en avant par les scientifiques. Les réponses des divers professeurs nous permettront

ou non de valider les points soulignés par les spécialistes mais aussi de vérifier ou non les hypothèses que nous avons énumérées plus tôt. Nous avons construit ce questionnaire à l'aide de l'ouvrage de François de Singly intitulé *Le questionnaire*. Ce dernier est composé de cinq questions qui interrogent l'usage que font les professeurs de l'image dans leur classe, la méthode d'analyse d'image utilisée, leur perception des images en lien avec la discipline historique mais aussi leurs observations en classe.

Cet outil n'a malheureusement pas été analysé à sa juste valeur étant donné le peu d'échantillon recueilli. En effet, nous n'avons pas eu l'occasion en raison du stage écourté de distribuer ce questionnaire aux professeurs de notre établissement de stage. Par conséquent, nous avons décidé de le diffuser par d'autres moyens. Toutefois, au total, nous avons pu analyser seulement 4 questionnaires ce qui ne nous permet pas d'en tirer des données fiables et objectives. En effet, un échantillon plus élevé aurait été apprécié et aurait permis de comparer davantage les méthodes entre elles. De plus, par manque de temps et d'occasion, nous n'avons pas eu la possibilité de faire vérifier notre questionnaire à un professionnel ce qui freine probablement sa qualité. En effet, dans sa forme et son fond, il aurait sûrement mérité d'être amélioré et retravaillé si le temps et le contexte nous l'avaient permis.

Les questionnaires sont le résultat de la participation de quatre personnes aux profils différents à savoir un professeur à l'expérience déjà bien affutée, un professeur stagiaire ayant eu le concours l'année dernière et deux étudiants préparant le concours et s'appuyant sur leurs pratiques pendant le stage. Ces questionnaires ont été analysés en réponse aux hypothèses et aux enjeux relatés dans la partie théorique de ce mémoire. Les données tirées de cet outil sont détaillées, chiffrées et analysées dans la dernière partie de ce mémoire.

2.3.2. Second dispositif : questionner les représentations des élèves.

Ensuite, en tant que deuxième dispositif mis en place, nous avons décidé d'élaborer un second questionnaire mais cette fois à destination des élèves (annexe 6). Il est vrai que le questionnaire nous a semblé être le type d'outil le plus approprié pour ce mémoire puisqu'il s'agit d'interroger les représentations et la vision des

professeurs ou des élèves sur l'analyse d'image. Ce questionnaire est lui aussi composé de 5 questions qui interrogent les représentations des élèves mais aussi leur vision et leur pratique d'analyse de l'image.

Toutefois, avec du recul nous en avons conclu que ce questionnaire n'était pas réellement adapté aux élèves et qu'il aurait donc lui aussi nécessité d'être amélioré dans le but d'en tirer des informations plus pertinentes. Selon les recommandations fournies par mon tuteur de stage, il aurait été judicieux de simplifier les réponses en demandant aux élèves de cocher des cases qui auraient constituées les réponses plutôt que d'attendre des réponses rédigées. En effet, le fait d'attendre des réponses complètes n'a fait que rendre les réponses pauvres et peu complètes. Toutefois, de nombreux questionnaires ont permis d'alimenter notre raisonnement et ont révélé de véritables enjeux.

Dans cette perspective, nous avons distribué les questionnaires à un maximum d'élèves de mon tuteur de stage à savoir deux classes de cinquième, une classe de quatrième et une classe de troisième. Nous avons décidé de les distribuer dans plusieurs niveaux afin de multiplier les approches et surtout de pouvoir comparer les différentes perceptions des images selon le niveau analysé. L'objectif principal était surtout de recueillir des statistiques objectives.

Cette fois, nous avons réussi à obtenir un échantillon intéressant puisque nous avons pu recueillir 80 questionnaires plus ou moins complets ce qui nous permet d'analyser un échantillon suffisamment vaste pour établir des données représentatives. Mon tuteur de stage n'ayant pas de classe de sixième, nous n'avons malheureusement pas pu leur distribuer ce qui aurait pourtant été judicieux pour comparer les deux niveaux les plus extrêmes du collège dans leur approche de l'image. Certains questionnaires, malgré tout, ne nous ont pas permis d'extraire des données suffisantes à la construction de ce mémoire dans la mesure où nombreux sont les élèves à n'avoir répondu que par oui ou non aux questions ou à n'avoir répondu qu'à la moitié des questions. Cela peut en partie s'expliquer par le fait que nous n'avons pas pu leur distribuer le questionnaire en classe et donc répondre aux éventuelles questions. Cela peut aussi s'expliquer par le fait qu'ils ont dû y répondre chez eux ce qui ne favorise pas une mise en travail efficace avec ce type d'exercice.

De plus, nous n'avons pas eu l'occasion de leur expliquer les objectifs de ce questionnaire ni pu le lire avec eux étant donné que leur professeur leur a demandé d'y répondre chez eux. Effectivement si nous avions eu l'occasion d'expliquer les questions et de définir ce qu'était une image à l'oral, les élèves auraient peut-être pu développer davantage leurs réponses. Ensuite, de nombreuses erreurs dans les réponses auraient pu être évitées ainsi que de nombreux contresens qui nous empêchent ce jour d'extraire de ces questionnaires les résultats souhaités. Pour autant, ces questionnaires ont fait l'objet d'une analyse rigoureuse et de nombreux enjeux liés à l'analyse de l'image et à leur relation avec les images ont pu être relevés.

2.3.3. Troisième dispositif : observer la pratique des élèves en classe.

Cette fois, ce dispositif a été directement mis en place en classe lors d'une séquence de cours effectué par moi-même dans le cadre de notre stage. Cette séquence a été organisée au mois de février avec des élèves de 4^{ème} sur la Révolution française et l'Empire. Afin de récolter des données suffisantes pour ce mémoire, nous avons décidé de consacrer environ une heure à une activité d'analyse d'image à part entière. Pour ce faire, nous avons choisi de bâtir cette séance sur l'analyse de l'œuvre célèbre de Jacques-Louis David, *Le Sacre de Napoléon Ier et le couronnement de l'impératrice Joséphine dans la cathédrale Notre-Dame de Paris, le 2 décembre 1804*. Cette activité a été organisée en répartissant les élèves par groupes de quatre pour multiplier les approches, les idées et les informations sur une activité qui était complexe. Puis, nous avons projeté l'œuvre au tableau afin qu'elle soit visible et en couleur pour tous et nous avons distribué à chacun la fiche d'exercice que nous avons préparée (annexe 7). Celle-ci était composée de cinq grandes questions censées répertorier les différentes étapes de l'analyse d'image proposée par Laurent Gervereau tout en simplifiant quelques aspects jugés trop compliqués pour le niveau. Dans cette perspective, notre fiche d'activité était composée de trois grandes étapes : description, étude du contexte et interprétation. Il est important de mentionner qu'aucune activité préalable de ce genre avec les élèves n'avait été effectuée durant le chapitre dont nous avons la charge. Le but ici étant de comprendre d'où les élèves partent en termes d'analyse de l'image et de voir ce qu'ils sont capables de faire intuitivement sans travail préalable. Cela nous permet donc de questionner les

représentations des élèves sur les images ainsi que leur rapport aux images par le biais de l'étude de leur fiche d'activités, rendues à la fin de l'heure.

Dans la première partie de la fiche d'exercice, avant les questions, nous avons pris l'initiative de placer la peinture avec la description des différents personnages qui s'y trouvaient. En effet, si l'évènement avait déjà été évoqué en classe lors d'un cours précédent, la composition de cette œuvre leur était inconnue. Cette présentation leur permet donc de les guider sans trop anticiper sur les questions posées dans la suite de l'activité. De plus, ces détails ont été donnés sans les expliquer à l'oral car le but était d'observer ce qu'ils étaient capables de faire lorsqu'ils se retrouvent face à une œuvre « à vif ». Quels sont leurs réflexes ? leurs réactions ? Sur quoi se penchent-ils dans un premier temps ?

Nous avons recueilli presque l'ensemble des fiches d'activité complétées par les élèves soit 17 fiches qui feront l'objet d'une analyse détaillée dans la troisième partie de ce mémoire. L'objectif de cette activité étant que les élèves comprennent que cette peinture était une œuvre de propagande faite à la gloire et à la toute-puissance de Napoléon. Nous souhaitons aussi qu'ils s'interrogent sur le peintre et l'intérêt qu'il avait à peindre ce tableau. En plus des fiches d'activités et des observations effectuées durant la séance d'activité, nous avons décidé de créer un troisième questionnaire qui aurait permis cette fois de savoir comment les élèves avaient perçu cette activité. Cet outil a été distribué à la fin de l'activité et était composé de sept questions. Selon les recommandations de notre tuteur de stage sur le questionnaire précédent, nous avons décidé de simplifier ce dernier en élaborant des questions simples où les réponses consistaient à cocher une ou plusieurs cases (annexe 8). En plus de nos observations en classe, l'analyse de ce questionnaire nous permet d'avoir un retour sur cette activité afin de savoir si la méthode inspirée des spécialistes proposée dans la fiche d'exercice est idéaliste, trop difficile ou suffisamment adapté. Au total, nous avons pu récolter 18 questionnaires ce qui nous permet d'obtenir des données suffisamment objectives dont l'analyse fera également l'objet de troisième partie de ce mémoire de recherche.

2.3.4. Quatrième dispositif : entretien avec un professeur sur sa pratique d'analyse de l'image.

En tant que dernier outil mis en œuvre pour vérifier nos hypothèses de travail et les affirmations des chercheurs, nous avons décidé d'organiser un entretien avec notre tuteur de stage afin d'avoir une discussion suffisamment détaillée pour analyser sa pratique d'analyse de l'image. En effet, bien que les réponses des questionnaires professeurs soient intéressantes, elles ne nous ont pas permis d'obtenir des détails précis sur une pratique enseignante particulière. N'ayant pas distribué le questionnaire professeur à mon tuteur de stage, nous avons décidé de fonder cet entretien à partir des mêmes questions. Toutefois, à la différence de ce questionnaire et nous le verrons, l'échange donne naissance à une retranscription nous fournissant davantage d'informations. Il est vrai que chaque réponse y est plus détaillée et complétée par de nouvelles interrogations formulées au fil de la discussion qui viennent nourrir notre questionnement. Cet entretien a duré douze minutes.

Le but de cet échange est de mettre en œuvre un entretien complet nous permettant d'extraire des informations intéressantes afin de savoir si les propos des spécialistes sur l'étude de l'image s'avèrent transposables en classe. Certes, il s'agit d'un seul professeur mais on peut penser que les propos relevés sont valables pour d'autres. Plusieurs points y sont traités comme l'utilisation qu'il fait des images, ses préférences, la méthode qu'il utilise ainsi que la réaction des élèves face à ce type de documents.

3. L'étude des recueils de données au regard des outils utilisés

3.1. Étude d'une pratique enseignante : l'analyse de fiches d'activité.

Dans ce mémoire, nous avons trouvé approprié de nous intéresser aux différentes pratiques des professeurs d'histoire-géographie ainsi qu'aux outils qu'ils développent pour mener à bien l'analyse d'une image. Dans un premier temps, nous nous sommes concentrés sur la méthode d'analyse de l'image proposée par mon tuteur de stage. Cet analyse de pratique est donc le résultat d'observations effectuées en stage.

Lors d'un de ses cours auxquels nous avons assisté, ce dernier nous a présenter un dispositif mis en place pour entrainer ses élèves de troisième à l'analyse de l'image sur le thème du régime de Vichy. Ce dernier choisit pour cela une dizaine d'affiches de propagande en lien avec le sujet avant de les plastifier. Puis, pour son activité, il répartit les élèves en groupe et distribue à chacun d'entre eux une image différente. L'objectif de sa séance étant qu'à l'aide de la méthode d'analyse qu'il utilise en classe (présentation, description, analyse), les élèves parviennent à trouver qu'il s'agit d'une image de propagande. Cette activité est intéressante car elle oblige les élèves à se fier à une méthode d'analyse d'image complète pour parvenir à une conclusion. Dans ce cadre, la méthode d'analyse de l'image devient un rituel et les élèves répartis en groupe sont livrés à eux-mêmes et doivent s'y référer et réfléchir pour parvenir à effectuer l'exercice. De plus, elle nécessite peu de matériel et est réutilisable d'une année sur l'autre.

Pour multiplier les expériences, nous avons pris contact avec un autre professeur d'histoire qui utilise régulièrement les images en classe. Le fait qu'il utilise régulièrement les images dans ses cours nous a permis d'en tirer des fiches d'activité enrichissantes pour la construction de ce mémoire. Celle que nous allons étudier à présent est consacrée à une estampe présentant le port de Nantes au XVIIIe siècle (annexe 9). Il commence sa fiche d'activité par une problématique avant de proposer un exercice répondant à trois étapes bien distinctes faisant référence à sa méthode

d'analyse d'image: présentation de l'œuvre, description de l'œuvre et analyse de l'œuvre. Chaque étape est complétée par différents critères plus précis. Nous pouvons voir que les différents critères cités dans la première étape correspondent bien à la partie « technique » de la méthode proposée par Laurent Gervereau. En revanche, lors de la deuxième étape sur la description de l'œuvre, le professeur omet de faire travailler les élèves sur les couleurs, les volumes, les lignes directrices de l'estampe, les symboles ou encore le sens premier donné à cette image. De plus, l'étude du contexte en amont et en aval reste limitée. Cependant, on peut souligner le fait que le professeur demande aux élèves de s'intéresser au but de cette commande du roi de France ce qui est pertinent et essentiel pour comprendre le message implicite de l'image. Toutefois, nous ne trouvons aucune question se référant à la réception de cette œuvre dans la société ni aucune qui nous permet de savoir s'il s'agit d'une diffusion contemporaine ou ultérieure à la période concernée. La partie « interprétation » détaillée par Laurent Gervereau se retrouve finalement en une seule et unique question dans la fiche d'activité fournie par ce professeur à savoir : « Que nous apprend ce tableau sur le port et la ville de Nantes au XVIIIème siècle ? ». Cette interrogation est intéressante et semble être le bilan général de l'étude de l'œuvre.

Malgré quelques oublis, cette fiche d'activité est riche et permet d'étoffer la culture artistique des élèves. Bien sûr il est parfaitement logique qu'on ne retrouve pas ici l'intégralité des étapes et critères développées par Laurent Gervereau car il ne faut pas oublier qu'il s'agit ici d'une fiche destinée à une classe de 4ème et que la méthode de Laurent Gervereau doit être adaptée en fonction des objectifs poursuivis. En outre, comme ce dernier l'indique dans son ouvrage, le professeur est libre « de l'accommoder au niveau de la classe dans lequel il travaille et de choisir l'ordre dans lequel il abordera les différents temps d'analyse »³⁰. De plus, si on se réfère à la réalité du terrain, il est évident que toute image étudiée en classe ne peut être analysée en détail comme l'aurait pourtant conseillé les spécialistes à cause du manque de temps dont ils disposent.

³⁰ Gervereau, L. (2010). *Voir comprendre et analyser les images*. Paris: Editions La Découverte

3.2. Les élèves et les images

Il s'agit à présent de s'intéresser à la vision qu'ont les élèves des images et plus globalement aux rapports qu'ils entretiennent. Ces recherches sont le résultat de l'analyse du questionnaire élèves, composé de 5 questions et présenté plus tôt. Tout d'abord, nous avons décidé de nous intéresser aux grandes œuvres d'art que les élèves étaient susceptibles de connaître en leur posant la question suivante : connais-tu des peintures célèbres ? Le but de cette question était de savoir si les œuvres connaissaient de grandes œuvres célèbres relatant un événement historique. Parmi les œuvres les plus citées, on peut mentionner *La nuit étoilée* de Vincent van Gogh, *La Naissance de Vénus* de Sandro Botticelli ainsi que plusieurs œuvres de peintres très célèbres tels que Pablo Picasso ou encore Salvador Dali. Ces œuvres n'ont à priori rien à avoir avec un événement historique particulier. Puis, contrairement à ce que nous avons mentionné dans nos hypothèses, l'œuvre historique d'Eugène Delacroix, *La liberté guidant le peuple* n'a que très peu été citée à notre grande surprise. En effet, à l'inverse des œuvres citées précédemment, celle-ci se réfère à un événement historique et est largement exposée dans les manuels scolaires et donc très étudiée par les professeurs. D'ailleurs, nous avons été confrontés lors de la lecture des questionnaires à un anachronisme concernant cette image puisqu'un élève l'a comparée à la période de la Révolution française. Cette étude montre que les élèves connaissent de grandes peintures mais que peu se réfèrent à un événement historique. Pourtant, il semble que les peintures font partie intégrante de la composition des manuels et donc que les élèves y sont familiers. C'est pourquoi, les résultats extraits sont étonnants et ne répondent pas totalement aux hypothèses mis en avant plus tôt.

Ensuite, lorsque nous avons demandé si leurs professeurs utilisent souvent les images au sein de leurs cours, nombreux ont été ceux ayant répondu que leurs enseignants privilégiaient les cartes. A partir des propos des élèves, nous avons pu nous rendre compte que le professeur en question, n'utilise quasiment que les images présentes dans les manuels. Cette pratique a tendance à freiner leur diversité puisque les mêmes images pour les mêmes thèmes sont choisies pour illustrer les manuels. Ensuite, nous nous sommes rendus compte grâce au questionnaire que les élèves considèrent les images comme une illustration appuyant un discours ce qui répond

aux hypothèses exprimées plus tôt. Pour illustrer cela nous pouvons donner pour exemple une réponse d'un élève qui note dans son questionnaire que l'image « permet de visualiser de quoi on parle » ce qui entre parfaitement dans le questionnement de ce mémoire de recherche. Comme nous l'avons vu, il est vrai qu'une image peut aider les élèves à se représenter un monument ou un paysage mais son étude ne peut se résoudre qu'à cela. De plus, les élèves pensent dans la plupart des cas que l'image est une représentation du passé fiable nous permettant de comprendre un événement historique ce qui n'est évidemment jamais le cas.

Quelques élèves ont su relever le fait que les images pouvaient être un «témoignage du passé » et tous pensent que ces dernières ont forcément été réalisées pendant la période concernée. Selon les élèves, les images permettent de mieux imaginer un événement passé à l'inverse des autres documents car elle est une preuve directe, moins falsifiable et qui fait foi. Une élève de troisième a su souligner l'importance d'utiliser les images à l'aide d'une méthode claire pour les analyser. Cinq autres ont relevé l'importance des arts pour développer sa culture sans pour autant qu'ils apprécient l'art. Qui plus est, un seul élève a su dire que l'image permettait de comprendre le point de vue de l'auteur. Ce compte rendu répond bien aux hypothèses émises à savoir qu'il est rare que les élèves se questionnent sur l'auteur ainsi qu'à son intérêt à réaliser une image tant cette mission est complexe. Le rôle du professeur est donc de faire réfléchir les élèves sur ce point précis. Quelques élèves ont toutefois trouvé que les images n'avaient aucun intérêt au sein d'un cours d'histoire et qu'ils n'aimaient pas l'art.

Puis, à notre question « Quel intérêt trouves-tu à l'étude d'une image dans un cours d'histoire ? », les élèves ont en majorité répondu qu'elles étaient utiles pour visualiser ce dont on parlait surtout pour les élèves ayant une mémoire visuelle ce qui est en effet un point intéressant que nous n'avions pas relevé dans nos hypothèses. Par contre, ces propos témoignent bien du fait que les élèves n'assimilent pas le véritable intérêt d'une image. Seule une élève a affirmé trouver une image « plus précise, plus claire ou plus simple à retenir » qu'un texte à notre grand étonnement. En effet, nous aurions pensé que davantage d'élèves auraient relevé cette donnée. Cette réponse est peut-être dû à la mauvaise formulation de la question puisque nombreux sont les professeurs à avoir affirmé que la majorité des élèves sont en effet

plus à l'aise avec des images plutôt qu'un texte. Selon une élève, l'image permet de rester attentif et de mieux suivre un cours d'histoire. Encore une fois, nous sommes assez étonnés de ne trouver qu'une seule réponse de ce type sur 80 questionnaires. Nous pensions que d'avantages d'élèves auraient approuvé ce point de vue.

Quand ils ont dû choisir parmi plusieurs exemples d'images, celles privilégiées par les élèves ont été et sans grande surprise les peintures, photographies et dans une moindre mesure les affiches et les caricatures. Ces réponses résultent en partie du fait qu'il s'agit des images les plus utilisées par les professeurs en raison de leur omniprésence dans les manuels scolaires. Les autres types d'images comme les mosaïques, les gravures et les enluminures ont davantage été ignorées par les élèves, tous niveaux confondus.

Pour finir, nous avons pu réellement remarquer une différence au niveau des réponses entre les 5ème et les 3ème. En effet, les élèves de classe de 5ème ont répondu à nos questions avec parfois de simples mots sans aucun développement alors que les 3ème ont d'une part davantage développé leur réponse et ont aussi su déceler des informations essentielles à l'analyse d'image. Cela montre bien qu'avec l'âge, s'étoffe une certaine culture artistique mais aussi que les compétences d'analyse se développent au fur et à mesure de leur scolarité grâce à l'enseignement de leurs professeurs.

3.3. L'analyse des perceptions et des pratiques enseignantes.

En second outil, nous avons décidé de mettre en place un questionnaire cette fois à destination des professeurs afin de souligner les différentes méthodes d'analyse de l'image. Pour commencer, nous nous sommes concentrés sur un questionnaire en particulier, celui d'un professeur d'histoire-géographie d'un collège autre que celui dans lequel je fais mon stage afin d'obtenir une approche différente de ce que je vois tout au long de l'année. Ce dernier a répondu attentivement et de manière détaillée à chacune des sept questions ce qui nous permet d'en tirer des données pertinentes.

Sans qu'il puisse nous donner une fréquence bien précise, il dit étudier une image dans chaque séquence en plus des quelques images « illustratives » qu'il

projette au tableau mais qui ne font pas l'objet d'une analyse précise. Le professeur souligne d'ailleurs quelque chose d'important à savoir que :

« les études de documents ne comportent des images que si l'image est en elle-même détentrice d'information(s) et exploitée comme telle. Si elle est purement illustrative, elle ne figure pas sur la fiche donnée aux élèves, mais vidéoprojetée lors de la correction ou d'une mise en perspective/d'un récit ».

Ce propos permet de mettre en avant le fait que le professeur considère qu'il ne faut pas donner à l'image qu'une fonction illustrative ce qui répond parfaitement aux enjeux mis en avant par les spécialistes. Toutefois, il semble vouloir dire que certaines images ne méritent pas nécessairement une analyse précise mais ne peut-on pas dire que chaque image mérite une étude approfondie ? Malheureusement n'ayant contacté ce professeur qu'à distance, il ne nous a pas été vraiment possible de savoir ce qu'il voulait dire à travers cette phrase ce qui limite son interprétation. De plus, il est évident que tout professeur, en raison de la longueur des programmes n'a ni le temps ni l'occasion d'approfondir l'analyse de toutes les images utilisées au sein d'une leçon d'histoire.

Concernant sa méthode d'analyse, elle semble correspondre à trois étapes bien distinctes à savoir : la présentation, la description et l'analyse. Cette méthode, a priori, ne répond pas à la grille d'analyse proposée par Laurent Gervereau mais est-elle inadaptée pour autant ? Ce questionnaire ne faisant pas l'objet d'un échange réel avec le professeur, nous n'avons pas pu avoir le détail de ces étapes qui sans doute s'approcheraient davantage de ce que propose le spécialiste des images. Par exemple, l'étude du contexte (partie n°2 de la grille de Laurent Gervereau) et l'interprétation (partie 3) semblent avoir été oubliées dans cette proposition de méthode. Quant à l'intérêt de l'image, il semble que pour ce professeur, elle ait pour but de « raconter un évènement » ce qui semble réducteur et largement insuffisant. Il rajoute aussi qu'elles permettent aux élèves d'émettre des hypothèses ainsi que de développer leur sens de l'observation, du raisonnement et de la rédaction ce qui est très judicieux et essentiel quand on fait de l'histoire. Il est important de souligner que ce professeur s'intéresse aux différents acteurs (auteur ou destinataire) dans l'étude d'une image ce qui est très intéressant. Il rajoute que les images permettent aux élèves

de mieux s'imprégner du sujet ce qui est en partie vraie car elles ont tendance à davantage les marquer. Concernant les types d'images qu'il privilégie, il formule que cela dépend des programmes, des périodes étudiées (en fonction des progrès techniques) mais aussi des thématiques enseignées à savoir :

- « En sixième, des photographies de sites/monuments anciens, de maquettes et d'images de reconstitution pour comprendre le mode de vie des hommes et formuler des hypothèses.
- En quatrième, les tableaux et des caricatures qui permettent de se questionner de l'usage de l'image faite par les contemporains (se mettre en valeur, critiquer)
- En troisième, des photographies contemporaines des événements et des affiches qui témoignent de la violence des conflits et de questionner l'usage de l'image dans des temps de crise ».

Grâce à cet exemple, on peut remarquer que les images préférées par les élèves sont aussi celles privilégiées par ce professeur (tableaux d'art, caricatures, photographies), à voir si cela se vérifie à travers les questionnaires suivants. A la dernière question centrée sur la réaction des élèves face à l'analyse de l'image, le professeur répond que globalement, ces derniers apprécient ce type de support qui fait souvent l'objet d'une vive participation en classe. Il l'explique par le fait que les images sont considérées comme plus accessibles. Nous avons d'ailleurs mis ce point en avant dans les hypothèses de travail mais les questionnaires élèves n'avaient finalement pas relevé cette donnée. Il soulève une difficulté majeure déjà souligné par les divers spécialistes du sujet à savoir la difficulté qu'ont les élèves à interpréter une image, à lui donner du sens. De plus, il ajoute que :

« trop souvent les élèves veulent parvenir à une forme de conclusion avant même d'avoir pris le temps de bien observer/décrire l'image, passant complètement à côté de certaines informations et donc du vrai sens/message/usage. C'est pourquoi j'insiste beaucoup sur la phase d'observation-description, un exercice exigeant, seul moyen d'accéder à une bonne compréhension ».

En effet, instinctivement, il semble que la plupart des élèves passent de l'observation à l'interprétation en oubliant des éléments importants et essentiels à la bonne compréhension de cette dernière. Nous le verrons, d'autres professeurs ont d'ailleurs relevé ce point. C'est pourquoi Laurent Gervereau offre une grille d'analyse très précise dont la première étape est d'ailleurs celle de la description, étape indispensable mais à laquelle les élèves sont souvent réticents.

En plus de ce questionnaire, nous avons réussi dans le cadre de ce mémoire à en collecter trois autres. Cet échantillon trop faible ne nous permet pas réellement d'en tirer des conclusions fiables mais il permet d'observer une première approche de l'analyse d'image par les enseignants. L'intérêt de ces questionnaires est de mettre en avant différentes pratiques issues de différents statuts de professeurs. En effet, le questionnaire étudié ci-dessus a été complété par un professeur titulaire ayant déjà derrière lui plusieurs années d'expérience. Nous avons donc trouvé intéressant de confronter celui-ci à des questionnaires complétés par un professeur stagiaire qui débute dans le métier ainsi qu'à deux étudiants préparant le concours et effectuant leurs premières heures de cours dans le cadre d'un stage. A priori, tous utilisent les images au cours de leurs cours d'histoire. Toutefois, il nous a semblé pertinent de s'intéresser à différents profils d'enseignants dans l'objectif de confronter les approches, les méthodes et les usages de l'image selon les années d'expérience.

Le professeur et les deux étudiants interrogés expriment utiliser les images de manière régulière voire parfois à grande fréquence, cinq par cours pour l'un d'entre eux et une à chaque séance pour un autre. Cette information témoigne bien du fait que l'analyse de l'image est une activité basique et largement pratiquée au sein des leçons d'histoire. Un étudiant, en s'appuyant sur sa pratique en stage insiste dans le questionnaire sur l'importance d'utiliser l'image en classe afin d'« illustrer » chacun de ses propos. Cela met déjà en avant un point important à savoir que cette personne considère dès le début du questionnaire l'image comme une illustration. Or comme nous l'avons vu, l'image nécessite une analyse approfondie en tant que source historique et ne sert pas qu'à illustrer un propos tant sa richesse est grande. Pour autant, toutes les images utilisées au sein d'un cours ne peuvent être analysées en profondeur en raison du manque de temps auquel chaque professeur est confronté. Concernant la méthode d'analyse qu'il utilise, cette dernière semble composée de

deux grandes étapes : présentation de l'image puis analyse de l'image. De plus, il ajoute qu'il commence chaque analyse d'image en posant la question suivante : Que voyez-vous ou observez-vous ? Le professeur stagiaire ayant également répondu au questionnaire semble utiliser la même méthode reposant sur ces deux grandes étapes. Le dernier questionnaire analysé a été complété par une étudiante et cette dernière propose encore une fois une méthode d'analyse composée de deux grandes parties : description et analyse.

A partir de ces éléments, il est évident de remarquer que la méthode proposée par les trois personnes interrogées est insuffisante et omet plusieurs étapes essentielles dont l'étude du contexte et l'interprétation. Toutefois, les réponses étant assez incomplètes pour certaines, on ne peut vraiment connaître le détail des différentes étapes énumérées. En revanche, toutes les personnes interrogées semblent trouver de nombreux avantages à l'analyse de l'image. Deux d'entre eux insistent sur l'importance de développer chez les élèves une culture artistique notamment à travers l'histoire des arts. Puis, une des trois personnes interrogées insiste sur l'importance de l'analyse d'image pour développer l'esprit critique des élèves, point essentiel soulevé par les chercheurs. Le dernier affirme à partir de son expérience, que les images à l'inverse des textes sont plus « attrayantes et motivantes » pour les élèves. De plus, il mentionne que l'image est souvent « plus parlante qu'un texte » ce qui confirme une des hypothèses énoncées dans la première partie de ce mémoire ainsi que les propos de certains spécialistes.

Concernant les types d'images privilégiées, deux des enseignants interrogés expriment que cela dépend de la période étudiée, des types d'images qui se prêtent plus à une période historique ou des évolutions artistiques de la période étudiée. Peu de type d'image ont été mentionnés mais on peut noter une préférence pour les photographies, peintures, affiches et caricatures comme nous l'avions supposé lors de la rédaction des hypothèses.

Chacune des trois personnes interrogées mentionnent que les images stimulent davantage les élèves et que ces derniers y prêtent souvent plus d'intérêt en opposition aux textes. Toutefois, la réponse du professeur stagiaire met en avant l'hétérogénéité des réactions des élèves face à ce type de travail : certains semblent s'en détacher

complètement alors que des élèves souvent en retrait d'habitude, s'y intéressent. De plus, l'étudiante souligne une information intéressante à savoir que lorsque les élèves sont confrontés à une image, ils l'analysent automatiquement en oubliant de la décrire. Cette conscience de l'importance de l'étape descriptive est très encourageante. Cette donnée a d'ailleurs été relevée précédemment par un autre professeur ce qui semble être une réaction commune des élèves face à ce type d'exercice. Pour finir, tous mentionnent que l'image a davantage un rôle d'appui, de support, d'illustration venant soutenir un discours soit « donner un visage à un nom ».

Ces trois questionnaires bien qu'issus de profils différents se rejoignent sur plusieurs points. Si l'on compare l'analyse de ces trois questionnaires issus de trois personnes à la faible expérience dans le métier avec celui complété par le professeur d'histoire-géographie ayant quelques années de carrière, nous pouvons observer quelques différences intéressantes. En effet, nous avons remarqué que les questionnaires des trois personnes à la faible expérience sont moins complets. Cela semble évident car ils ont sans doute eu plus de mal à s'interroger sur leurs pratiques à l'inverse d'un enseignant ayant déjà dix ans de carrière. De plus, ces trois personnes à cause du faible recul sur la profession n'ont peut-être pas eu encore le temps de comprendre ce qu'il fallait ou ne fallait pas faire en matière d'analyse de l'image. Effectivement, il se peut que leur méthode et leur vision vis-à-vis de cette dernière évoluent au cours de leur carrière. Toutefois, ces derniers ont su répondre à de nombreuses interrogations et ont su relever des enjeux intéressants pour la construction de ce mémoire de recherche. Il est vrai que la réponse du professeur à l'expérience plus affûtée est plus complète et met surtout en avant de nombreux enjeux liés à l'analyse de l'image. Cela résulte sûrement du fait qu'il a déjà pu tester ce qui fonctionnait et ce qui ne fonctionnait pas et qu'il a suffisamment de recul sur sa pratique pour s'interroger. De plus, il a sans doute eu la possibilité de se renseigner sur les ouvrages scientifiques afin de savoir quelles étaient les choses à éviter ou alors à privilégier quand on analyse une image en histoire. Toutefois, des points négatifs concernant l'analyse d'image, si l'on s'appuie sur les informations données par les scientifiques, ont aussi été mis en avant dans ce questionnaire. Si on devait résumer, on pourrait dire que l'analyse d'image en classe est une entreprise difficile qui demande attention et rigueur. Il s'agit d'une tâche complexe pour les élèves mais aussi pour les professeurs d'histoire qui nécessite d'être mûrie et retravaillée au fur et

mesure de la carrière de l'enseignant. Les professeurs doivent se mettre à jour en se référant aux travaux des spécialistes sur l'analyse de l'image ainsi qu'aux recommandations ministérielles.

3.4. Etude de la pratique d'analyse de l'image des élèves

Cette analyse de pratique s'appuie sur une séance réalisée avec une classe de 4^{ème} sur l'étude de la peinture représentant le sacre de Napoléon de Jacques-Louis David. Cet exercice a donné naissance à des fiches d'activité dont certains extraits sont disponibles à l'appui la fin de cette partie. Effectivement, il nous a semblé pertinent de proposer dans cette étude trois extraits intéressants de fiches d'élèves qu'il est nécessaire d'étudier afin se questionner sur la pratique d'analyse de l'image des élèves.

Tout d'abord, nous avons remarqué que nombreux étaient les élèves à relever l'importance du fait que Jacques-Louis David a été nommé premier peintre de Napoléon. Toutefois, la grande majorité des élèves n'a pas poussé l'analyse de cette information en se contentant de donner son nom au lieu de dire ce que cela signifie sur la peinture. Deux groupes d'élèves ont par contre réussi à relever le fait que Napoléon a nommé Jacques-Louis David premier peintre afin qu'il le représente de manière à montrer que « c'est lui le plus beau et le plus puissant ». Par contre, seulement un groupe a relevé le lien entre cette peinture et la société du moment à savoir la nécessité d'un bon gouvernement, d'un homme capable de redresser la France après la Révolution par l'étendue de son pouvoir. Cela témoigne bien du fait que les élèves n'ont pas pour réflexe de se questionner sur le contexte de création de l'œuvre ce qui est pourtant indispensable pour la comprendre dans son intégralité. De plus, à notre dernière question qui nécessitait de dresser un bilan de l'œuvre, peu ont été capables de dire sans notre intervention dans les groupes qu'elle avait pour objectif de magnifier et glorifier la grandeur du nouvel empereur. Par contre, la majorité des élèves a su souligner que l'œuvre avait sans doute connue une diffusion contemporaine au moment de l'événement comme en témoignent les extraits de fiches d'activité ci-dessous. Aussi, un groupe d'élèves dont la fiche d'activité est également disponible, a su mettre en avant le fait que l'objectif de l'œuvre était de montrer la grandeur de Napoléon et celle de l'Empire. Ils ont aussi affirmé que la peinture avait

probablement connu une diffusion ultérieure car les « moyens de diffusion de l'époque n'étaient pas optimaux ». Globalement, à travers cette question sur la potentielle diffusion de l'œuvre, nous avons observé que les élèves avaient beaucoup de difficultés à émettre des hypothèses et qui plus est, à les justifier. En revanche, un groupe d'élèves dont le travail est proposé ci-dessous, a été capable de mettre en avant la taille de la peinture dans le but d' « attirer le regard des personnes » d'où son intérêt de la diffuser à l'époque de sa création. Toutefois, à notre grande surprise, les élèves pour la plupart ont su trouver que l'auteur avait sans doute proposé à travers sa peinture une interprétation différente de son titre. En effet, plusieurs groupes comme ceux dont le travail est exposé sur la page suivante, ont décelé que le réel objectif du peintre était de mettre en avant le pouvoir de Napoléon par le fait qu'il se couronne lui-même. De plus, un groupe d'élèves a su souligner le fait que bien que le titre de la peinture n'annonce pas explicitement la grandeur de Napoléon le peintre a tout fait pour mettre en avant l'Empereur (lumière, emplacement, hauteur).

Puis, un autre groupe a mis en avant le fait que cette œuvre, en lien avec la société du moment, avait pour finalité de représenter Napoléon comme le « sauveur » de la Nation comme le montre le premier extrait de la fiche d'activité. Toutefois, nous ne pouvons savoir si l'information vient d'eux spontanément ou si c'est notre passage dans le groupe qui les a aidés à trouver la réponse. Dans les deux cas, nous avons senti que ces élèves avaient compris l'objectif de la peinture puisque ce même groupe a supposé que l'œuvre ait pu être exposée au moment de sa création dans un lieu public (musée, église) afin que la population puisse contempler la puissance de l'empereur. Cette information très pertinente nous prouve qu'ils ont compris l'objectif qu'avait Napoléon en commandant cette peinture.

2/ Etude du contexte

- Qui a réalisé l'œuvre et quel rapport avec son histoire personnelle et la société du moment ?

C'est Jacques-Louis David qui a peint ce tableau. J.-L. David se rallie à Napoléon et devient alors premier peintre de Napoléon. Le peuple se révolte et Napoléon vient installer son empire autoritaire et calmer le peuple. Cette peinture est représentative de l'autorité que veut imposer Napoléon.

- Selon vous, quelle diffusion a connu cette œuvre (diffusion contemporaine ou ultérieure) ?

Je pense que cette œuvre a été peinte dans une église très fréquentée des civils pour que le peuple sache la puissance de l'empereur.

2/ Etude du contexte

- Qui a réalisé l'œuvre et quel rapport avec son histoire personnelle et la société du moment ?
L'œuvre a été réalisée par Jacques-Louis David. Son histoire personnelle est qu'il s'est rallié à Napoléon.

- Selon vous, quelle diffusion a connu cette œuvre (diffusion contemporaine ou ultérieure) ?
Je pense que cette œuvre a été réalisée et mise au musée du Louvre pour que le tableau soit vu par tout les visiteurs. Et je suppose qu'elle a été créée en grande dimension pour faire montrer son importance et le regard des gens.

3/ Interprétation

- Le peintre a-t-il proposé à travers sa peinture une interprétation différente de son titre et de son sens premier. Si oui, laquelle ?
Oui le titre va bien avec l'œuvre, mais il manque certaines informations concernant sa puissance et son autorité.

- Donnez un bilan général de l'œuvre, qu'en déduisons-nous ?
Cette œuvre représente le déroulement du couronnement et que Napoléon veut faire montrer sa puissance.

2/ Etude du contexte

- Qui a réalisé l'œuvre et quel rapport avec son histoire personnelle et la société du moment ?
L'œuvre a été réalisée par Jacques-Louis David. Il a réalisé une peinture du sacre de Napoléon, et a réalisé une peinture de la grandeur du gouvernement impériale.

- Selon vous, quelle diffusion a connu cette œuvre (diffusion contemporaine ou ultérieure) ?
Selon moi, l'œuvre a été diffusée contemporanément. Napoléon voulait montrer sa grandeur et celle de l'empire, il a donc diffusé l'œuvre au alors, ultérieure par les moyens de diffusion ne sont pas optimale.

3/ Interprétation

- Le peintre a-t-il proposé à travers sa peinture une interprétation différente de son titre et de son sens premier. Si oui, laquelle ?
Il a montré la scène par exemple en ajoutant la mère de Napoléon qui n'était pas présente et en faisant tomber la lumière sur Napoléon, si ce n'est rien représenter.

- Donnez un bilan général de l'œuvre, qu'en déduisons-nous ?
Nous en déduisons que l'œuvre montre bien la grandeur de Napoléon et de l'empire.

Figure 2: extraits de fiches d'activité complétées par les élèves

Nous savons que les informations relevées dans les fiches d'activité sont en partie biaisées car durant cette séance, nous sommes passés dans les groupes à plusieurs reprises pour les aider et les aiguiller dans la formulation de leur réponse. En effet, il nous a semblé que plusieurs groupes ont plutôt cherché à recopier à l'identique ce que je disais plutôt qu'à réfléchir au sens de mes propos. Par conséquent, les réponses des élèves exposées ci-dessus sont à analyser avec un certain recul. Toutefois, en plus de cette fiche d'activité, nous avons pu observer leur travail et leur façon de réfléchir ce qui nous permet à ce jour d'extraire de cet exercice davantage de données. Globalement, nous avons trouvé que les élèves ont eu des difficultés à comprendre ce que nous attendions d'eux à travers cet exercice. Nous pensons que cette activité a été perçue comme compliquée mais pour en être persuadé, nous avons décidé de distribuer à la fin de la séance un questionnaire qui avait pour but d'interroger leur perception de l'exercice à travers une série de sept questions (annexe 8). En plus de nos observations en classe, l'analyse de ce questionnaire nous aide à penser cette activité. Nous avons pu en relever 18 au total.

Tout d'abord, nous avons souhaité questionner la difficulté de cet exercice et à notre grande surprise aucun des élèves n'a mentionné qu'il l'avait trouvé difficile. D'ailleurs, la grande majorité des élèves a trouvé l'activité facile. Toutefois, cette information est à prendre avec du recul car nous ne savons pas si c'est ce qu'ils pensent vraiment ou s'ils ont juste voulu nous faire plaisir. Tous les élèves ont trouvé la partie présentant l'œuvre avec ses grandes caractéristiques utile ou assez utile ce qui correspond au ressenti que nous avons eu lors de nos observations. De même, quasiment tous les élèves de la classe ont trouvé notre passage dans les groupes pour les aider « essentiel ». Ensuite, nous leur avons demandé quelle étape entre la description, le contexte ou l'interprétation avaient-ils trouvée la plus difficile. Sans grande surprise 12 élèves sur 18 ont trouvé la partie « interprétation » la plus compliquée ce qui répond totalement aux hypothèses émises sur le rapport des élèves avec l'analyse de l'image. Les six autres élèves ont eu davantage de difficulté à répondre aux questions sur le contexte de l'œuvre mais aucun des 18 élèves n'a trouvé la partie description difficile.

Ce retour sur l'activité nous permet de conclure que l'analyse de l'image telle que la conçoivent les scientifiques est difficilement applicable au collège. Même

adaptée, la méthode fournie par Laurent Gervereau semble compliquée et bien trop précise pour les niveaux observés. Par contre, on peut penser que la multiplication de ce type d'exercice sur l'ensemble de la scolarité finit par porter ces fruits et que les élèves y seront donc de plus en plus familiers. En effet, enseigner c'est répéter. Dans l'idéal, il aurait fallu tester cette même méthode avec des élèves de lycée afin de pouvoir comparer les niveaux.

3.5. L'examen d'une pratique et d'une perception enseignante particulière.

Si on analyse en détail l'entretien effectué avec mon tuteur de stage et donnant lieu à une retranscription, on peut d'ores et déjà remarquer que le professeur possède une vision des images assez proche de celles des scientifiques. Effectivement, il utilise les images de manière régulière dans ses cours d'histoire. L'enseignant insiste sur l'importance de varier les types de documents dans la discipline et selon lui « l'image fait partie des documents incontournables » (réplique n°4). Il considère l'image comme une source historique et pas seulement comme une illustration. Le professeur indique même qu'il lui arrive de commencer son chapitre en utilisant une image comme accroche afin d'amorcer le sujet ce qui est une méthode que nous trouvons originale et pertinente. Cette méthode se rapproche d'ailleurs de l'étymologie même du mot histoire qui vient du grec *historia* signifiant enquête, terme tiré des *Enquêtes* d'Hérodote. En effet, grâce à cette méthode, les élèves se comportent comme de vrais enquêteurs qui explorent le passé pour trouver les causes de l'évènement représenté. L'enseignant insiste sur le fait « qu'il ne faut pas penser l'image comme un document illustratif » (réplique n°14) et rappelle que « l'image peut et doit être d'ailleurs un document d'étude à part entière » (réplique n°14). Ces paroles rejoignent tout à fait les conseils et enjeux soulevés par les chercheurs quand ils rappellent de ne jamais considérer les images comme un sous-document venant simplement appuyer un propos : elle est et doit être analysée en tant que source historique. Le professeur tente d'ailleurs de transmettre cette perception à ses élèves par les travaux qu'il met en place « le but étant de leur faire comprendre que l'image n'est pas illustrative, elle n'est pas derrière vous pour illustrer ce que vous êtes en train de dire » (réplique n°18).

En ce qui concerne la méthode qu'il utilise, il nous confie que chaque élève possède dans son cahier la méthode d'analyse d'images à suivre. Cette dernière est composée de trois parties bien distinctes : présentation, description, interprétation/analyse (réplique 24). Si l'on compare à nouveau cette méthode avec celle proposée par Laurent Gervereau, on peut d'ores et déjà mentionner qu'il manque a priori une partie essentielle à savoir celle sur l'étude du contexte. A moins que l'enseignant inclue l'étude du contexte dans la présentation de l'image. Toutefois, les deux autres étapes sont respectées. Pour poursuivre l'analyse de cet entretien, le professeur explique « qu'à partir du moment où tu vas confronter des élèves à la lecture et à un texte il y a en général une forme pour certains de rejet » (réplique n°28). Cette affirmation nous permet de vérifier une hypothèse mis en avant plus tôt soit que les images sont souvent considérées comme plus simples et plus accessibles pour les élèves puisqu'elles ont tendance à les attirer davantage. Par contre, il affirme que l'image paraît simple seulement au début de son analyse car si on souhaite étudier une image dans toute sa complexité, ce n'est pas tâche facile. Il signale tout de même que si l'on veut intéresser les élèves à un sujet en particulier l'image est sans doute plus abordable que le texte.

Pour finir, si l'on se concentre sur les points positifs des images en lien avec l'apprentissage des élèves, on peut relever que l'analyse d'image donne la possibilité aux élèves de travailler la méthode et la rigueur. De plus, la mise en œuvre d'une méthode d'analyse d'image permet aux élèves de se référer à une formule ritualisée et réutilisable d'une année sur l'autre. En revanche, le professeur ne relève pas la nécessité de faire travailler l'esprit critique des élèves même si nous sommes convaincus qu'il s'agit d'un de ses objectifs principaux si l'on se réfère à nos observations dans sa classe. Puis, mon tuteur de stage insiste sur un point à savoir que l'image possède une vertu symbolique ce qui se rapproche de la vision qu'ont les sémiologues des images. Cependant, selon lui, cet aspect peut entraîner un contre-sens de la part des élèves par exemple s'il compare un symbole d'une époque donnée n'ayant pas la même définition aujourd'hui. Par cet argument, le professeur soulève donc un autre problème mis en avant par les scientifiques à savoir que les images peuvent tromper d'où l'intérêt de les étudier avec précaution et à partir d'une méthode donnée.

Pour finir, cet entretien a beaucoup apporté à la problématique et aux enjeux de ce mémoire. En outre, il nous a permis de nous intéresser en détail à la perception des images d'un professeur en particulier et nous a fourni des informations pertinentes pour s'interroger sur la pratique d'analyse de l'image. L'approche des images développée par cet enseignant rejoint celle des professionnels de l'image ce qui nous permet de lier la théorie à la pratique des professeurs en classe. Enfin, cet entretien nous a permis de compléter nos observations en et d'enrichir notre propre pratique en tant que futurs enseignants.

Eléments observés	Répliques
<p>Importance de varier les types de documents dans un cours d'histoire et l'image fait partie des grands « incontournables ».</p>	<p>4 - Le document-image fait partie d'un des documents qu'on peut utiliser, c'est pas le seul donc il faut réussir à en utiliser plusieurs et leur montrer plusieurs types de supports et plusieurs types de documents. Mais l'image fait partie des documents incontournables. Oui je trouve qu'on est obligés d'utiliser une image par chapitre on va dire, forcément.</p>
<p>L'image considérée comme un document-source essentiel et non pas comme une illustration nécessitant de ce fait une étude complète.</p>	<p>14 - Oui, il faut pas penser l'image comme un document illustratif. La plupart du temps, on a souvent tendance à utiliser l'image comme une illustration alors qu'on va plutôt euh... facilement vers le texte pour l'étudier, regarder bien les mots, les tournures de phrases, le vocabulaire alors qu'en réalité une image peut et doit peut-être d'ailleurs être un document d'étude à part entière.</p>
<p>Volonté de transmettre à ses élèves l'intérêt et le rôle des images en histoire.</p>	<p>18 - Le but étant de leur faire comprendre à eux que l'image n'est pas illustrative, elle n'est</p>

<p>L'image est un document considérée par les élèves comme plus accessible et « simple » à étudier à l'inverse d'un texte nécessitant davantage de concentration.</p>	<p>pas derrière vous pour illustrer ce que vous êtes en train de dire.</p> <p>28 - Bah en fait euh... je sais pas si ça va vraiment répondre à ta question mais disons qu'à partir du moment où tu vas confronter des élèves à la lecture et à un texte il y a en général une forme pour certains de rejet.</p>
---	---

Figure 3: tableau de répliques sélectionnées à partir de l'entretien.

Conclusion

Pour conclure, nous pouvons affirmer d'après nos recherches et les outils mis en œuvre pour les vérifier que la méthode d'analyse d'image effectuée par certains professeurs est incomplète. Cela est en partie lié au fait que les images sont encore considérées par quelques enseignants comme un objet illustratif venant appuyer un discours. Pour autant, des professeurs semblent avoir saisi le réel apport de l'image en la considérant comme source historique à part entière en s'inspirant des travaux des chercheurs pour l'analyser. Toutefois, nous l'avons vu, les conseils et méthodes proposés par les scientifiques pour analyser au mieux une image ne sont pas toujours applicables en classe. Par exemple, la méthode proposée par Laurent Gervereau bien que pertinente nécessite d'être largement simplifiée afin d'être utilisée avec des collégiens. Les attentes des spécialistes sont sans doute idéalistes et quelque peu éloignées de la réalité du terrain. En revanche, rien n'empêche les professeurs de s'en inspirer et d'adapter ses propos en fonction des élèves dont ils ont la charge. Finalement, nous pouvons dire que l'analyse d'image en histoire est une entreprise difficile nécessitant patience, méthode et rigueur. L'image possède bel et bien une place de choix dans l'enseignement de l'histoire bien que la complémentarité avec les autres documents soit essentielle. Enfin, les professeurs possèdent un défi de taille en lien avec l'analyse de l'image à savoir stimuler la sensibilité esthétique et la culture générale des élèves dans le but de développer leur esprit critique pour les préparer à leur futur rôle de citoyen éclairé.

Si nous avions pu continuer notre travail de recherche, nous aurions tenté de recueillir davantage de données notamment à partir des questionnaires professeurs dans le but de rendre les informations extraites plus objectives. De plus, si le temps et le contexte nous l'avait permis, nous aurions pu améliorer certains outils afin de les rendre plus exploitables tels que les questionnaires élèves qui aurait nécessité d'être retravaillés. Puis, il aurait été intéressant de multiplier les entretiens avec d'autres professeurs afin d'obtenir davantage de données sur la pratique d'analyse d'images de chacun d'entre eux. Il aurait aussi pu être judicieux de comparer le rapport des collégiens aux images avec celui des lycéens pour confronter les perceptions et les pratiques des élèves en fonction des niveaux.

Bibliographie

Ouvrages historiques :

- Delporte, C., Gervereau, L., & Marechal, D. (2008). *Quelle est la place des images en Histoire ?* Paris: Nouveau Monde éditions.
- Gervereau, L. (2010). *Voir comprendre et analyser les images*. Paris: Editions La Découverte.

Ouvrages pédagogiques :

- Bassaget, J-M. (2005), *Guide pour enseigner l'histoire au cycle 3*. Paris : Retz Eds
- Briand, D. & Pinson, G. (2008). *Enseigner l'histoire avec des images, Ecole, collège, lycée*. Paris : Hachette Education.
- Hamm, L. (1986). *Lire des images*. Paris : Armand Colin/Bourrelie.
- Pinson, G. (2007). *Enseigner l'histoire, un métier, des enjeux*. Paris: Hachette

Ouvrages méthodologiques :

- De Singly, F. (2016). *Le questionnaire*. Paris : Armand Colin, coll. « 128 ».

Mémoires de recherche sur les images:

- Aoustin, C. (2016). Didactique de l'image et problématisation (mémoire de master Métiers de l'Education, de l'Enseignement, de la Formation mention histoire-géographie). ESPE Nantes, France.
- Loudieu, V. (2014-2015). L'analyse des œuvres picturales en cours d'histoire » (mémoire de master Métiers de l'Education, de l'Enseignement, de la Formation mention histoire-géographie). ESPE Angers. France.

- Zicola, G. (2011). La place de l'image dans une leçon d'histoire (mémoire de master Métiers de l'Education, de l'Enseignement, de la Formation mention histoire-géographie). Orléans, IUFM Centre Val de Loire. France.

Revue spécialisée :

- Duvin-Parmentier, B. & Vallin, C. (2011). Les arts, quelle histoire ! *Les Cahiers pédagogiques*. n°492. Paris.
- Maillet, F. & Tenier, J. (2017). Images. *Cahiers pédagogiques*. n°450. Paris.

Articles de revue :

- Clairval, F. (2000). Un enjeu moderne : Martine Joly *Introduction à l'analyse de l'image. Communication et langages* (n°126), 122-123.
- Delporte, C. (1993). L'image fixe, champ pionnier pour l'historien. *Vingtième Siècle, revue d'histoire* (n°38), 105-106.
- Hénault, A. (2008). Image et texte au regard de la sémiotique. *Le français aujourd'hui*, vol. 161(n° 2), 11-20.

Conférences et/ou colloques :

- Delporte, C. & Gachet, M-C. (2002, décembre). Colloque *Apprendre l'histoire et la géographie à l'Ecole, Les images dans l'enseignement d'histoire*. Paris, France.
- Meirieu, P. (Reformulation par Christine Morin). (octobre 2003). *L'évolution du statut de l'image dans les pratiques pédagogiques*. Communication présentée au 2^{ème} rencontre nationale de CDIDOC, CRDP, Lyon, France.

Sitographie :

- Delporte, C & Gachet, M-C. (2002). Colloque *Apprendre l'histoire et la géographie à l'Ecole, Les images dans l'enseignement d'histoire*. Eduscol. Mis à jour le 25 avril 2011 (consulté le 10/04/2019). Disponible à cette

adresse :<http://eduscol.education.fr/cid46004/les-images-dans-l-enseignementde-l-histoire.html>

Annexes

Annexe 1 : grille d'analyse de Laurent Gervereau

Description

Technique

- Nom de l'émetteur ou des émetteurs ;
- Mode d'identification des émetteurs ;
- Date de production ;
- Type de support et technique ;
- Format ;
- Localisation

Stylistique

- Nombre de couleurs et estimation des surfaces et de la prédominance ;
- Volume et intentionnalité du volume ;
- Organisation iconique (quelles sont les lignes directrices ?)

Thématique

- Quel titre et quel rapport texte-image ;
- Inventaire des éléments représentés ;
- Quels symboles ;
- Quelles thématiques d'ensemble ? (quel sens premier ?)

Étude du contexte

Contexte en amont

- De quel « bain technique, stylistique, thématique, est issue cette image ?
- Qui l'a réalisée et quel rapport avec son histoire personnelle ?
- Qui l'a commanditée et quel rapport avec l'histoire de la société du moment ?

Contexte en aval

- L'image connue-elle une diffusion contemporaine du moment de sa production ou une (des) diffusion(s) ultérieure(s) ?
- Quelles mesures ou témoignages avons-nous de son mode de réception à travers le temps ?

Interprétation

Significations initiales, significations ultérieures

- Le ou les créateurs de l'image ont-ils suggéré une interprétation différente de son titre, de son légendage, de son sens premier ? Quelles analyses contemporaines de son temps de production pouvons-nous retrouver ?
- Quelles analyses postérieures ?

Bilan et appréciations personnelles

- En fonction des éléments forts relevés dans la description, l'étude du contexte, l'inventaire d'interprétations étagées dans le temps, quel bilan général en déduisons-nous ?
- Comment regardons-nous cette image aujourd'hui ?
- Quelle appréciation subjective tenant à notre goût individuel – annoncé comme telle – pouvons-nous donner ?

Annexe 2 : spécimen Hatier (2016), 5ème "J'analyse une peinture"

MÉTHODE
J'analyse une peinture

Les étapes à suivre

1 Je PRÉSENTE l'œuvre : auteur, titre, nature, date, taille, thème/idée principale, lieu de conservation.

- **Auteur :** Paul Véronèse
- **Titre :** Les Noces de Cana
- **Nature :** peinture à l'huile
- **Date :** 1562-1563
- **Taille :** 677 x 994 cm
- **Thème/idée principale :** lors de noces (mariage) à Cana (région de Galilée, au Moyen-Orient), Jésus aurait changé de l'eau en vin selon la Bible
- **Lieu où se situe l'œuvre :** musée du Louvre à Paris

2 Je LOCALISE et SITUE l'œuvre dans le temps

Localiser consiste à repérer une date dans le temps ; situer consiste à indiquer dans quelle grande période historique (une période artistique, le règne d'un souverain, etc.) se trouve cette date, le moment où l'œuvre est conçue.

3 J'analyse la COMPOSITION de l'œuvre : technique de construction de l'œuvre, perspective, couleurs.

COMPOSITION

- Le tableau est coupé en **deux parties** : le banquet et le ciel.
- La **perspective** est rendue par des objets, des lignes comme celles de l'architecture, des tables... Elle donne de la profondeur au tableau.
- La figure du Christ est au centre du tableau, il est aussi le **point de fuite** pour la perspective.

4 Je DÉCRIS l'œuvre par plan ou par grand ensemble

Les plans vont par exemple se définir par la netteté des éléments (les personnages qui sont sur le devant de la scène sont plus nets) et par les proportions (les personnages sont des plus en plus petits quand on va vers l'arrière-plan). On choisira de décrire avec des ensembles s'il y a par exemple plusieurs scènes différentes sur un tableau, avec des personnages et actions différents.

<ul style="list-style-type: none"> 1 Jésus et Marie au centre du tableau 2 Un groupe de musiciens 3 Des jarres d'eau 4 Le ciel en opposition à la terre en bas du tableau 	<ul style="list-style-type: none"> 5 Architecture rappelant l'Antiquité 6 Des personnes de hauts rangs, riches, venant de divers horizons (à gauche, certains portent un turban, probablement des Turcs)
---	--

5 J'EXPLIQUE l'œuvre

Je peux rattacher ce que je vois sur le tableau à une ou plusieurs notions (Renaissance, Moyen Âge, Antiquité selon son style ; religieux, économique, militaire selon son sujet...) et chercher la source d'inspiration de l'auteur (un ouvrage, un événement, etc.).

Dans cette œuvre, Les Noces de Cana, la source d'inspiration de Véronèse est un épisode de la Bible : les jarres, au premier plan, rappellent le miracle qu'aurait accompli Jésus en changeant de l'eau en vin. Mais Véronèse place cette scène dans un décor de Venise au XVI^e siècle, dont il montre la richesse.

Cette œuvre se rattache à la notion de Renaissance : Véronèse utilise la perspective, donc les mathématiques et l'architecture. Il prend modèle sur l'Antiquité, mais mêle aussi aux 132 personnages qui composent la scène des sujets religieux et profanes (non religieux).

Annexe 3 : spécimen Hatier (2016), 3ème, "J'analyse un document iconographique: une affiche de propagande ».

Je m'approprie la méthode

Domaines 1 et 2

- Analyser et comprendre un document
- Raisonner, justifier une démarche et les choix effectués


2

J'analyse un document iconographique : une affiche de propagande

En suivant le code couleurs indiqué, je repère les éléments sur le document et/ou je les identifie dans la réponse possible.


Thème 1.1 : Civils et militaires dans la Première Guerre mondiale

DOCUMENT



Les étapes à suivre

- 1 Je présente le document : auteur, date, nature, public visé.
- 2 J'analyse la composition de l'image.
- 3 Je détermine des ensembles.
Je les décris.
- 4 J'explique le sens général de l'affiche (son message, le contexte, l'évènement représenté) à l'aide de mes connaissances.
- 5 J'exerce mon esprit critique : comment cette image déforme-t-elle la réalité ?



Une pièce de 20 francs en or de 1905

Pendant la Première Guerre mondiale, les Français avaient tendance à économiser leur argent en conservant chez eux des pièces en or car ils faisaient peu confiance aux banques.

Definition

Une affiche de propagande a pour objectif de **faire admettre une idée, une opinion**. Elle **exagère ou transforme la réalité** pour emporter l'adhésion quitte à cacher des aspects ou à mentir.

ENSEMBLES

COMPOSITION

- Couleurs diverses : gris, vert, noir...
- Angle de prise de vue : plein pied

Réponse possible

Ce document est une affiche de propagande réalisée par Abel Faivre (1867-1945) et commandée par l'État français et les banques. Elle date du début de la Première Guerre mondiale et s'adresse au peuple français.

Sur cette affiche, on peut repérer trois ensembles : des slogans en haut et en bas : « L'Or combat pour la Victoire » et « Pour la France, versez votre or » ; un groupe central : une pièce de monnaie en or avec un coq attaquant un soldat allemand reconnaissable à son casque à pointe, effrayé et dominé ; sur la pièce, la devise de la France : « Liberté Égalité Fraternité ».

On peut distinguer trois types d'arguments pour convaincre les Français de donner leur épargne à l'État :

- les slogans, la monnaie rappellent que l'État a besoin de mobiliser de l'argent pour financer la guerre, il demande donc aux Français, adeptes de la thésaurisation (économiser), de donner leurs pièces en or qui leur seront remboursées avec des intérêts ;
- des stéréotypes sont représentés (le soldat allemand avec son casque à pointe, le coq français) pour toucher le public et montrer les antagonismes entre France et Allemagne ;
- on fait appel au patriotisme (avec la devise française, la Victoire), au sentiment national français (La Nation).

Ce document n'est pas neutre. Avec cette affiche, l'État utilise la propagande en déformant la réalité pour convaincre les populations d'adhérer à ses idées et de donner son argent, ses pièces d'or, afin d'acheter armes, nourriture et matériel nécessaires à la guerre.

[Je présente]

[Je décris]

[J'explique]

[J'exerce mon esprit critique]

Annexe 4 : spécimen Hatier (2016), 3ème, "Je m'exerce et je valide la compétence"


Je m'exerce et je valide la compétence

2

J'analyse un document iconographique

Thème 2.1 : Indépendances et construction de nouveaux États

DOCUMENT Affiche du parti communiste français, 1930



Parti communiste français ► parti politique créé en 1920 après une scission avec la SFIO. Parti de gauche, sous influence de l'URSS, opposé à la colonisation.

Empire colonial français ► depuis le XIX^e siècle, vaste territoire colonisé par la France en Afrique, Asie, Amérique jusqu'aux années 1950-1960.

1830 ► colonisation de l'Algérie par la France.

Après avoir présenté le document, indiquez les arguments utilisés contre le système colonial.

Parcours autonome

Si j'ai besoin d'aide, je m'appuie sur une des deux propositions suivantes. ➔ **AIDE N°**

Aide 1

1. Je présente le document.
2. J'analyse la composition de l'image.
3. Je détermine des plans ou des ensembles et je les décris.
4. J'explique le sens général de l'affiche.
5. J'exerce mon esprit critique : comment l'affiche exagère-t-elle certains aspects de la colonisation ?

Aide 2

1. Je présente le document : j'indique la nature du document : une affiche de propagande ? une affiche publicitaire ? Je dis qui est le commanditaire (celui qui a commandé l'affiche). Je présente l'idée générale (le sujet de l'affiche).
2. J'analyse la composition : je repère deux couleurs qui s'opposent.
3. Je détermine des plans et je les décris : je repère 4 ensembles que j'entoure, et des slogans que je souligne.
4. J'explique le sens général de l'affiche : le slogan « 100 ans de domination française », les marchandises, le personnage, les villes... grâce à mon cours sur la colonisation/décolonisation.
5. J'exerce mon esprit critique : je cherche le message de l'affiche. Comment l'affiche exagère-t-elle certains aspects de la colonisation pour la dénoncer ?

Aide 1

1. Je présente le document.
2. J'analyse la composition de l'image.
3. Je détermine des plans ou des ensembles et je les décris.
4. J'explique le sens général de l'affiche.
5. J'exerce mon esprit critique : comment l'affiche exagère-t-elle certains aspects de la colonisation ?

Aide 2

1. Je présente le document : j'indique la nature du document : une affiche de propagande ? une affiche publicitaire ? Je dis qui est le commanditaire (celui qui a commandé l'affiche). Je présente l'idée générale (le sujet de l'affiche).
2. J'analyse la composition : je repère deux couleurs qui s'opposent.
3. Je détermine des plans et je les décris : je repère 4 ensembles que j'entoure, et des slogans que je souligne.
4. J'explique le sens général de l'affiche : le slogan « 100 ans de domination française », les marchandises, le personnage, les villes... grâce à mon cours sur la colonisation/décolonisation.
5. J'exerce mon esprit critique : je cherche le message de l'affiche. Comment l'affiche exagère-t-elle certains aspects de la colonisation pour la dénoncer ?

Je m'évalue

Très bonne maîtrise	🌟
Maîtrise satisfaisante	🌟🌟
Maîtrise fragile	🌟🌟🌟
Maîtrise insuffisante	🌟🌟🌟🌟

Je recommande !

Annexe 5 : questionnaire professeur

MEMOIRE DE RECHERCHE, QUESTIONNAIRE – L'ANALYSE DE L'IMAGE FIXE EN HISTOIRE

1. Diriez-vous que vous utilisez les images de manière régulière dans vos cours d'histoire? Si oui, à quelle fréquence?

.....
.....
.....
.....
.....

2. Quelle méthode d'analyse d'image utilisez-vous ?

.....
.....
.....
.....
.....

3. Quel(s) avantage(s) relevez-vous à l'analyse d'images dans un cours d'histoire? Considérez-vous les images comme un bon outil d'apprentissage pour les élèves? Pourquoi ?

.....
.....
.....
.....
.....

4. Quel(s) type(s) d'images privilégiez-vous ? (peinture, affiche, caricature, photographie ...) et pourquoi ?

.....
.....
.....
.....
.....

5. Quelle est la réaction des élèves face à ce type de travail? Que remarquez-vous?

.....
.....
.....
.....

Annexe 6 : questionnaire élèves

QUESTIONNAIRE - L'HISTOIRE PAR L'IMAGE

1. Es-tu déjà allé(e) au musée? Si oui, à quelle fréquence t'y rends-tu ?

.....
.....
.....
.....

2. Aimes-tu l'art? Connais-tu des peintures célèbres? Si oui, lesquelles ?

.....
.....
.....
.....

3. Tes professeurs utilisent-ils souvent les images (peintures, caricature, photographie, affiche ...) dans leur cours d'histoire?

.....
.....
.....
.....

4. Coche le(s) type(s) d'images que tu préfères étudier en histoire :

<input type="checkbox"/> Peinture	<input type="checkbox"/> Photographie	<input type="checkbox"/> Affiche	<input type="checkbox"/> Mosaïque
<input type="checkbox"/> Gravure	<input type="checkbox"/> Caricature	<input type="checkbox"/> Enluminure	

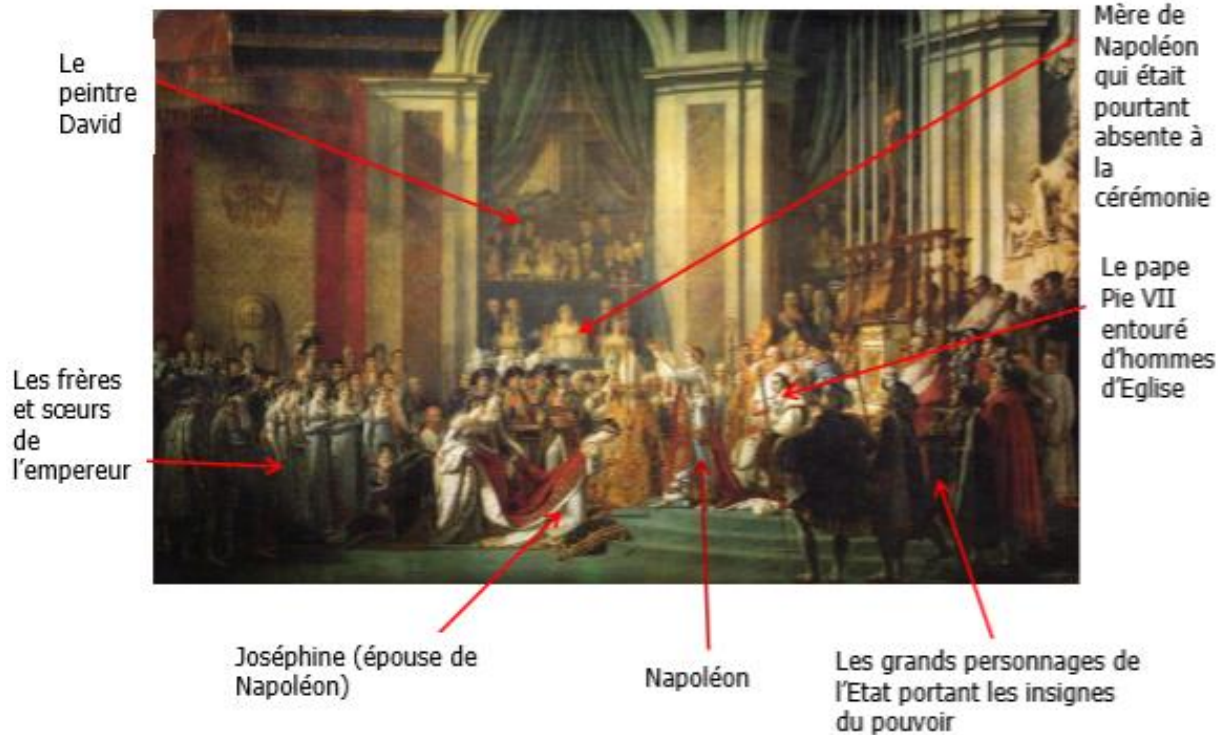
5. Quel intérêt trouves-tu à l'étude d'une image dans un cours d'histoire?

.....
.....
.....
.....

Annexe 7 : fiche activité élèves (4ème)

Noms et prénoms :

Fiche d'activité, analyse d'image – 4^{ème} B



Titre : *Le Sacre de Napoléon 1^{er} et le couronnement de l'impératrice Joséphine dans la cathédrale Notre-Dame de Paris, le 2 décembre 1804.*

Auteur : Jacques-Louis David (1748-1825). Après 1799, Jacques-Louis David se rallie à Napoléon et devient alors son premier peintre. Ce dernier est chargé de représenter la cérémonie du sacre en évoquant la grandeur et la somptuosité du gouvernement impérial. Cette peinture a été commandée par l'empereur.

Date : 1808

Nature : peinture

Technique : huile sur toile

Dimension : L. : 9,7 m x H. : 6,2 m

Lieu de conservation : musée du Louvre à Paris

1/Description

- Rapporter les différents éléments liés à la technique de l'œuvre (Emetteur de l'œuvre ? date de production, type de support, format, localisation).

.....

.....

.....

.....

.....

- Rapporter les éléments relatifs à la thématique de l'œuvre (quel titre et rapport texte/image, liste des éléments représentés, quels symboles, quel sens premier donnez-vous à l'œuvre ?).

.....
.....
.....
.....
.....
.....

2/Etude du contexte

- Qui a réalisé l'œuvre et quel rapport avec son histoire personnelle et la société du moment ?

.....
.....
.....
.....
.....

- Selon vous, quelle diffusion a connu cette œuvre (diffusion contemporaine ou ultérieure) ?

.....
.....
.....
.....

3/interprétation

- Le peintre a-t-il proposé à travers sa peinture une interprétation différente de son titre et de son sens premier. Si oui, laquelle ?

.....
.....
.....
.....

- Donnez un bilan général de l'œuvre, qu'en déduisons-nous ?

.....
.....
.....
.....
.....

Annexe 8 : questionnaire élèves à propos de l'activité

Nom et prénom :

Date :

QUESTIONNAIRE – 4^{ème} B

1) Vous avez trouvé cette activité :

Facile

Assez difficile

Difficile

2) La partie présentant l'œuvre et ses caractéristiques vous a-t-elle été utile ? :

Utile

Assez utile

Inutile

3) Quelle partie de l'exercice vous a semblé la plus compliquée ?

Description

Contexte

Interprétation

4) Le passage du professeur dans les groupes était selon vous :

Essentiel

Assez essentiel

Pas essentiel

5) Pour la partie n°2 de l'exercice, quelle question vous a posé le plus de problème ?

Celle en lien avec l'histoire personnelle de l'auteur/la société du moment

Celle sur la diffusion de l'œuvre

6) Avez-vous répondu à la question n°1 de la troisième partie (interprétation) ?

Oui

Non

7) Avez-vous compris l'importance du lien entre l'histoire personnelle de l'auteur / la société du moment avec l'objectif de la peinture ?

Oui

Non

Annexe 9 : fiche activité professeur, estampe "le port de Nantes "

Matière : Histoire	Niveau : 4ème	Période : XVIIIème et XIXème siècle
---------------------------	----------------------	--

	Thématique			Domaine artistique		
	Art, créations, cultures	Art, espace, temps	Arts, Etats et pouvoir	Arts de l'espace	Arts du langage	Arts du quotidien
	Arts, mythes et religions	Arts, techniques, expressions	Arts, rupture, continuité	Arts du son	Arts du spectacle vivant	Arts du visuel

Comment l'Europe se développe-t-elle au XVIIIème siècle ? L'exemple de Nantes

I – Présentation de l'œuvre

Titre complet :

Nature : Estampe (image imprimée, reproduite au moyen d'une plaque de cuivre ou de bois gravée)

Auteur :

Technique : Gravure

Commanditaire :

Dimensions : 28,7 cm x 43,5 cm

Lieu de conservation :

Date :

II – Description de l'œuvre

1) Où se déroule cette scène ?

2) Le port de Nantes est construit...

sur une falaise

dans l'estuaire d'un fleuve

sur une île

3) Quels sont les types de navires représentés ?

Des navires de commerce

Des navires de guerre

4) Au dos, placez le numéro au bon endroit.

① La Loire

② Une chaloupe (bateau de pêche ou de commerce) et des barques pour le déchargement des marchandises.

③ Navire de commerce (un trois mâts) au mouillage. Il est en partance pour Saint Domingue ou en attente d'être déchargé.

④ Une gabare, un bateau en bois à fond plat, sert à transporter les marchandises sur le fleuve.

⑤ Des promeneurs

⑥ Le chantier de construction navale en pleine activité. Les Hommes travaillent à ce que la coque du navire soit étanche

⑦ La pointe de l'île Feydeau

⑧ Les immeubles du quai de la Fosse

5) D'après vos connaissances, quel type d'habitations trouvait-on sur l'île Feydeau (et le quai de la Fosse) ? Qui y vivait ?

.....
.....

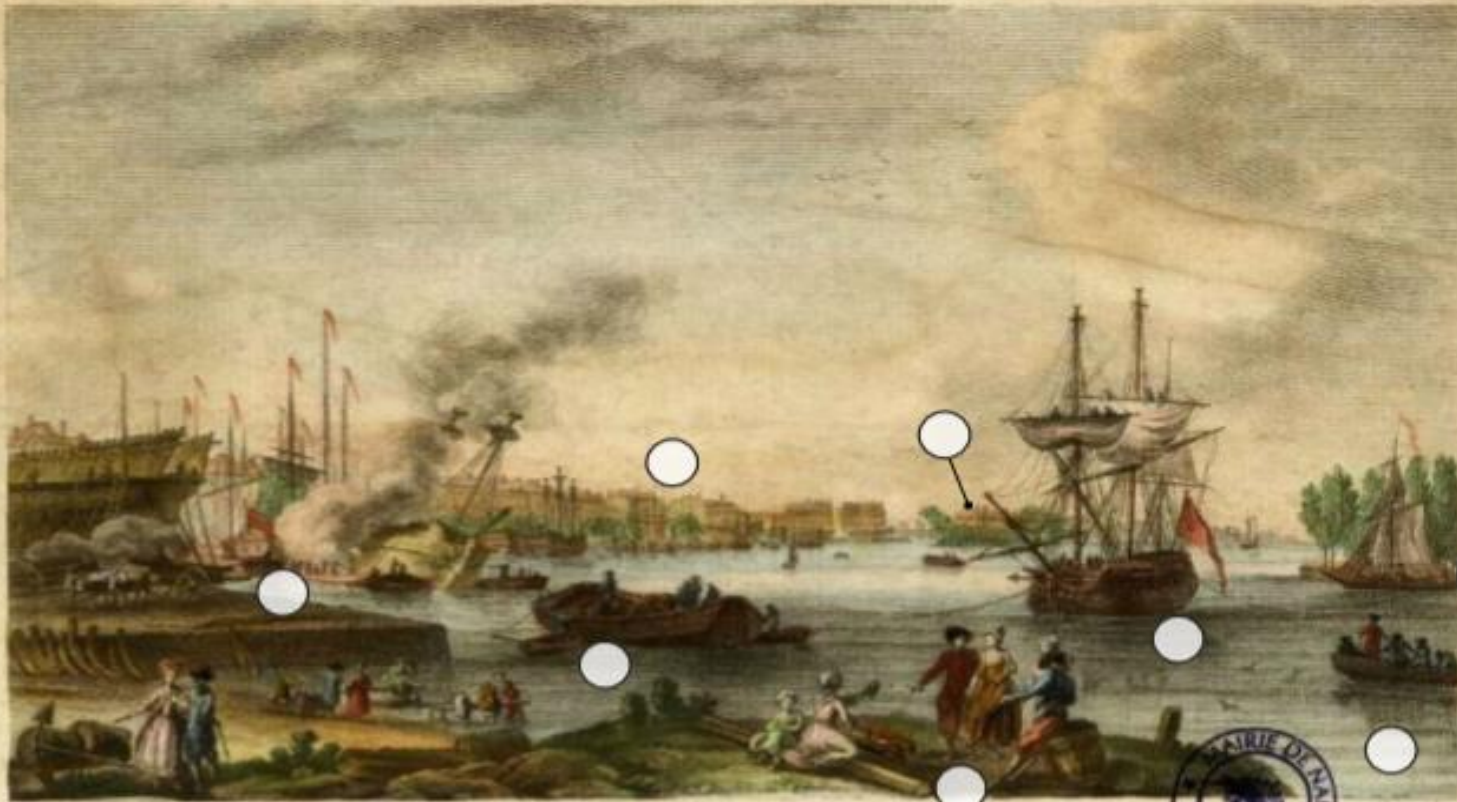
III – Analyse de l'œuvre

6) Que nous apprend ce tableau sur le port et la ville de Nantes au XVIIIème siècle ?

.....
.....

7) D'après toi, qu'a voulu montrer le roi de France en commandant cette peinture de marine ?

.....



N. Desnoes del.

T. G. Simon sculp.

LE PORT
Vu du Chantier de

DE NANTES
Construction de la Fosse

*Réduit de la Collection des Lairs de
Par le S^r Othone Ingénieur de la*



*France dessinés pour le Roi en 1776.
Marine Pensionnaire de Sa Majesté.*

A Paris chez le Citoyen Graveur rue St. Hyacinthe la 3^e Porte cochée à gauche par la Place St. Michel.

15.

Annexe 10 : retranscription d'après l'entretien d'un professeur

Numéro de réplique	Nom du locuteur	Répliques
1	Gabrielle	- Alors, pour commencer je voulais te demander si tu utilisais souvent les images dans tes cours d'histoire.
2	M.G	- Et bien oui, j'utilise souvent les images dans mes cours d'histoire. Euh... les images que j'utilise dans le cours d'histoire c'est à peu près pour avoir une fréquence, euh...disons qu'il en faut au moins une par séquence, voilà.
3	Gabrielle	-Ok, une par séquence
4	M.G	- Le document-image fait partie d'un des documents qu'on peut utiliser, ce n'est pas le seul donc il faut réussir à en utiliser plusieurs et leur montrer plusieurs types de supports et plusieurs types de documents. Mais l'image fait partie des documents incontournables. Oui je trouve qu'on est obligé d'utiliser une image par chapitre on va dire, forcément.
5	Gabrielle	-D'accord, et euh, est ce que tu as une image que tu préfères utiliser ?
6	M.G	-Un type d'images tu veux dire ?
7	Gabrielle	-Oui, un type d'image.
8	M.G	-Un type d'image, non il n'y a pas un type d'image que je préfère utiliser euh... l'idée c'est à la fois de varier les documents ou les types de documents comme je disais tout à l'heure mais c'est aussi varier les types d'images. Tu peux avoir de la peinture, tu peux avoir de l'enluminure par exemple quand tu travailles sur le Moyen-Âge avec les cinquièmes. Il y a plein de types d'images et l'intérêt, c'est de pouvoir varier.
9	Gabrielle	-Donc oui, tu essaies de varier les types d'images.
10	M.G	-Oui, ensuite, dans mes pratiques, il n'y en a pas un je préfère plus que les autres.
11	Gabrielle	-Ok. Et tu essaies de varier les types d'images en fonction des chapitres ou même à l'intérieur des chapitres ?
12	M.G	-Oui, enfin il n'y a pas de méthode meilleure que les autres mais je pense qu'il peut être intéressant par exemple pour un chapitre de partir d'une image, une image peut être ton accroche. Il y a quelques semaines de ça, au moment du cours sur la Révolution française, je suis parti de l'image de la décapitation de Louis XVI et puis on essaie de

		comprendre cette image, de la décrire et de savoir du coup ce qui a bien pu se passer. Du coup, ton image en elle-même est ton support pour faire comprendre l'étude qu'il y a derrière.
13	Gabrielle	-Oui c'est une bonne idée donc tu peux tout à fait commencer un cours par une image, ça peut t'arriver.
14	M.G	-Oui, il ne faut pas penser l'image comme un document illustratif. La plupart du temps, on a souvent tendance à utiliser l'image comme une illustration alors qu'on va plutôt euh... facilement vers le texte pour l'étudier, regarder bien les mots, les tournures de phrases, le vocabulaire alors qu'en réalité une image peut et doit peut-être d'ailleurs être un document d'étude à part entière.
15	Gabrielle	- Je suis contente que tu dises ça car c'est justement le problème majeur que j'ai relevé dans ce que j'ai pu voir ou lire.
16	M.G	-Oui, d'ailleurs peut être que ça ne répond pas tout à fait à ta question mais je me permets quand même d'ajouter cet élément de réponse.
17	Gabrielle	-Oui dis-moi.
18	M.G	-Lorsque les élèves de quatrième et surtout en troisième vont faire leurs oraux, leurs exposés que ce soit sur l'industrialisation en quatrième ou bien sur la guerre froide ou la décolonisation en troisième, je leur demande de préparer un diaporama. Dans ce diaporama, je leur impose quelques contraintes et l'une de ces contraintes, c'est qu'il ne doit y avoir presque pas de mots sur le leur diapo et que leur diapo doit être composé d'images. je veux des images et surtout je leur demande qu'il n'y ai pas quantité d'images. On part d'une, maximum deux images par élève et ensuite c'est leur travail d'exposer leurs recherches et ce qu'ils ont trouvé à travers les images.
19	Gabrielle	-Oui, bien sûr, c'est une source.
20	M.G	-Ah mais bien sûr c'est exactement une source.
21	Gabrielle	-Ok et donc, à ce moment-là quand tu choisis une image pour ton cours, quelle méthode tu vas utiliser pour l'analyser en classe ?
22	M.G	-Alors, la méthode pour analyser l'image elle est présente dans leur cahier pour tous les élèves, à tous les niveaux donc à savoir cinquième, quatrième, troisième, peut être que j'aurais fonctionné différemment si j'avais eu de sixième mais avec ces trois niveaux, j'utilise la méthode

		<p>suyvante qui est basique je veux dire. D'abord, on dit ce que c'est, pour ça j'ai une collègue qui utilise la méthode NADIL, N pour nature, A pour auteur, D pour date, I pour information et L pour lieu et les élèves ce mot, il le garde en tête dès la sixième et ensuite dans les prochains cours ils s'en souviennent.</p>
23	Gabrielle	-Bah oui, bien sûr.
24	M.G	-Donc d'abord, on présente le document et ils ont une petite fiche dans leur cahier sur ce que signifie la présentation, la méthode de présentation. Ensuite, on va passer à la description, pareil ils ont une petite fiche dans leur cahier pour expliquer ce que c'est et souvent on va retrouver le même souci avec les élèves à savoir qu'ils disent tout de suite ce qu'ils comprennent alors qu'on leur demande ici ce qu'ils voient. Ils ont envie d'interpréter, de déjà dire ce qu'ils pensent. Il faut essayer de les freiner un peu, surtout les plus jeunes, les cinquièmes notamment et leur dire vraiment contente toi de dire seulement ce que tu vois et souvent, ils n'ont pas conscience de tout ce qu'ils peuvent voir dans une image, taille, couleurs, personnages, ce qui est au fond, ce qui est devant et donc d'y aller au plan par plan. Et la dernière étape qui est la plus courte finalement c'est à partir de tout ce qu'on a dit avant, quel est le message.
25	Gabrielle	-Oui, on peut appeler cette partie l'interprétation.
26	M.G	-Oui c'est de l'interprétation, de l'analyse, de l'explication, tu utilises le mot que tu veux mais c'est l'idée de quel est le message qu'on retient.
27	Gabrielle	-D'accord, super, et donc par rapport à tout ça, est-ce que tu as remarqué une réaction spéciale des élèves quand tu les confrontes à une image. Est-ce qu'ils ont plus de difficulté que par rapport à un texte ou est-ce qu'ils prennent plus de plaisir ou peut-être pas.
28	M.G	-Bah en fait euh... je ne sais pas si ça va vraiment répondre à ta question mais disons qu'à partir du moment où tu vas confronter des élèves à la lecture et à un texte il y a en général une forme pour certains de rejet.
29	Gabrielle	-Oui, ça bloque.
30	M.G	-Il y a des élèves qui ont de grosses difficultés de lecture ou euh ça va être qu'ils savent à peu près lire mais derrière, donner du sens à ce qu'ils lisent ce n'est pas toujours évident. Alors bien sûr, c'est notre rôle je veux dire mais ce que j'explique c'est quand tu donnes un texte, il y a déjà une idée de rejet pour certains. Alors que c'est vrai que quand tu donnes un image, alors qu'il peuvent avoir des

		difficultés à la comprendre, ça peut être le tableau du sacre de Napoléon ou une caricature de Plantu, il y a tout de suite un attrait, ce qui est visuel, on a l'impression de comprendre le message plus rapidement ou en tout cas on a envie de la regarder plus facilement.
31	Gabrielle	-Tu n'es pas le premier qui me dis ça, c'est vrai. Donc, tu penses qu'ils ont peut-être une facilité première plus importante quand ils sont confrontés à une image plutôt qu'un texte. D'un premier abord je parle.
32	M.G	-Sur leur premier abord oui. Après ils vont se rendre compte quand tu rentres dans le processus explicatif dont j'ai parlé tout à l'heure qu'il y a peut-être des choses qu'ils n'avaient pas comprises et qu'il est peut-être aussi difficile d'étudier une image plutôt qu'un texte. Mais, quand tu veux les intéresser à un sujet, l'image c'est peut-être plus facile.
33	Gabrielle	-D'accord, et pour terminer, je voulais te demander quelles vertus est-ce que tu trouves à l'analyse de l'image. Quels en sont les points positifs, qu'est-ce que ça apporte ?
34	M.G	-Bah les points positifs, c'est que ça permet, surtout par apport au public que j'ai dans ce collège, c'est de travailler et retravailler encore la méthode. C'est rigoureux, t'es obligé de passer par la présentation puis par la description puis ensuite seulement par l'analyse. Les obliger à suivre cette méthode là à chaque fois qu'on est confronté à une nouvelle image, ça permet déjà pour eux de comprendre que l'image n'est pas juste illustrative.
35	Gabrielle	-Et historiquement, est ce que tu trouves par exemple que l'image a une vertu supplémentaire par rapport au texte ou pas spécialement et qu'il s'agit juste d'une source différente ?
36	M.G	-Le problème qu'on va trouver dans l'image et qu'on peut retrouver dans le texte, c'est le symbole et pour comprendre l'aspect symbolique, ça peut être dans une caricature ou tout à l'heure je parlais du sacre de Napoléon, tu vas retrouver du symbole et là ici évidemment ils n'ont pas toujours les clés pour comprendre la signification d'un symbole. Je n'ai pas d'exemple en tête mais parfois, un symbole utilisé à une période peut avoir un autre sens aujourd'hui et du coup il peut y avoir contre-sens comme on peut trouver un sous-entendu dans un texte.
37	Gabrielle	-D'accord, et si tu devais conclure, toi, tu dirais que tu considères vraiment l'image comme une vraie source historique qui nécessite un analyse complexe et complète et qui ne doit pas être réduite à une illustration.

38	M.G	-Tout à fait, je pense que tu dis ce qu'il faut. Quand t'es en train de travailler ton cours d'histoire, il faut éviter le plus possible selon moi d'utiliser l'image comme une illustration et lui redonner son pouvoir d'explication.
39	Gabrielle	-Oui tout à fait, et ça peut passer par l'analyse.
40	M.G	-Oui tout à fait, il n'y a pas besoin de toujours passer deux heures sur une image, on peut y passer quelques minutes dans un cours. Il n'empêche qu'il faut la comprendre parce que si les élèves vont facilement regarder une image, on se rend compte qu'ils ne comprennent pas toujours le sens et il faut recadrer tout ça.
41	Gabrielle	-Oui et que c'est plus complexe que ce qu'ils pensent.
42	M.G	-Oui, bien sûr.
43	Gabrielle	-Super, bon et bien je te remercie

Table des annexes

Annexe 1 : grille d'analyse de Laurent Gervereau.....	64
Annexe 2 : spécimen Hatier (2016), 5ème "J'analyse une peinture"	65
Annexe 3 : spécimen Hatier (2016), 3ème, "J'analyse un document iconographique: une affiche de propagande ».....	66
Annexe 4 : spécimen Hatier (2016), 3ème, "Je m'exerce et je valide la compétence"	67
Annexe 5 : questionnaire professeur	68
Annexe 6 : questionnaire élèves	69
Annexe 7 : fiche activité élèves (4ème).....	70
Annexe 8 : questionnaire élèves à propos de l'activité	72
Annexe 9 : fiche activité professeur, estampe "le port de Nantes"	73
Annexe 10 : retranscription d'après l'entretien d'un professeur	75

Table des illustrations

<u>Figure 1: tableau sur les pourcentages des leçons dans lesquelles a été utilisé au moins un document des trois types (texte, image, carte)</u>	13
<u>Figure 2: extraits de fiches d'activité complétées par les élèves</u>	52
<u>Figure 3: tableau de répliques sélectionnées à partir de l'entretien</u>	57

Résumé

L'analyse de l'image est une entreprise compliquée pour les professeurs d'histoire qui ne possèdent pas toujours une formation dans ce domaine au même titre que les élèves qui peinent à déceler le rôle et l'objectif de l'image. Pourtant, l'analyse de l'image est une activité essentielle en histoire comme le montre les récentes recherches des spécialistes sur le sujet et l'importance croissante de l'histoire des arts dans les programmes scolaires. Ce mémoire a pour objectif de mettre en avant les différentes approches des enseignants et de proposer aux professeurs une grille d'analyse inspirée des spécialistes pouvant être appliquée en classe. Dans cette optique, quels sont les principaux écueils à éviter ? Quelles sont les habitudes des professeurs en matière d'analyse d'image ? Quelle perception de l'image en découle ? Les grilles d'analyses et conseils donnés par les spécialistes sont-ils applicables en classe et sinon comment les adapter ?

Mots-clefs : Analyse, images, histoire, enseignement, art, source, culture, artistique, esprit critique.

Abstract :

Image analysis is a complicated task for teachers who are not necessarily duly qualified to do so. In the same way pupils are rarely aware of the impact of image. However, image analysis is an essential activity in History lessons as is demonstrated in recent researches led by specialists in this field and as shown by the growing consideration for Art History in school programs. This essay aims at presenting teacher's different approaches and offers them a process inspired by researchers and that can be easily implemented in class. Following this process, what are the difficulties to be overcome? What are the teacher's common practices in image analysis? As a consequence, what is their perception of images? Can the researchers' processes be implemented in class? How can they be adjusted to pupils?

Keywords : Analysis, images, history, teaching, art, sources, culture, artistic, critical spirit.