

MASTER METIERS DE L'ÉDUCATION, DE L'ENSEIGNEMENT ET DE LA FORMATION	
Mention	Parcours
Premier degré	Culture humaniste
Site de formation :	Toulouse (31)

MEMOIRE

PRATIQUE PHOTOGRAPHIQUE NUMÉRIQUE ET DÉVELOPPEMENT
DE L'ESPRIT CRITIQUE D'ÉLÈVES DE CYCLE 3 FACE AUX IMAGES
MENSONGÈRES

DUBROCA MATHILDA

Directeur-trice de mémoire	Co-directeur-trice de mémoire
E. Goupy, PRAG	
Membres du jury de soutenance :	
<ul style="list-style-type: none"> - F. Maizières : président - E. Goupy : assesseure 	
Soutenu le : 26/06/2019	

DUBROCA MATHILDA

Pratique photographique numérique
et
développement de l'esprit critique
d'élèves de cycle 3
face aux images mensongères

Année universitaire 2018-2019

Sommaire

INTRODUCTION	6
A- APPROCHE THÉORIQUE	7
I. L'image.....	7
a. Des approches antiques contradictoires	8
b. Des choix plastiques significatifs.....	8
c. La photographie, une teneur indicielle ?.....	9
d. La place du spectateur dans la construction de l'image.....	10
e. La véracité en photographie	11
II. Le pouvoir de l'image comme propagande	13
a. Ce qu'on entend par « propagande ».....	13
b. Des photoreportages pour montrer et dénoncer	14
c. Des images détournées	17
III. Le rôle de l'Éducation Nationale	19
a. Être éduqué aux images, un impératif ?.....	19
b. Des dispositifs éducatifs dédiés	21
c. L'enseignement artistique, un moyen pour éduquer à l'image ?.....	23
IV. La pratique en arts plastiques	25
a. Repères historiques.....	25
b. La pratique critique	26
c. Les enjeux de la pratique.....	28
d. Programme du cycle 3 : contenus favorisant le développement de l'esprit critique des élèves face aux images.....	29
B- VERS UNE PROBLÉMATIQUE	31
I. Porter un jugement critique sur l'image invraisemblable, vraisemblable ou authentique	31
II. Hypothèses	33
C- RECUEIL DE DONNÉES	33
I. Protocole de recherche et recueil de données	33
a. Choix du protocole	33
b. Public concerné	35
c. Méthodologie du recueil de données	36
II. Résultats et analyse	36
Image 1	37

Image 2	39
Image 3	40
Image 4	41
Image 5	43
Image 6	45
Image 7	46
Image 8	47
Image 9	49
Image 10	50
Image 11	52
Image 12	53
Image 13	54
Image 14	55
Image 15	56
Image 16	57
D- CONCLUSION.....	59
BIBLIOGRAPHIE.....	63
SITOGRAFIE	64
ANNEXES	I
1- Documents institutionnels de travail	I
a. Extraits du programme de cycle 3.....	I
b. Extraits du socle commun de connaissances, de compétences et de culture.....	II
c. Extraits du Parcours citoyen	III
2- Séquence proposée à la classe.....	IV
a. Fiche de préparation de la séance 1.....	IV
a. Fiche de préparation de la séance 2.....	VI
b. Fiche de préparation de la séance 3.....	IX
c. Fiche de préparation de la séance 4.....	XII
3- Quelques productions issues des séances d'arts plastiques	XV
a. Productions issues de la séance 1	XV
b. Productions issues de la séance 2	XVII
c. Productions issues de la séance 3	XVIII
d. Productions issues de la séance 4	XX
4- Questionnaire proposé aux élèves avant/post séquence.....	XXII

a. Document initial	XXII
b. Réponses collectées avant la pratique plastique	XXVIII
c. Réponses collectées après la pratique plastique	XXXVII

INTRODUCTION

Il est courant d'entendre dire que nous vivons dans l'ère de l'image : tous types de visuels nous entourent, nous vivons quotidiennement avec eux. Cette acception largement répandue invite cependant à circonscrire le propos, de façon à préciser ce dont il sera question dans ce mémoire. Nous questionnerons tout d'abord l'image, dans son sens large, puis centrerons ensuite le propos sur l'image photographique - dans la mesure où celle-ci pose, encore plus que toute autre, la question de l'authenticité de ce qu'elle donne à voir. Or, l'imitation produite par cette forme de représentation ne se limiterait-elle pas, elle aussi, à une « traduction », à une interprétation du réel ? Si l'imitation photographique ne restitue pas fidèlement la réalité perçue, ne construit-elle pas alors une figuration qui produit une réalité nouvelle ? Peut-on parler de « vérité » ou de « fausseté » en image ? Le spectateur n'est-il pas parfois conduit à croire en cette représentation en lui conférant, à tort, une teneur authentique ? Quelle réception le jeune public fait-il de ces artefacts ?

Nous nous intéresserons à la formation des futurs citoyens : comment est-il possible, à l'école, d'éduquer leur regard et de les conduire à développer un esprit critique ? La pratique, dans l'enseignement des arts plastiques, peut-elle y contribuer ? Nous posons l'hypothèse que le rapport à l'image photographique se construit et qu'il peut se modifier par une familiarisation, c'est à dire par une expérience personnelle de création de telles images.

Nous nous attacherons donc, ici, par le biais d'une expérimentation menée dans une classe de cycle 3, à vérifier ou infirmer l'incidence que peut revêtir la création personnelle d'images numériques fictionnelles sur l'appréhension de divers visuels présentant une réalité détournée. Autrement dit : la pratique personnelle des élèves autorise-t-elle des modifications dans l'interprétation de telles images ?

A- APPROCHE THÉORIQUE

I. L'image

Tout d'abord, qu'est-ce qu'une *image* ?

Bien avant que le miroir argenté, la photographie et le cinéma ne soient inventés, Platon¹ donnait une définition de l'image. Si les ombres², les reflets sur l'eau ou sur des surfaces polies l'autorisaient à parler d'images naturelles, certains passages de *La République* concernaient aussi les images artificielles. Selon ce philosophe, l'image est un objet second par rapport à un autre, en ce sens qu'il s'agit d'une représentation d'un objet premier réel (que nous appellerons « référent »). L'analyse de Platon sous-tend une notion essentielle : celle d'imitation - donc, par extension, celle de fabrication d'images.

Ses propos touchent ainsi toutes les activités représentatives et figuratives, réparties, encore de nos jours, en familles bien distinctes.

En effet, l'image peut être abordée selon deux catégories. D'une part, est à considérer l'image mentale : celle que l'on se façonne intérieurement. Selon le site Surlimage³, celle-ci n'est pas « le résultat direct de la perception », mais se fonde sur notre « activité visuelle passée » et « se combine avec notre propre faculté d'imagination ». D'autre part, sont à prendre en compte les images perceptives : construites grâce à la perception, elles comprennent la vision naturelle (stimulée par l'activité visuelle) et les images matérielles (reproduites sur un support matériel).

Dans le domaine des arts visuels, il est évident qu'aujourd'hui, la définition première que nous attribuons au terme d'*image* est celle de l'image matérielle qu'on obtient par des procédés techniques de production : peinture, dessin, estampe, photographie, cinéma, vidéo et outil numérique, par exemple. Cependant, quelle que soit leur nature, toutes posent une question : en tant que représentations d'objets, sont-elles des reproductions fidèles de ces derniers ? Quel rapport entretiennent-elles avec le réel ?

¹ Philosophe né à Athènes, probablement en 427 av. J.-C.

² Cf. L'allégorie de la caverne, in *La République*, Livre VII.

³ SUR L'IMAGE. *Qu'est-ce qu'une image ?* [en ligne]. [consulté le 06.06.2018]. Disponible sur le Web : <<http://www.surlimage.info/ecrits/image.html#A>>

a. Des approches antiques contradictoires

Le terme le plus proche de ce qu'on qualifierait de « fidèle représentation » à l'heure actuelle, se trouve, dans les textes des philosophes antiques – dont Platon et Aristote, sous l'appellation de *mimèsis*, qui signifie « imitation » en grec.

Le premier inaugure la relation des arts et de la *mimèsis* dans ses dialogues au IV^{ème} siècle av. J.-C. Selon l'article de Danièle Cohn et François Trémolières⁴, le philosophe condamne les arts « éloignés de deux degrés ». L'art ne fait qu'imiter un objet fabriqué, qui est lui-même un produit de l'industrie fabriqué pour répondre à un besoin. Ainsi, une copie n'égale jamais le modèle et n'en demeure qu'une « imitation illusionniste ». Parce que l'œuvre d'art déforme, elle s'écarte du vrai. De plus, elle peut également ne se soucier ni du Beau, ni du Bien. Selon ce philosophe, l'œuvre d'art s'évertuerait donc à séduire par le biais des tromperies qu'elle fabrique.

Selon l'article encyclopédique définissant l'imitation, Aristote, quant à lui, a une tout autre conception de la *mimèsis* : le plaisir réside tant dans la *poièsis* (produire des images conformes, de manière habile), que dans la reconnaissance (retrouver le modèle dans la copie). De fait, la *mimèsis* est une activité symbolisante qui suppose une activité, un dynamisme, une initiative, un processus. Pour cela, Aristote « écarte le spectre d'un jugement moral ».

D'un point de vue essentiellement conceptuel, ces deux approches sont mises en tension : l'une, dépréciative, voit toute représentation comme un objet de tromperie, d'illusion, de leurre, de falsification ; l'autre la considère comme une démarche positive issue d'un incontestable engagement intimement lié à un sentiment de satisfaction.

Si la *mimèsis* est une représentation figurative qui vise la perfection, nous pouvons introduire le terme d'*analogie* - en ce sens où celle-ci sous-tend un rapport de ressemblance bien établi, d'identité partielle reposant sur des traits communs.

b. Des choix plastiques significatifs

Parce que la majorité des images auxquelles nous sommes confrontés est analogique, nous l'identifions naïvement à une réalité « documentaire ». Cependant, Jacques Aumont rappelle, dans son ouvrage *L'image*, l'affirmation de Gombrich⁵ : « toute représentation est conventionnelle, même la plus analogique photographie »⁶. L'analogie de l'image a donc

⁴ COHN, Danièle et TRÉMOLIÈRES, François. IMITATION, esthétique. *Encyclopædia Universalis* [en ligne], [consultée le 06.06.2018]. Disponible sur le Web : <<https://www-universalis-edu-com.nomade.univ-tlse2.fr/encyclopedie/imitation-esthetique/>>

⁵ Ernst Hans Josef Gombrich : Historien de l'art, XXème siècle.

⁶ AUMONT, Jacques. *L'image*. Armand Colin, 2005. Armand Colin cinéma. p. 152.

un double aspect : elle redouble la réalité visuelle en imitant le réel, d'une part, par des schémas mentaux (pour rendre la vision plus simple) et, d'autre part, par des schémas artistiques (issus et figés par la tradition). Parce qu'elle est délibérée, qu'elle vise à se faire comprendre, elle résulte alors d'un réel désir de création.

C'est de ce désir que découle tout un dispositif : l'image entretient un rapport important avec les moyens & techniques de production et avec le mode de diffusion. Ces paramètres qui entrent en jeu dans le processus de création donnent l'image à voir. Si nous nous référons à la dimension plastique du dispositif auquel Jacques Aumont fait référence, nous comprenons que la composition, les couleurs, les éléments graphiques et la matérialité de l'image-même participent de sa construction et, par voie de conséquence, de son appréhension.

c. La photographie, une teneur indicielle ?

La photographie pose d'autant plus la question du rapport qu'elle entretient avec le réel qu'elle est un procédé mécanique de reproduction. Le substantif « photographie » provient de deux racines d'origine grecque : *photos*, « lumière » et *graphein*, « peindre », « dessiner », « écrire ». Photographier, c'est, littéralement, « peindre avec la lumière ». Il s'agit ainsi de représenter le monde qui nous entoure par une empreinte lumineuse. Autrement dit, ce procédé permet la capture et la fixation d'images par un processus chimique lié à la photosensibilité du support utilisé.

Le principe de la chambre noire était connu dès l'Antiquité. Le philosophe grec Aristote fait part de cette découverte dans son ouvrage *Problema* : « Tout objet placé en face d'une boîte entièrement fermée et percée d'un trou se reflète renversé sur le fond de cette boîte ». Suite à cela, de multiples réflexions et essais ont fait évoluer la pratique de captation, notamment avec l'introduction de lentilles.

Le problème demeurait de trouver un moyen technique permettant de fixer cette apparition fugace. C'est en 1826 que Nicéphore Niépce trouva le premier procédé efficace pour fixer l'image sur un support et la conserver sans qu'elle se détériore ; les photographes du XIX^{ème} siècle auront recours, à sa suite, à divers composés chimiques et divers supports visant à améliorer cette première invention.

À ses débuts, cette pratique fut considérée comme *mimésis* parfaite du réel. C'est la raison pour laquelle elle ne fut initialement pas considérée comme art, mais comme simple enregistrement du monde. Or, cette approche omet qu'une telle image ne capte qu'une

portion du réel. Ceci n'a pourtant rien d'anodin : l'opérateur est conduit à effectuer une sélection qui ne sera pas sans incidence sur la réception du spectateur.

À ce sujet, le psychanalyste Serge Tisseron⁷ parle de « mythe de l'objectivité » dans son ouvrage *Le mystère de la chambre claire*. Il part du postulat selon lequel toute photographie est la reproduction d'une réalité : celle choisie par le photographe. Ce dernier détermine, entre autres, un cadrage et un point de vue spécifiques. Le rapport du spectateur à l'image est alors influencé.

Par exemple, utilisé tant au cinéma qu'en photographie, le cadrage en gros plan produit des effets particuliers. Il joue sur la taille relative de l'image et de l'objet représenté en conférant parfois à l'objet représenté un aspect étrange. En jouant de cette courte distance, il amène le spectateur vers une certaine intimité. De la même manière, le point de vue en contre-plongée offre des vues particulières : l'objet est représenté de manière inhabituelle, il est vu d'en bas et paraît alors plus grand que ce qu'il n'est dans la réalité.

Dès lors, la composition de l'image procède toujours d'une intention particulière.

d. La place du spectateur dans la construction de l'image

L'image, destinée à être vue, n'existe que grâce au regard du spectateur. Ce dernier est avant tout traité comme un « partenaire actif de l'image » (Aumont, 2005). Se demander si l'image est une reproduction fidèle de la réalité, c'est aussi questionner le point de vue du spectateur : si beaucoup de caractéristiques visuelles du monde réel se retrouvent dans les images, il y voit ainsi « la même chose » que dans la réalité. En mobilisant son système visuel ainsi que ses capacités de décodage, il reconnaît ce que montre l'image grâce à sa mémoire (qui lui permet de comparer ce qu'il a sous les yeux et ce qu'il a déjà vu dans le monde réel). Pour cette raison, si la représentation de l'objet est facilement identifiable, il affirmera que la représentation de l'objet est authentique.

Roland Barthes⁸, de son côté, évoque la question de la perception : la perception de celui qui regarde (« spectator ») contribuerait, selon lui, à la représentation. La perception de la photographie serait propre à l'individu, à son jugement de goût singulier ; le vécu propre à chacun construit et forge son regard. Une même photographie, dit-il, peut alors être vue d'une multitude de manières, tout comme chaque individu porte un regard singulier sur un même monde, sur un même fait. Selon Aumont, le regard, c'est ce qui définit

⁷ Psychiatre, Membre de l'Académie des technologies, docteur en psychologie habilité à diriger des recherches (HDR) en Sciences Humaines cliniques, Membre du Conseil Scientifique du Centre de recherches Psychanalyse, Médecine et Société (CRPMS, EAD N°3522), Université Paris VII Denis Diderot, né en 1948.

⁸ Philosophe, critique littéraire, sémiologue et auteur français, né en 1915.

l'intentionnalité et la finalité de la vision. Cela suppose que tout individu développe une attention visuelle qui lui est propre. Jacques Aumont approfondit cette idée dans un des sous-chapitres de son ouvrage : si la zone du champ visuel est sensiblement la même pour tous, la taille du champ visuel utile dépend de la simplicité à détecter ou à enregistrer un stimulus. Le stimulus correspond aux points de fixation sur une même scène : ces derniers attirent l'attention visuelle en provoquant une recherche visuelle particulière. L'auteur donne un exemple simple pour illustrer son propos : si un géologue, un amateur de ruines romaines et un agriculteur observent un même paysage du haut d'une colline, leur recherche visuelle ne sera pas la même, parce que chacun développe un projet de recherche visuelle conscient. Dans ce sens, Roland Barthes évoque l'importance du « référent » : le sujet photographié existe à travers la photographie et pour le spectateur. Le spectateur, qui voit en la photo seulement le référent et pas la photo en elle-même, atteste de l'existence de la chose, du fait que « ça a été ». Cela provient du fait de sa propre mémoire et donc, de la singularité de son regard. De cette manière, la photographie existe parce qu'elle fait (ré)exister un référent en l'ayant « capturé ». L'objet est reçu de manière spécifique selon celui qui le regarde, selon les intérêts qui lui sont propres. Pour cette raison, Jacques Aumont soutient que le regard du spectateur contribue à la construction de l'image, alors que celle-ci est déjà prise. Nous précisons que le regard contribue à la construction de la signification afférente à l'image.

Mais puisque l'image photographique est avant tout créée par le regard du photographe et qu'elle génère diverses significations à travers de multiples regards, peut-on parler de véracité ?

e. La véracité en photographie

Peut-on parler de « vérité » ou de « mensonge » de l'image photographique ? Questionner la véracité en photographie revient à questionner l'honnêteté d'un regard. Or, comme évoqué précédemment, tout n'est que subjectivité. Pouvons-nous, alors, tenter de comprendre ce qui différencierait une représentation fidèle, « objective », d'une représentation mensongère ? En quoi une photographie pourrait-elle être aussi bien porteuse d'exactitude/de fidélité qu'au contraire, de tromperie ?

En dégageant les polémiques existant sur le statut de l'image par rapport à la réalité, nous avons posé qu'une image demeure la représentation d'une réalité. Il convient de rappeler que le terme *réalité* ne concerne que ce que chacun perçoit du réel. Or, ce dernier terme (le

réel) est un concept désignant ce qui existe en dehors et indépendamment de nous. Il déborde toute réalité empirique, qui, elle, désigne ce qui existe pour nous au travers de nos sensations, donc de nos perceptions. La réalité découle d'une interaction entre nous et le monde - interaction constitutive de l'expérience sensible.

On peut alors parler de « véracité de l'image » pour désigner une fidélité, une conformité au monde perçu, lorsque la visée référentielle du visuel ressortit au domaine documentaire, par exemple. Ce type d'image cherche à représenter scrupuleusement les formes de la réalité perçue ; il se situe dans la ressemblance, dans la conformité : le spectateur reconnaît alors le « référent » parce que l'objet représenté correspond aux formes de l'objet du monde réel. Hans Belting⁹, à ce propos, va jusqu'à parler d'une « vraie image », expliquant qu'il dénomme ainsi « une image qui reproduit la réalité telle qu'elle est »¹⁰. De plus, si celle-ci illustre un propos, un fait, un évènement, cette « vraie image » tient lieu de preuve attestant de la véracité de l'information ; dans ce rapport d'adéquation, elle prendrait caractère de témoignage.

Cependant, le dossier « Fake news : la fabrique du réel » de la revue *Fisheye*¹¹ apporte une nuance en partant du postulat selon lequel « la photographie n'est pas le réel ». Toute photographie est fabriquée : elle est le résultat de multiples choix considérés comme des « éléments de "manipulation" », bien qu'elle puisse avoir de nombreuses finalités. En effet, « entre celles qui cherchent à nous faire prendre conscience de questions de société (en rendant visible l'invisible) et celles qui cherchent délibérément à nous tromper, il y a des mondes. »

Nous pouvons alors proposer une définition de ce que serait, en usant du même excès de langage que Belting, une « fausse image ». Si la « vraie image » reproduit conformément ou authentiquement la réalité, *a contrario*, la « fausse image » ne montrerait pas exactement la réalité. La relation au référent peut donc être jugée comme « fausse » si la représentation qu'on donne de celui-ci s'inscrit dans l'écart. Ainsi serait-il déjà, ici, question de l'aspect onirique, imaginaire, potentiellement fictionnel, de toute démarche créative ; nous délaissions le domaine documentaire pour aborder partiellement ce qui fait

⁹ Anthropologue, historien de l'art et du regard, théoricien de l'image et des médias, allemand né en 1935.

¹⁰ BELTING, Hans. *La vraie image : croire aux images ?*. Paris : Gallimard, 2007. Le temps des images. p. 25.

¹¹ KARSENTY, Éric. Fake News : la fabrique du réel. Revue *Fisheye*. 2018, n°32, p. 28.

la spécificité de la dimension artistique : user de contrastes outranciers, de déformations, de filtres, pour générer des effets qui donneront lieu à interprétation(s).

Cependant, cette relation au modèle peut également être jugée « fausse » lorsqu'elle est au service d'une intention particulière et qu'elle en vient à être délibérément mensongère, manipulée ou détournée. Cette « fausse image », qui aurait toujours pour fonction de servir, illustrer et appuyer une information ou un événement, aurait plutôt statut, sous couvert de vraisemblance, d'« image faussée », de faux témoignage : elle serait alors utilisée pour manipuler et influencer celui qui la reçoit. De telles photographies constitueraient alors des outils de propagande à part entière.

II. Le pouvoir de l'image comme propagande

a. Ce qu'on entend par « propagande »

Étienne F. Augé, docteur en histoire et civilisations de l'École des Hautes Études en Sciences Sociales de Paris, a écrit un *Petit traité de propagande* dans lequel il rappelle que la propagande n'est pas utilisée uniquement dans des dictatures, mais qu'on la rencontre également couramment dans nos démocraties. Masquée, elle est pensée par les spectateurs comme étant une information véritable parce que « le travail de la propagande s'effectue dans la plus grande discrétion »¹². En vérité, elle relève d'une intention : endoctriner/convaincre. Pour ce faire, l'information est déployée de manière simpliste. Ainsi, l'opinion publique est-elle aisément manipulée parce que la propagande donne à l'information une apparence véridique. Finalement, la diffusion d'informations massives pousse l'individu à adhérer et à être convaincu par l'idée à laquelle on le confronte. D'après le Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales, la propagande est « une action psychologique mettant en œuvre tous les moyens d'information pour propager une doctrine, créer un mouvement d'opinion et susciter une décision ».

À ces différents aspects, Jacques Ellul¹³ en ajoute un autre : le rapport entre propagande et sociologie. Dans son ouvrage *Propagandes*, il propose une définition de la propagande sociologique qui serait « l'ensemble des manifestations par lesquelles une société tente d'intégrer en elle le maximum d'individus, d'unifier les comportements de ses membres selon un modèle, de diffuser son mode de vie à l'extérieur d'elle-même et par là de

¹² AUGÉ, Étienne F. *Petit traité de propagande (à l'usage de ceux qui la subissent)*. Louvain-La-Neuve (Belgique) : De Boeck Supérieur, 2007. Culture & communication. p. 16.

¹³ Sociologue et théologien du XX^{ème} siècle.

s'imposer à d'autres groupes ». Comme l'affirme Étienne Augé (2007), cette campagne de persuasion est identitaire et veut intégrer un grand nombre de groupes. Par conséquent, elle est si ancrée dans nos valeurs qu'on pourrait parler de « culture ». Fritz Hippler, réalisateur de films sous le régime nazi, expliquait comment la propagande influence et s'ancre dans nos valeurs : premièrement, toute chose complexe est simplifiée, deuxièmement, elle est répétée tous les jours. « Voilà le secret de la propagande moderne. » affirmait-il.

Les notions de simplification et de répétition sont reprises dans le manuel d'opérations psychologiques de l'Armée américaine (*Psychological Operations Field Manual No. 33-1*). La simplification consiste à suggérer une réponse simple et évidente à un problème complexe, c'est une situation réduite au manichéisme : vrai ou faux, bon ou mauvais. Quant au processus de répétition, il veut, par conditionnement, renforcer une opinion, obtenir une réponse quasi automatique d'un public.

Pour arriver à unifier les comportements vers un même modèle, la propagande est longue et complexe à élaborer. Elle doit conserver son objectif dans la durée et mobiliser autant d'acteurs que possible.

b. Des photoreportages pour montrer et dénoncer

Comme le développe le chapitre 2 du *Petit traité de propagande*, les médias constituent un expédient essentiel à la propagande. Plus elle utilise tous ceux à sa disposition, plus efficace elle sera. Après avoir approché la définition du terme *propagande*, nous nous limiterons au champ des médias qui recourent aux images. Nous comprendrons ainsi en quoi les images participent grandement de cette stratégie.

Les exemples que nous développerons par la suite démontreront que la propagande moderne utilise effectivement la simplification et la répétition : les images sont diffusées en masse, elles nous environnent, font partie de notre vie, sans pour autant être accompagnées d'explications, du moins d'explications « fondées ».

Nous entendons bien qu'une façon de présenter ou de diffuser les images n'est pas anodine : cela détermine la manière dont elles seront reçues. Pour cette raison, le journalisme recourt aux images afin d'appuyer un discours.

Beaucoup de photoreporters recherchent la photographie qui fera choc, dans le but premier de pointer l'atrocité d'évènements. Pour susciter de l'émotion chez les spectateurs, l'opérateur prend en compte chaque détail de son sujet et décide de chaque paramètre

technique qui conférerait à sa photo une teneur plus émotionnelle. La guerre ou la migration sont des exemples d'évènements dramatiques. Décider de prendre une photographie d'une certaine manière et opter pour un certain sujet plutôt que pour d'autres, décider de n'en diffuser qu'une parmi des centaines prises, c'est confronter une pluralité d'individus à une image particulière choisie par une seule personne : le photographe. Effectivement, le danger réside dans le fait que l'image qui cadre un sujet unique dans un contexte souvent bien complexe crée un mouvement d'opinion auquel adhèrent, par émotion, beaucoup de spectateurs. Plus encore, le danger provient du fait que l'image réduise l'évènement à un seul aspect - d'autant que l'image reste dans les mémoires et est facilement associée à l'évènement qu'elle est censée représenter. Il devient alors aisé de réduire un fait à une image. Mais encore faut-il que la photo ait le souci d'illustrer la réalité...

La photographie d'Hocine Zaourar en est un exemple. Le journaliste de terrain photographie, dans la nuit du 22 au 23 septembre 1997, une femme éprouvant une violente douleur. Le plan serré mène le regard du spectateur vers le visage de cette femme, penché et endolori. En elle-même, l'image ne donne pas beaucoup d'informations. On ne connaît ni l'identité de la femme, ni la raison pour laquelle elle pleure. On ne sait pas non plus où elle se situe et quel est le contexte. Pourtant, la « Madone de Bentalha »¹⁴, titre de l'article de Michel Guerrin dans le journal *Le Monde*, légende la photo afin de lui donner plus de sens : cette vue aurait été prise à Bentalha et la femme aurait perdu huit enfants suite au massacre. Cette description, plutôt ténue, a permis à cette représentation de mère de devenir, à l'instar de *la Pieta*, celle de « la » mère, à celle de cette femme de se poser comme « une allégorie de l'Algérie souffrante », à sa douleur personnelle d'être universelle. Seulement, d'après le dossier pédagogique de Daniel Salles publié sur le site de la BnF¹⁵, la photographie n'aurait pas été prise à Bentalha et la femme n'aurait pas perdu ses huit enfants, mais son frère, sa belle-sœur et sa nièce. Cependant, pour sa part, Benjamin Stora, grand spécialiste de la question algérienne, confirme que la photo fut bien prise à Bentalha, il fait remarquer que cette image esthétise la mort alors que « les bourreaux restent hors-champ »¹⁶. La guerre civile algérienne est alors réduite à cette image diffusée à la une de sept cents cinquante journaux de la presse mondiale. L'Algérie

¹⁴ GUERRIN, Michel. Une madone en enfer. (26 septembre 1997). [photographie] In : *Le Monde*.

¹⁵ SALLES, Daniel. Expositions BnF [en ligne]. [consulté le 10.06.2018]. Disponible sur : <<http://expositions.bnf.fr/presse/pedago/05.htm>>

¹⁶ Cité par CONVERT, Pascal. Pascal Convert [en ligne]. [consulté le 10.06.2018]. Disponible sur : <http://www.pascalconvert.fr/histoire/madone_de_Bentalha/madone_de_bentalha.html>

accueille mal ce cliché qui désinforme sur le pays car elle ne montre pas la guerre elle-même. Finalement, cette image fut utilisée à des fins de propagande par des groupes islamistes radicaux¹⁷. À travers cet exemple, nous comprenons bien que l'enjeu de la photographie n'est pas nécessairement d'informer, il repose essentiellement sur une valeur symbolique.

Une des photographies de reportage prise par Robert Capa est elle aussi devenue un symbole. Prise le 5 septembre 1936, elle pérennise la mort d'un partisan combattant dans les rangs républicains durant la guerre d'Espagne. Dans *Mort d'un milicien*¹⁸, on voit un soldat qui tombe en arrière, les bras écartés, prêt à lâcher son fusil. Cette image fait polémique car deux versions s'opposent sur les conditions de sa prise de vue : d'un côté, certains pensent que la photographie a été prise dans les conditions réelles de guerre, tandis que d'autres ne croient pas au hasard permettant de réaliser une telle image. Le dossier pédagogique *Quand les photos deviennent icônes* légitime la véracité de cette photographie réalisée avec l'appareil privilégié du photoreportage, le Leica : le contexte de guerre rend difficile la prise de vue (la vision est rapprochée, en contrebas, le cadrage n'est pas parfait, les pieds du milicien et la crosse du fusil sont coupés). De plus, l'instant est saisi, mais la photo est floue. Cependant, des questions peuvent se poser : ne relève-t-il pas d'un heureux hasard que Capa saisisse la chute d'un soldat isolé en pleine campagne, en train de s'effondrer ? Le cadrage et la composition de l'image sont-ils vraiment si « (im)parfaits » ? Ne s'agirait-il pas d'une mise en scène ?

Une vue plus récente a marqué nos esprits. Cette fois, la diffusion massive de celle-ci, plus que la question de l'auteur, interroge le pouvoir de la photographie. Pour rappeler la situation désespérée à laquelle les migrants sont confrontés, un grand nombre de journaux ont publié l'image d'un enfant syrien mort sur une plage le 2 septembre 2015. *The Independant*, quotidien britannique, pose la question : « Si ces images extraordinairement puissantes d'un enfant syrien mort, échoué sur une plage, ne modifient pas l'attitude de l'Europe vis-à-vis des réfugiés, qu'est-ce qui le fera ? ». Il en vient à critiquer les leaders européens qui « essaient de plus en plus d'empêcher les migrants de s'installer sur le continent », alors que « de plus en plus de réfugiés meurent en plein désespoir, tentant de fuir les persécutions et de se mettre en sécurité ». L'image permet ici de rappeler la réalité

¹⁷ Idem.

¹⁸ CAPA, Robert. *Mort d'un milicien*. (5 septembre 1936). [photographie] In : *Exposition BnF*. Disponible sur : <<http://expositions.bnf.fr/capa/grand/002.htm>>

sans l'oublier et sans l'atténuer : « avec l'utilisation de mots souvent désincarnés pour parler de la crise des migrants, il est trop facile d'oublier la réalité de situations désespérées parmi les réfugiés », se justifie *The Independent* sur son site internet. Cet avis est partagé par plusieurs journaux européens qui ont tous diffusé la photo. Cette dernière focalise l'œil du spectateur sur l'enfant : le photographe a choisi un cadrage suffisamment serré qui met en hors-champ ce qui entoure la victime. De fait, on voit seulement le corps de l'enfant échoué et le policier. On peut dire que la dénonciation de la situation est d'autant plus forte que l'image circule partout : journaux quotidiens, sites internet des médias et réseaux sociaux se mobilisent. Ainsi, photographes comme médias usent-ils de leurs outils pour dénoncer le drame humanitaire et la non-mobilisation des politiques.

Tous ces exemples montrent que l'image a un pouvoir fort et que le discours qui la légende est tout aussi important. Puisque l'image est lourde de sens, la laisser parler d'elle-même sans qu'elle n'ait d'explication véritable peut être un véritable danger pour l'information - et pour celui qui la reçoit. Souvent, les informations diffusées nécessitent que le spectateur ait effectué auparavant un travail de (re)contextualisation. Une connaissance de l'information globale permet de mieux comprendre les images diffusées qui sont des données, au mieux, extraites et partielles, sinon détournées.

c. Des images détournées

Les « images fausses » peuvent être divisées en deux catégories principales : les images décontextualisées et les images montées de toute pièce. Si le détournement d'image est une activité explicitement pratiquée par les artistes, les médias et les utilisateurs de réseaux sociaux font eux aussi grand usage de cette pratique, mais dans un tout autre but. L'écueil pour les usagers, c'est qu'ils pourraient croire à la véracité de l'information sans s'apercevoir de la supercherie.

Les photographies décontextualisées proviennent d'une certaine source et sont utilisées à d'autres fins. Elles permettent à une information d'être illustrée et d'avoir un impact plus important. Avec l'utilisation massive d'Internet, ces images et informations peuvent être divulguées et vues par n'importe qui, n'importe où, n'importe quand. Manipuler des images sur les réseaux sociaux, c'est ce qu'ont fait certains internautes dans le but de profiter de l'émotion collective, par exemple, après les attentats du 13 novembre 2015 à Paris. L'article du *Monde* (« Ces fausses photos qui circulent après les attaques de

Paris »¹⁹) analyse des images publiées sur Tweeter pour témoigner de rues vides de leurs habitants au lendemain des attaques. Seulement, celles-ci se révèlent fausses : elles n'ont pas été prises à la date indiquée, mais ont été capturées des années auparavant. Il y a ici substitution.

Une autre photographie, publiée dans l'intention de montrer le soutien des allemands aux français à la suite de ce drame, donne l'occasion à un internaute de rappeler la véritable origine de cette prise de vue : celle-ci avait été effectuée à l'occasion d'une manifestation du mouvement anti-immigration Pegida²⁰.

De fait, le but n'est pas toujours de désinformer. En effet, alors que des syndicats agricoles créent une vidéo pour défendre l'agriculture française²¹, ils représentent la campagne française à partir de banques d'images de pays étrangers. Les paysages qui sont censés illustrer le discours proviennent d'Espagne, du Royaume-Uni, de Serbie, de Bulgarie, des États-Unis.

La deuxième catégorie d'« images fausses » concerne celles qui résultent d'une mise en scène ou d'un montage. Cela peut permettre d'illustrer une vraie information qui manque de ressources photographiques ou, le plus souvent, de diffuser une fausse information et de la crédibiliser. Comme l'a analysé l'article du *Monde* cité plus haut, des photos ont été créées suite aux attentats du 13 novembre 2015 à Paris pour divulguer de fausses informations. Sur Tweeter, par exemple, un internaute publia une image représentant un panneau de message numérique municipal. Eu égard à l'image et à sa légende, les internautes pouvaient penser que la mairie de Paris avait diffusé un message à ses habitants : « Not afraid. Même pas peur. Ensemble soyons unis contre le terrorisme et l'extrémisme. Aimons la musique, l'ivresse, la joie ». En fait, il s'agit probablement d'un détournement réalisé avec le générateur de messages disponible sur le site de la mairie de Paris avec l'aide d'un logiciel de retouche d'images. Ainsi, ce que les spectateurs peuvent

¹⁹ LES DÉCODEURS. Ces photos trompeuses qui circulent après les attentats du 13 novembre à Paris. *Le Monde* [en ligne]. 2015. Disponible sur : <https://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2015/11/15/ces-fausses-photos-qui-circulent-apres-les-attaques-de-paris_4810283_4355770.html>

²⁰ Patriotische Europäer gegen die Islamisierung des Abendlandes (Mouvement des Européens patriotes contre l'islamisation de l'Occident).

²¹ FNSEA et Jeunes agriculteurs. Quand les syndicats agricoles défendent l'agriculture française avec des images prises à l'étranger. [enregistrement vidéo] In : France Info. *Francetvinfo* [02'29'']. [consulté le 13.06.2018]. Disponible sur : <https://www.francetvinfo.fr/economie/emploi/metiers/agriculture/video-quand-les-syndicats-agricoles-defendent-l-agriculture-francaise-avec-des-images-prises-a-l-etranger_2787619.html>

prendre pour une prise de vue urbaine n'est qu'une image créée numériquement. La veille de cette publication, un autre *Tweet* montrait, en utilisant le même procédé d'incrustation, qu'au travers de l'éclairage bleu, blanc, rouge de la façade de l'Empire State Building (New York), les Américains rendaient hommage aux Français.

Pour démasquer ces tromperies, les spectateurs n'ont pas d'autres moyens que de prendre du recul et d'adopter une attitude critique en s'informant davantage pour connaître la vérité. Celle-ci est accessible à tous.

S'il peut être difficile de voir que les pseudo-photographies faisant suite aux attentats parisiens étaient des montages, il semble plus aisé de deviner que les représentations, entres autres, du monstre du Loch Ness, que l'on trouve sur le Web, sont de « faux témoignages ». Cependant, pour avoir ce recul, il est nécessaire que le spectateur ait conscience qu'il s'agit de représentations imaginaires, fictionnelles, cherchant à pourvoir la fable d'un aspect véridique. Il s'agit donc de former le public aux médias. Dans cette perspective, éduquer les plus jeunes devient un enjeu citoyen.

III. Le rôle de l'Éducation Nationale

a. Être éduqué aux images, un impératif ?

Dans la société du XXI^{ème} siècle, les photographies nous entourent, sont affichées et/ou diffusées sur tout type d'écrans. À la maison ou à l'extérieur, elles se veulent attirantes et percutantes. Omniprésentes, elles constituent l'un des premiers contacts des enfants avec le monde des médias. D'une approche en apparence facile et immédiate, elles nécessitent pourtant des outils d'analyse pour en permettre une utilisation réfléchie et une réception critique. Pour illustrer une information, une photographie peut être soit simplement décontextualisée, en étant extraite d'un autre support et/ou re-travaillée, soit avoir fait l'objet d'une totale manipulation et diffuser un faux témoignage. Les élèves ont donc besoin d'aiguiser leur esprit critique pour aborder toute information visuelle, la vérifier et la classer. C'est une des raisons pour lesquelles l'Éducation Nationale a, entre autres, décidé de former les élèves à l'utilisation des outils numériques.

Dans la préface de la brochure *Médias et Information, on apprend !*²², le ministre de l'Éducation Nationale justifie cela comme un impératif. « Sensibiliser les élèves à l'importance d'une information rigoureuse est un enjeu majeur ». Il poursuit cette recommandation en expliquant que cette « exigence intellectuelle » est la mission première de l'éducation : « combattre les obscurantismes, lutter contre le mensonge et faire triompher le vrai, établi sur des preuves. » Cette exigence est aussi au service de la démocratie car des citoyens informés échangent, débattent, délibèrent et font émerger des décisions sociétales. Cette nécessité provient du fait qu'Internet diversifie et massifie l'information visuelle. « Les possibilités techniques permettent aujourd'hui la prolifération de fausses informations, de rumeurs infondées et de contre-vérités grossières qui diffament des personnes, subvertissent des hiérarchies et, pour tout dire, fragilisent l'équilibre de nos sociétés. L'apprentissage doit alors concerner le sens critique et civique. »

L'IGEN - EVS²³ Michel Reverchon-Billot détaille davantage les raisons essentielles d'éduquer les élèves face à cette situation. D'une part, il constate que, s'il est facile pour n'importe qui de chercher et de trouver tous types d'informations confondus grâce au numérique, analyser un résultat demeure plus difficile. D'autre part, les jeunes, parce qu'ils ont justement des pratiques sociales avec le numérique, doivent être formés pour construire des compétences transférables à leurs pratiques individuelles.

Ainsi, comme le corps institutionnel le rappelle, l'École doit participer à la formation des élèves en tant que futurs citoyens responsables. Pour cela, les apprentissages doivent les mener à développer leur sens critique. « L'esprit critique est une des grandes ambitions de notre système éducatif. [...] Il n'est pas quelque chose que l'on posséderait définitivement pour tous les domaines. C'est plutôt une attitude, une manière de procéder, une manière de voir et une dynamique »²⁴. Jérôme Grondeux, inspecteur général en Histoire et Géographie, définit cette capacité comme « un ensemble d'attitudes et un ensemble de procédés, d'habitudes que l'on prend dans notre manière d'aborder les choses »²⁵. Le développement de l'esprit critique serait possible lorsque sont convoquées la curiosité de comprendre le monde qui nous entoure, la lucidité de savoir ce que l'on sait et ce que l'on ne sait pas, la modestie d'être conscient de la complexité du monde. Il est donc nécessaire

²² Centre pour L'Éducation aux Medias et à l'Information. *Médias et Information, on apprend !* Éditions Canopé, 2017-2018.

²³ Inspecteur Général de l'Éducation Nationale - Établissements et vie scolaire.

²⁴ ÉDUSCOL [en ligne]. [consulté le 13.06.2018]. Disponible sur : <<http://eduscol.education.fr/cid110519/l-esprit-critique-jerome-grondeux-inspecteur-general-histoire-et-geographie.html>>

²⁵ Idem.

d'articuler autonomie et écoute, c'est-à-dire de penser par soi-même et de savoir dialoguer pour se former.

Pour ce qui est propre à l'analyse des images photographiques, il est question d'utiliser son esprit critique parce que celles-ci se donnent à interpréter et peuvent avoir plusieurs significations possibles. Savoir distinguer le fait et l'interprétation est essentiel : des faits établis et prouvés peuvent être exposés de maintes manières. Il est donc nécessaire de faire émerger sa propre interprétation, mais aussi d'écouter les interprétations qui ne sont pas les siennes et de les comparer entre elles. On rejoint une notion extrêmement importante de l'esprit critique : celle du pluralisme. Dans ce cas, les échanges sont un moyen, pour l'élève, de constater la complexité d'interpréter une image, en apparence si simple à « décoder ».

b. Des dispositifs éducatifs dédiés

Cette question préoccupe l'Éducation Nationale depuis bien longtemps. En 1983, fut fondé le Centre de liaison pour les moyens d'information - devenu en 2007 le Centre de Liaison de l'Enseignement et des Médias d'Information. Depuis, le CLEMI demeure l'intermédiaire privilégié entre le domaine scolaire et celui des médias. Il propose des ressources d'accompagnement pour la communauté éducative, des formations à l'éducation aux médias et à l'information pour les enseignants, accompagne les projets et la production de médias au sein des établissements scolaires, contribue à la recherche scientifique et s'ouvre à l'international pour mettre en réseau les différentes structures existantes. Pour résumer, le CLEMI est chargé de l'Éducation aux Médias et à l'Information dans l'ensemble du système éducatif.

Depuis la loi de la Refondation de l'École de 2013, l'éducation aux médias et à l'information (ÉMI) est un enseignement interdisciplinaire visant à ce que les élèves, d'une part, exercent leur future citoyenneté dans une société de l'information et de la communication et, d'autre part, comprennent et utilisent de manière autonome les médias en tant que lecteurs, producteurs et diffuseurs de contenus. Comme le rappelle le site Éduscol, dans son chapitre 1^{er}, la loi pose les principes de l'éducation : une des missions de l'École est de « développer les connaissances, les compétences et la culture²⁶ nécessaires à l'exercice de la citoyenneté dans la société contemporaine de l'information et de la

²⁶ Voir, à ce sujet l'annexe 1-b présentant les extraits du Socle Commun relatifs à ces compétences, connaissances et éléments culturels spécifiques.

communication ». L'ÉMI trouve alors sa place dans le SCCCC²⁷. Concrètement, il s'agit de comprendre, s'exprimer et communiquer en utilisant les particularités des différents langages artistiques (domaine 1). L'élève doit également développer des démarches de recherche et de traitement de l'information : il comprend les modes de production et le rôle de l'image, traite les informations et identifie les différents médias. Il comprend alors les enjeux et le fonctionnement général pour acquérir une distance critique et une autonomie suffisantes dans leur usage. De plus, en mobilisant les outils numériques, il sait ce qu'est une identité numérique et devient attentif aux traces laissées (domaine 2). Tout cela participe à la formation de la personne et du citoyen (domaine 3) dans sa réflexion et son discernement : il est question de valider une information, justifier et confronter son choix et ses jugements, mais aussi se remettre en cause. Enfin, « les représentations du monde et l'activité humaine » s'avère également un domaine qui fait sens. D'une part, l'élève exprime ce qu'il ressent face à une œuvre artistique en étayant ses analyses sur ses aspects formels et esthétiques. D'autre part, concernant sa pratique personnelle (où il invente et élabore des productions plastiques en mobilisant son imagination et sa créativité), il justifie ses propres choix et intentions en convoquant les procédures d'analyse d'œuvre.

Pour parvenir à cela, la page « Présentation de l'Éducation aux Médias et à l'Information »²⁸ du site Éduscol, indique que l'ÉMI agit sur trois plans. Le premier se rapporte à « une pratique citoyenne des médias », c'est-à-dire une « lecture » critique et distanciée des contenus. Le deuxième concerne « le développement d'une compétence de recherche, de sélection et d'interprétation de l'information, ainsi que d'évaluation des sources et des contenus ». Enfin, le troisième plan porte sur « une compréhension des médias, des réseaux et des phénomènes informationnels dans toutes leurs dimensions : économique, sociétale, technique, éthique ». Pour cela, l'Éducation aux Médias et à l'Information agit sur quatre points : l'intégration de cet enseignement de manière transversale dans les différentes disciplines, l'accompagnement des enseignants en partie responsables de cette éducation, l'usage sécurisé des médias au quotidien au sein d'environnements d'apprentissage stimulants et adaptés, l'évaluation progressive des compétences acquises par les élèves.

²⁷ Socle commun de compétences, de connaissances et de culture.

²⁸ ÉDUSCOL [en ligne]. [consulté le 13.06.2018]. Disponible sur : <<http://eduscol.education.fr/cid72525/presentation-de-l-emi.html>>

L'ÉMI est un dispositif éducatif sur lequel l'enseignant peut s'appuyer pour aborder la notion de « faux témoignages » visuels. D'ailleurs, dans la perspective d'aider les élèves à décoder les médias et l'information, le CLEMI a proposé des ateliers Déclic'Critique. Lors de leur première année (2017-2018), des ateliers autour de la thématique « info/intox » ont été pensés. Des pistes pédagogiques ont été proposées par thème pour chaque cycle du premier degré. Par exemple, le thème « décoder les images dans les médias » propose, pour le cycle 1, de « commencer à sérier différents types d'images ». Pour le cycle 2, il s'agit d'« analyser une image » et de découvrir qu'une photographie peut ne pas représenter la réalité, mais être retouchée et/ou relever d'une mise en scène. Enfin, pour le cycle 3, il est proposé d'« aborder la notion de point de vue ou d'angle », de « découvrir la relation texte/image », de « souligner l'importance du droit d'auteur ».

Rappelons que l'Éducation aux Médias et à l'Information est un enseignement transversal qui s'appuie sur plusieurs disciplines scolaires. Elle cherche avant tout à participer à la construction de citoyens conscients de leurs responsabilités. Pour cette raison, l'ÉMI s'inscrit dans le Parcours citoyen.²⁹ C'est au quotidien, et dans la polyvalence, que l'élève se construit, se forme et qu'il apprend à penser par lui-même et avec les autres. Les programmes des enseignements disciplinaires orientent alors l'ÉMI. Ceux du cycle 3, notamment, croisent un grand nombre d'enseignements : français, langues vivantes, arts plastiques, histoire et géographie, sciences et technologie, mathématiques.

Dans le but d'analyser une image photographique, l'ÉMI s'appuie essentiellement sur les programmes des enseignements artistiques - notamment d'arts plastiques.

c. L'enseignement artistique, un moyen pour éduquer à l'image ?

Pour développer un esprit critique, il est avant tout nécessaire d'avoir des connaissances et des clés qui permettent de mieux appréhender les images. Toutefois, la meilleure manière qui soit de comprendre un « langage » est de le pratiquer : « Devant la difficulté à faire " passer " un savoir à travers un enseignement frontal, l'agir et le faire sont généralement promus comme une panacée pédagogique. » (André Giordan³⁰). L'enseignement des arts plastiques a alors un rôle manifeste à jouer : c'est à travers la pratique artistique, plus précisément photographique, que les élèves utiliseront des techniques et procédés proches

²⁹ Voir, à ce sujet l'annexe 1-c présentant les extraits du Parcours Citoyen.

³⁰ Épistémologiste, spécialiste de la physiologie des régulations et de la didactique, auteur de « L'agir et le faire » [en ligne]. [consulté le 05.06.2018]. Disponible sur : <<http://www.andregiordan.com/articles/apprendre/agirfaire.html>>

de ceux qu'utilisent les médias professionnels et usagers d'Internet. Cet enjeu est clairement indiqué dans les programmes, dès la maternelle : en effet, le bulletin officiel de 2015 introduit, dès la maternelle, le domaine d'apprentissage « Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques » ; il prescrit que les élèves observent, comprennent et transforment des images - plus précisément, qu'ils discernent peu à peu les différents types d'images et leurs fonctions, apprennent à distinguer le réel de sa représentation, pour développer, à terme, « un regard critique sur la multitude d'images auxquelles ils sont confrontés depuis leur plus jeune âge ». Les élèves de cycle 2 abordent la question de la représentation par l'intermédiaire des outils numériques ; ils sont auteurs des images qu'ils produisent et spectateurs de celles qu'ils regardent. Il est également préconisé qu'ils réalisent des productions plastiques pour raconter/témoigner et qu'ils transforment ou restructurent des images. Enfin, au cycle 3, la question de la représentation plastique porte sur la ressemblance (« découverte, prise de conscience et appropriation de la valeur expressive de l'écart dans la représentation ») et les catégories d'images (faire « la différence entre images à caractère artistique et images scientifiques ou documentaires, l'image dessinée, peinte, photographiée, filmée, la transformation d'images existantes dans une visée poétique ou artistique »).

Toutes les questions du programme doivent être abordées en deux temps s'entremêlant : pratique et observation. Dès la maternelle, l'élève doit mettre constamment en relation la production et la perception. Ces deux principes sont complémentaires parce que le geste et le regard sont liés. Pour faciliter cette mise en relation, il est également essentiel de présenter des images appartenant à l'environnement quotidien de l'élève. Les programmes récents, comme les précédents, insistent sur le rôle central de la pratique artistique parce que l'éducation de la sensibilité se fonde sur les sensations. Cette « pédagogie du sensible » privilégie le « faire » et l'« agir » : l'élève développe un rapport concret avec le réel en manipulant. Ainsi, la pratique mène-t-elle à aborder le réel autrement, à questionner la représentation, à dire ses émotions et à initier une réflexion relative à la question de la réception des spectateurs. En étant acteurs, les élèves utilisent les éléments d'expression artistique³¹ propres aux images et l'esprit critique qu'ils se seront construit, qu'ils pourront mobiliser lorsqu'ils observeront des œuvres et, par extension, toutes sortes d'images.

³¹ Que les programmes rapportent aux incontournables notions plastiques : forme, espace, lumière, couleur, matière, geste, support, outil, temps.

Si l'enseignement des arts plastiques peut être un moyen pour éduquer à l'image, il est intéressant de comprendre sur quelle(s) base(s) se fonde cette discipline et en quoi elle peut impacter les apprentissages transversaux des élèves.

IV. La pratique en arts plastiques

a. Repères historiques

Avant de définir ce qu'on appelle « pratique » en arts plastiques, il serait intéressant de comprendre comment a été introduit ce concept tel qu'on le conçoit aujourd'hui. Marie Jeanne Brondeau-Four et Martine Colboc-Terville (2018) nous font part de l'historique de ce champ disciplinaire : elles relatent comment le passage du Dessin aux Arts plastiques constitua une petite « révolution ».

Introduit en 1802, lors de la création des lycées de garçons et jusque dans les années 1930, le dessin tient un rôle non négligeable dans l'enseignement, mais il répond d'abord aux besoins économiques du pays – à savoir : produire des objets. Un bon dessin est alors celui qui représente les objets réels tels qu'on les voit et qui en respecte les proportions usuelles. Cependant, lorsque le dessin devient obligatoire dans l'enseignement primaire et secondaire, les programmes de 1880-1882 préconisent que le dessin géométrique et le dessin d'imitation soient étudiés en parallèle. Le dessin géométrique est enseigné au travers d'exercices d'application : l'élève observe puis reproduit des modèles graphiques en traçant des lignes droites. Le dessin d'imitation consiste, quant à lui, à reproduire des ornements au crayon noir, au fusain ou à la plume.

Suite à la première guerre mondiale et aux programmes de 1923, les élèves continuent à être confrontés à une discipline dans laquelle il est question d'exécuter des directives.

Certains pédagogues contestent ces programmes qui ne laissent aucune liberté aux élèves. Ils dénoncent la place d'exécutants leur étant conférée ainsi que la rigidité de cet enseignement traditionnel. Dans les années 1930, le couple Freinet propose une pédagogie sur laquelle les prescriptions d'aujourd'hui s'appuient grandement. Selon eux, dans un premier temps, le dessin doit stimuler l'imagination pour laisser place à une expression spontanée. L'élève ne doit pas être un simple exécutant, mais être sujet créateur. Dans cette perspective, l'enseignant n'est là que pour accompagner l'élève et le guider dans sa

démarche expérimentale. Dans un second temps, ces pédagogues préconisent d'aller au-delà de l'enseignement du dessin en diversifiant les supports et les médiums.

C'est dans cette direction que s'oriente le Colloque national d'Amiens, en 1968. Pour aller vers « une école nouvelle », le Colloque invite à une éducation artistique accessible à tous. Cette éducation est recommandée pour les élèves de la maternelle jusqu'à l'université. Suite à ce colloque, une nouvelle formation voit le jour : la discipline, alors rebaptisée « arts plastiques » entre à l'université en 1969. Quelques décennies plus tard, Gilbert Pélissier³² expliquera qu'il ne s'agissait pas de supprimer l'apprentissage du dessin, mais d'approcher toutes les formes artistiques : « Ce qui est désormais à considérer par *arts plastiques*, conséquence du travail de la théorie, c'est un champ ouvert à toutes les formes de pratiques relevant du visible, autant formes traditionnelles que nouvelles et hybrides ». Les programmes du collège parus en 1977 et 1978 incitent à la prise en compte de la création artistique contemporaine sans abandonner les rubriques traditionnelles des Beaux-Arts (peinture, sculpture, architecture...). Par ailleurs, la didactique met l'accent sur la relation pratique/théorie.

b. La pratique critique

« La pratique [...] est le lieu même de l'artistique et la spécificité radicale de cet enseignement » explique Pierre Saïet³³ dans sa conférence « L'imprévisibilité du visible »³⁴ (2012). Il renvoie ce terme à son sens originel : *praxis* (« action » en grec) fait référence à « une activité physiologique et principalement psychique, ordonnée à un résultat ». De plus, la *praxis* est « la pratique qui se reconnaît en elle-même par la théorie qui découle de son action ». De ces deux définitions découle la détermination de la discipline à être entendue à la fois comme éducation culturelle et comme processus de création.

Puisque l'enseignement des arts plastiques est particulier, il importe, pour cet inspecteur pédagogique régional, de formuler trois remarques qui permettent de mieux approcher la discipline et de mieux dégager les enjeux de la pratique alors dite « réflexive ». Premièrement, la phase d'exécution ne prétend pas à la vérité, mais procède par tâtonnements et par erreurs successives. Deuxièmement, l'art est un tout. Troisièmement,

³² Inspecteur Général honoraire qui a été doyen de sa discipline et doyen du groupe des enseignements artistiques au ministère de l'Éducation nationale.

³³ Inspecteur Académique – Inspecteur Pédagogique Régional de Caen.

³⁴ SAIET, Pierre. *L'imprévisibilité du visible*, 28 mars 2012, IUFM de Bretagne.

l'art est un « champ imprécisément délimité » qui confronte élèves et enseignants à une question globale.

De là découle la didactique de cette discipline qui, fondée sur le constructivisme, place la pratique au centre de cet enseignement. Si cette dernière ne se résume plus à suivre un modèle, qu'elle « s'invente et se transforme non seulement par la réflexion individuelle de l'enseignant, mais aussi par ce qui advient en classe », s'instaure alors une approche critique où pratique et théorie interagissent. Le point-clé en est l'action. L'élève doit être mis très rapidement au travail. Pour rentrer dans le « faire », celui-ci doit s'approprier une « sollicitation », une « proposition ». En fait, celle-ci ne se limite pas à « une consigne à respecter », mais impose plutôt une(des) contrainte(s) qui mène(nt) l'enfant à se questionner. André Giordan ajoute également dans son article « L'agir et le faire » que, pour fonctionner, cette pédagogie dite « active » doit susciter la curiosité, la réflexion, voire l'émotion. L'agir est un passage obligé, mais qui porte ses fruits seulement si l'individu en comprend les finalités. Pour que le savoir soit compris, reçu et approprié, il doit répondre à un besoin et provoquer un intérêt profond. Pour cette raison, la pratique doit le plus possible offrir des situations proches des centres d'intérêt des élèves en correspondant à leur maturité. En effet, « à quoi sert-il de connaître, si ce n'est pour répondre à des questions que l'on se pose ? »³⁵

Le temps de pratique est alors un temps d'expérimentation et de tâtonnement où l'élève décide de sa réponse en explorant le champ des possibles. Après que chacun ait proposé une réponse singulière, toutes les productions font l'objet d'une confrontation. Ce second temps, appelé « verbalisation », est l'occasion pour les élèves d'échanger sur la question traitée et sur les réponses apportées. Collectivement, et avec l'accompagnement du professeur, ils dégagent les diverses stratégies adoptées, les notions qui en émanent et les apprentissages qui étaient visés. Par ailleurs, Pierre Saïet rappelle que ces notions ne se limitent pas à des « savoirs uniformes » : elles sont « vivantes » et non figées, à l'instar de ce qui se passe dans l'art contemporain. Cette phase d'échanges est décisive pour que chacun des élèves prenne conscience de ce qu'il a fait, de « comment » il l'a fait et de « pour quoi » il l'a fait. Confronté à ce qu'ont réalisé les autres, il constate donc que beaucoup de procédures existaient. Cette phase est l'occasion pour l'élève d'adopter une

³⁵ GIORDAN, André. Op. cit.

attitude réflexive (envers sa propre production et celle des autres) qui implique leur comparaison.

En fait, en étant « auteur de son geste, de sa réalisation, de son regard sur ce qui a été fait », l'élève s'approprie la démarche de la création artistique. Il s'aperçoit par la même occasion que l'art ne prétend pas à l'unicité. Dans son intervention lors du Colloque « Arts Plastiques, art et enseignement », Gilbert Péliissier ajoute que « chaque travail d'élève n'est pas la réponse précise, attendue, anticipée par l'enseignant à une situation de travail créée par lui-même ». La démarche exploratoire engage pleinement l'élève et constitue sa production comme « fait unique ».

Notons alors, comme le rappellent Gilbert Péliissier et Pierre Saïet, que la pratique n'est pas à confondre avec la technique, c'est à dire avec la seule acquisition de savoir-faire - or, malgré l'évolution de la discipline au détour des années 70, le risque de confusion avec ce terme demeure courant. En développant la notion de pratique critique (ou pratique réflexive), l'intérêt à associer action et réflexion s'impose. Leurs deux propos (« L'imprévisibilité du visible » et « Arts Plastiques, art et enseignement ») aboutissent à une conclusion commune : engager un tel processus, c'est accueillir l'imprévisible. Même si la discipline nécessite une réflexion et un dispositif pensé au préalable par le professeur, la démarche didactique repose sur un « cheminement à visée constructive, difficile et exigeant » (Péliissier, 1994) qui engage la réceptivité et la sensibilité de chacun.

c. Les enjeux de la pratique

La pratique critique permet avant tout d'activer le processus d'apprentissage des élèves. C'est ce qu'explicite le bureau de consultation pédagogique québécoise³⁶. D'abord, l'élève apprend en étant actif, en s'investissant. C'est pourquoi on dit que l'élève est un « sujet apprenant ». Pour cela, il doit faire, manipuler, accomplir des tâches pour interioriser les informations et les apprentissages. Ensuite, il doit mobiliser des stratégies et des connaissances dont il dispose déjà. En réutilisant une méthode qui a bien fonctionné en tant que point de repère, il peut répondre à une nouvelle situation, puis faire évoluer sa méthode ou s'apercevoir de ses limites. Pour prendre conscience de cela, il se « regarde » faire. Il doit donc chercher à se connaître et à s'évaluer, ainsi qu'à identifier les stratégies qui ont été pertinentes et écarter celles qui ne l'ont pas été. Il s'agit donc d'expérimenter la

³⁶ DISCAS (bureau de consultation pédagogique québécois). L'activité d'apprentissage. In : *Site de la Commission scolaire de la Rivière-du-Nord*. [en ligne]. [consulté le 14 juin 2018]. Disponible sur : <http://csrdn.qc.ca/discas/Apprentissage/activiteApprentissage.html>

métacognition, d'avoir une attitude réflexive sur sa propre démarche, de se regarder faire et de réajuster. Cette attitude est alimentée par les interactions entretenues avec les autres : l'obligation de clarifier ses propres représentations mentales pour les évoquer et la prise en compte d'autres représentations mentales mènent les élèves vers une prise de conscience de leurs propres procédures, gestes, intentions.

L'apprentissage concerne autant des compétences artistiques que des compétences plus globales. Selon les nouveaux programmes, « la pratique amenant à agir sur le sensible permet de donner forme aux objets de pensée, elle ouvre à des démarches d'exploration, provoque des résolutions singulières qui suscitent l'expression personnelle. » La pratique artistique permet aux élèves de travailler sur des compétences qui concernent l'expression artistique et la réflexion active qui en émane. Gilbert Pélissier (1996) approfondit : la pratique exploratoire développe un comportement artistique chez l'élève, favorise les émergences. Il est question de s'étonner de ce qui advient, d'être en état d'interrogation, d'acquérir des références et de tenter de donner du sens, de situer ce qui est fait. Cela développe alors l'attitude critique propre à l'art.

Si les compétences citées précédemment développent un comportement particulier, il est également question de mobiliser d'autres compétences globales. Utiliser des stratégies et des connaissances acquises, se regarder faire, interagir, prendre en compte l'avis d'autrui sont des compétences à part entière qui demandent aux élèves la conscientisation de leurs actes et l'application d'une méthode personnelle. Cette pratique critique les mène donc à devenir autonomes et à découvrir ce qu'est l'esprit critique. Elle participe à la construction de la personne et de ses valeurs. En répondant, la plupart du temps, individuellement à la demande, puis en confrontant cette réponse aux autres, les élèves se doivent de constater et d'accepter d'autres réponses et d'autres procédures. Ils auront d'autant plus appris lorsqu'ils feront preuve d'un regard critique et d'échanges autour de ces constats de divergence et de similitude. Ainsi, la pratique concerne-t-elle également des compétences propres au savoir-être et à la tolérance.

d. Programme du cycle 3 : contenus favorisant le développement de l'esprit critique des élèves face aux images

La mobilisation d'un esprit critique est primordiale pour aborder les images mensongères, complexes à identifier. Pour ce faire, la question de la représentation mentionnée dans le programme semble particulièrement appropriée.

En effet, toute représentation plastique pose la question de la ressemblance. Les élèves sont conduits à découvrir et à prendre conscience qu'une image peut s'éloigner ou s'approcher des caractéristiques du réel. Par la pratique, ils vont chercher, par eux-mêmes, à imiter, accentuer, interpréter ou s'éloigner de ces spécificités. Dans le cas de la production de photographies, ils sont conduits à questionner le rapport qu'elles entretiennent avec le référent. Les photographies se situent dans le large panel dont les bornes sont la ressemblance mimétique, la vraisemblance³⁷ et l'invraisemblance³⁸. Les élèves-acteurs adopteront alors progressivement une démarche d'appropriation de la valeur expressive de l'écart.

Questionner les différentes catégories d'images et leurs procédés de fabrication est également une manière d'aborder les images mensongères. En effet, l'intention recherchée lors de la fabrication de l'image définit le rapport qu'elle établit avec les caractéristiques du réel : l'image à caractère scientifique et documentaire, contrairement à une image à caractère artistique, cherche à représenter fidèlement les caractéristiques du réel. Elle atteste d'une certaine authenticité, une certaine vérité puisqu'elle veut être la mémoire d'un instant, une empreinte, une illustration³⁹. Pour comprendre cela, l'élève produira lui-même différentes catégories d'images : par exemple, utiliser l'appareil photo numérique peut conférer à ses photographies une teneur soit documentaire, soit artistique. Cette intention est également susceptible de découler d'une intervention par collage, dessin, montage et usage de logiciels de retouche sur des images déjà existantes pour en modifier le sens.

Enfin, la narration visuelle autorise les élèves à comprendre quels procédés sont utilisés pour que les images fixes ou animées racontent et/ou témoignent. En ayant une intention définie, ils mettent en œuvre des principes d'organisation et d'agencement plastiques explicites. De là découlent des productions pouvant constituer des témoignages légitimes, ou des images vraisemblables (qui constituent déjà des faux-témoignages) - voire des productions fictionnelles. Les élèves traduisent alors leur volonté de témoigner d'une réalité, de faire passer un mensonge pour une réalité, ou de créer une fiction nourrie par l'imaginaire.

³⁷ Selon le CNRTL : « Qui ressemble à la réalité ou à l'idée qu'on s'en fait ».

³⁸ Selon le CNRTL : « Qui n'est pas vraisemblable, qui ne semble pas vrai ».

³⁹ LISSALDE, Claire. L'image scientifique. *Bulletin des bibliothèques de France (BBF)* [en ligne]. [consulté le 13.06.2018]. 2001, n° 5, p. 26-33. Disponible sur : <<http://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-2001-05-0026-003>>

Comme le préconise le programme du cycle 3, l'enseignement des arts plastiques entre en continuité avec celui du cycle 2 : il « s'appuie sur l'expérience, les connaissances et les compétences travaillées au cycle 2 pour engager progressivement les élèves dans une pratique sensible plus autonome, qu'ils apprennent à analyser davantage. » Les élèves poursuivent leur démarche créatrice et inventive. Les questionnements du programme et les situations ouvertes leur permettent d'adopter une pratique engagée, exploratoire et réflexive. Ainsi, expérimenter, produire et créer contribuent au développement de l'esprit critique.

À ce cycle de consolidation, les élèves sont amenés à expliciter de façon plus approfondie leur propre intention et à décrire leur production et les processus artistiques utilisés. Ils continuent à établir des liens avec les productions de leurs pairs et avec les œuvres d'artistes, mais de façon plus fine. Le registre lexical devient plus précis (sensations, perceptions, gestes, opérations plastiques, notions) : il fait partie de l'outillage autorisant une meilleure description et une interrogation plus pointue des productions plastiques. En s'exprimant et en analysant leur pratique et celles de leurs pairs, les élèves s'approprient une démarche de réflexion et d'analyse critique.

B- VERS UNE PROBLÉMATIQUE

I. Porter un jugement critique sur l'image invraisemblable, vraisemblable ou authentique

Nous pouvons, d'emblée, noter les liens qui unissent le programme d'arts plastiques (qui détermine un enseignement spécialisé) et l'attente institutionnelle qui prescrit, par exemple, en lien avec d'autres disciplines, les « éducations à » - notamment par la mise en œuvre du Parcours citoyen.

Or, ceci conduit à établir une différenciation entre *enseignement* et *éducation*. L'*enseignement* (du latin *insignare*, class. *insignire* : « signaler, désigner ») est la pratique, mise en œuvre par un professeur, visant à construire les compétences (savoir, savoir-faire et savoir-être) d'un public dans le cadre d'une institution ; il se distingue de l'*éducation*

(empr. au lat. class. *educatio* : « action d'élever (des animaux et des plantes) ; instruction, formation de l'esprit »), terme beaucoup plus général, qui désigne la formation globale d'un individu, à divers niveaux (moral, social, technique, scientifique, artistique, etc.), pouvant être dispensée ailleurs que dans le cadre scolaire. L'enseignement contribue à cette formation plus large : il constitue donc une composante de l'éducation.

On peut, par conséquent, se demander si ce qui se vit à l'intérieur des murs de l'École, à l'ère de la généralisation des pratiques numériques dans le cadre social, aura raison des pratiques ordinaires et/ou de la *doxa*⁴⁰.

Du coup, « sur quels invariants s'appuyer et de quelles conceptions nouvelles faut-il s'emparer pour construire une [telle] éducation contemporaine, positive, citoyenne et artistique »⁴¹ ? Les savoirs supposément construits par l'art, par la pratique réflexive seront-ils pérennes ?

De façon plus modeste, il est question de vérifier si travailler la prise de vue photographique, au cycle 3, peut réellement contribuer à l'éducation à l'image. Plus précisément, il serait intéressant de confirmer ou d'infirmer que la pratique des élèves leur permet, par transposition, d'analyser et de porter un regard critique sur les photographies les entourant. Si les textes institutionnels préconisent de croiser pratique et observation, peut-on affirmer que cela aura un réel impact sur le développement du jugement critique de chacun ? Autrement dit, les élèves, supposés avoir partiellement construit cette compétence (à partir de leurs propres productions et des références soumises à la classe), parviendront-ils à l'exercer de manière plus globale, face à toute image, alors que notre propos a démontré combien il est difficile de savoir si celle-ci est une « vraie représentation du réel » ou si elle est utilisée comme propagande ou dans une autre intention ? Est-ce que la pratique réflexive autour de prises de vues photographiques développe un discernement suffisamment aigu ?

Notre problématique découle donc de l'ambiguïté visuelle qui s'instaure entre faux-témoignage, fictionnel, invraisemblable, vraisemblable et témoignage légitime, vrai, authentique.

⁴⁰ Ensemble des opinions reçues sans discussion, comme évidentes, dans une civilisation donnée.

⁴¹ MARSZAL, Patricia (dir.). *Des images aujourd'hui. Repères pour éduquer à l'image plastiques, contemporaine*. Lille : SCEREN-CRDP de l'académie de Lille, 2011.

Et

MARSZAL, Patricia (dir.). *Éduquer à l'image contemporaine*. Réseau Canopé, 2015.

II. Hypothèses

Dans un premier temps, la pratique des élèves est supposée construire des compétences d'analyse et de regard critique sur les photographies les entourant. En vivant eux-mêmes une expérience singulière - en étant acteurs d'une pratique exploratoire, sensible, critique, ils expérimentent certains des procédés utilisés par les « fabricants » de photographies rendues publiques. De plus, l'analyse et la comparaison des productions les placent dans une posture réflexive, où l'esprit critique tient une place primordiale. En devenant autonomes, nous pouvons supposer que les élèves s'inscriraient dans la capacité de transposer cette compétence à des fins autres que scolaires. Ainsi, face à une photographie, ils seraient plus vigilants et la questionneraient. En utilisant leurs connaissances et compétences, ils pourraient effectuer une première analyse de la photographie. En fait, nous pouvons supposer qu'ils n'adopteraient plus une « posture première » d'enfants « consommateurs et buveurs d'images », mais qu'ils entreraient dans une « posture seconde », dans la volonté de décrypter, de s'interroger, de prendre du recul.

Cependant, nous avons mis en évidence la difficulté à savoir si une image est une « vraie représentation du réel » ou si elle est le vecteur d'un tout autre dessein. Nous pouvons ainsi présumer que la volonté et les compétences acquises par les élèves ne suffiront peut-être pas à trouver la vérité absolue pour chacune des photographies qu'ils analyseront.

C- RECUEIL DE DONNÉES

I. Protocole de recherche et recueil de données

a. Choix du protocole

Afin de confirmer ou d'infirmer mes hypothèses, mon protocole s'est déroulé en trois phases. La première autorisait un état des lieux de l'analyse que les élèves portaient sur un panel de photographies. La deuxième étape était une séquence d'enseignement⁴² en arts plastiques où, par le biais de la pratique photographique, les élèves produisirent différentes

⁴² Cf. annexe 2.

sortes d'images imitant ou s'écartant des caractéristiques du réel. La troisième et dernière phase rendait compte de la capacité des élèves à transférer leurs récentes connaissances et compétences au regard d'un même panel de photographies. L'analyse comparative entre leurs réponses collectées avant et après cette pratique me permettra de vérifier ou d'infirmer mes hypothèses.

Les quatre séances de pratique intermédiaires posaient la question des choix de prise de vues photographiques et de cadrage, à visée artistique et documentaire, puis la réalisation d'un photomontage déstabilisant. Lors de la première séance, les élèves devaient s'interroger sur les techniques à mobiliser pour rendre méconnaissable un objet pris en photographie en utilisant seulement la tablette numérique. Pour répondre à la demande, ceux-ci pouvaient user d'angles de vue ou de points de vue donnant à l'objet un aspect inhabituel et de cadrages plus ou moins resserrés afin de représenter l'objet partiellement. La séance suivante nécessitait de la part des élèves de mettre en évidence des points communs relatifs aux objets qu'ils avaient à leur disposition. Pour photographier six objets présentant une caractéristique commune, les élèves exploitaient les techniques utilisées et/ou évoquées lors de la séance précédente : le point de vue choisi était essentiellement celui de la frontalité, le cadrage celui du plan rapproché. La troisième séance a permis aux élèves d'expérimenter la technique du photomontage : à partir des photographies issues des deux séances précédentes, ceux-ci ont sélectionné et isolé des détails d'images afin de les associer pour créer une nouvelle image, d'où l'incitation « 1 méli + 1 mélo = 1 surprise ». Enfin, lors de la quatrième séance, au prétexte qu'une tornade magique se serait abattue sur l'école, engendrant des phénomènes surnaturels sur le corps des élèves de la classe, il s'agissait de prendre, par groupe de trois, un des camarades du trio en photo pour témoigner de ces étrangetés/apporter des preuves des effets extraordinaires subis. Il revenait donc aux élèves de s'interroger : quelle situation pourrait provoquer un phénomène de tempête ? Tomber, planer, voler, être déséquilibré, être sur le point de tomber... Comment faire croire à une chose impossible à tenir dans la durée ? Hormis l'usage du mobilier et l'aide d'un autre élève, les seules possibilités pour aboutir à fabriquer ces images illusionnistes reposaient sur la posture et la gestualité du corps, son changement d'axe (horizontale, oblique), le morcellement du corps (hors-champ maintenant le suspense), l'angle de vue (face, dos, profil, trois-quarts), le cadrage et le point de vue adoptés par le photographe (hauteur des yeux, plongée ou contre-plongée). Autant dire que la création de ces images fictionnelles ne pouvait se concrétiser que par

une mise en scène dans laquelle tant le modèle, que le photographe et le technicien avaient un rôle concourant à jouer.

b. Public concerné

Puisque cette expérimentation est complexe et qu'elle nécessite la mise en place d'une séquence en arts plastiques, le protocole de recherche a été conduit dans une seule classe, l'analyse en découlant sera donc d'ordre qualitatif.

Le protocole a été conduit dans une classe de CM2. Située en milieu rural, l'école à laquelle elle appartient est composée de deux classes (l'autre classe ayant le niveau de CM1) et est rattachée à un RPI⁴³ de onze classes.

Concernant le rapport à la culture artistique, étant donné l'isolement des écoles rurales, les élus départementaux et les enseignants témoignent d'une grande volonté d'amener les élèves vers les centres culturels de proximité - situés entre 25 kilomètres pour le plus proche et 30 kilomètres pour le plus éloigné. Plus particulièrement, des projets autour de la musique et du cinéma se renouvellent chaque année. Cette année, la classe de CM2 dans laquelle mon protocole a été mis en place a, en outre, visité les châteaux de la Loire (les deux enseignantes de l'école menant un projet artistique autour des jardins⁴⁴).

Cette classe est un exemple représentatif des écoles de cette circonscription. Les familles sont en très grande majorité françaises. La moitié des parents travaille dans le privé - notamment en tant que salariés dans le commerce -, l'autre moitié exerce dans le secteur public (santé et éducation).

Elle comprend vingt-et-un élèves, dix garçons et onze filles. Un quart est en grande réussite et un autre quart en grande difficulté (dont deux ou trois relèvent d'une SEGPA). La professeure des écoles titulaire décrit cette classe comme étant très dissipée et bavarde.

⁴³ Regroupement Pédagogique Intercommunal.

⁴⁴ En liaison avec les jardins du château de Versailles, étudiés dans le thème « Le temps des rois », au programme de l'enseignement d'histoire.

c. Méthodologie du recueil de données

Lors des première et troisième phases du protocole, les élèves ont donc été confrontés à un même document contenant les mêmes photographies et les mêmes questions. L'analyse comparative de leurs réponses autorise la mise en exergue des modifications générées par la séquence consacrée à la prise de vues photographique et à la fabrication d'images.

Le questionnaire⁴⁵ se présente sous forme d'un tableau comprenant plusieurs colonnes : une reproduction en miniature de seize photographies issues tant du champ artistique que d'Internet. Ces images, accompagnées de leurs références, donnaient lieu à une première question (« ce que ce que montre cette image est-il vrai ? ») dont la réponse unique était à entourer parmi trois possibilités : oui / non / je ne sais pas. Les élèves étaient ensuite conviés à expliciter cette réponse initiale par un texte libre (« ce que je crois en voyant l'image »). Parallèlement, le visuel leur était projeté *via* vidéoprojecteur pour une meilleure visibilité des détails.

Les seize visuels retenus présentent de nombreuses situations et ressortissent à divers statuts : certains ne relèvent pas de trucage, mais peuvent paraître étranges pour témoigner d'un fait réel, d'autres sont documentaires et/ou journalistiques, d'autres encore donnent à voir des situations authentiques ne comportant rien d'« anormal ». De plus, certains jouent sur l'échelle des plans, sur le sens de lecture ou encore sur le choix du cadrage. Enfin, d'autres ont été obtenus par photomontage ou par une mise en scène. Ce panel d'images est choisi pour percevoir si les élèves sont capables de distinguer des images de scènes/situations authentiques de celles qui prétendraient montrer la réalité (vraisemblance/invraisemblance/fiction).

Enfin, puisque cela n'apporte rien à l'analyse, les noms des élèves, sauf en de rares exceptions, ont volontairement été supprimés des commentaires relevés.

II. Résultats et analyse

Afin de mieux comprendre et d'analyser les données, nous noterons que, sur les vingt-et-un élèves de la classe, un d'entre eux était absent le jour du questionnaire proposé après les temps de pratique plastique.

⁴⁵ Cf. Annexe 3.

Par ailleurs, au regard des réponses obtenues dans la première colonne, il apparaît que les élèves ont, selon leur acception de la question, pu donner des réponses différentes (oui ou non) pour une même explication : ceci justifiait la demande d'un court argumentaire pour préciser leur réelle réception de chaque image.

Image 1



JR
 Détail de la pochette de l'album
Lamomali
 Matthieu Chedid
 2017

	Vrai ?	Ce que je crois en voyant l'image :
AVANT LA PRATIQUE	Oui : 7 Non : 14 Je ne sais pas : 0	Oui → « ce sont deux filles » (x 2), « c'est une vraie personne », « une femme tourne la tête et l'autre nous regarde », « on dirait que c'est une femme blanche avec un garçon noir », « c'est juste deux personnes accrochées l'une à l'autre » Non → « Ce n'est pas réaliste », « on dirait que l'image a changé », « elle est noire et blanche » (x 3), « elle a deux corps : un noir et un blanc », « c'est un montage faux », « les cheveux sont collés », « la coupe est assemblée », « on voit que c'est deux personnes et qu'il y a un montage », « il y a plusieurs parties de dames assemblées », « il y a deux personnes et sur celle qui a la peau mat, ses yeux sont de couleur blanche », « il y a deux visages et une bande avec des yeux d'une autre image », « son visage et leurs cheveux sont accrochés et il y a une couleur bizarre aux yeux », « il y a beaucoup trop de cheveux »

APRÈS LA PRATIQUE	Oui : 1	Oui → « car elles sont une en frontalité et l'autre en profil »
	Non : 18 Je ne sais pas : 1	Non → « il y a trois visages », « c'est une femme blanche et un homme noir », « ce n'est pas vrai parce qu'il y a deux filles : une en frontalité et une de profil avec l'œil retourné », « parce que les yeux ont été rajoutés, c'est 1 méli + 1 mélo, c'est un photomontage », « ils ont fait un montage en prenant une fille de peau blanche et une autre de couleur noire, et ils ont assemblé les deux », « c'est du photomontage », « c'est un méli + un mélo. Il y a une femme de profil », « elle n'est pas vraie car il y a des yeux au milieu du visage, c'est un méli plus un mélo », « non car on voit bien le photomontage des deux visages coupés pour n'en former plus qu'un », « c'est monté, il y a trois visages », « c'est un montage, il a fait un méli plus un mélo », « non car c'est un photomontage ou un méli + un mélo = surprise, ces photos sont juxtaposées », « je pense que c'est un photomontage », « son visage est coupé » « on dirait une peinture avec de la couleur noir et beige sur le visage. C'est de la frontalité. C'est un méli + un mélo » « je crois qu'elle n'est pas vraie parce qu'il y a un bandeau sur les yeux, bizarre », « il y a une personne » JNSP → pas de justification

Avant la séquence d'arts plastiques, 14 élèves ont affirmé que ce que montrait l'image était faux tandis que 7 pensaient le contraire : tous avaient un avis bien établi. Après la pratique plastique, la majorité d'entre eux est venue grossir les rangs des réponses négatives tandis qu'un seul est resté sur sa position initiale (oui, ce que montre l'image est vrai : il y a deux personnes, une de face, l'autre de profil) et qu'un autre semble avoir été gagné par le doute sans expliquer pourquoi. Ce glissement massif vers une réponse négative est porté par des justifications qui témoignent de l'aspect composite de l'image figurant sur cette pochette de disque. La plupart des élèves, après comme avant la séquence, y voit deux femmes de couleur de peau différente.

Deux ont pointé la présence d'un bandeau (donc d'une image tierce) pour la zone des yeux. Il paraît clair que les élèves ont utilisé les connaissances construites lors de la séquence d'arts plastiques à bon escient : en effet, un tiers a remarqué que la technique utilisée était celle du photomontage et deux d'entre eux ont utilisé le vocabulaire des angles de vue (« frontalité », « profil »). Il est également remarquable qu'un tiers d'entre eux ait employé l'incitation de la deuxième séance dont l'objectif était de réaliser un photomontage : « il a fait un méli mélo ». Cela peut nous cependant questionner quant à l'utilisation de ce terme. En écrivant que « c'est un méli + un mélo = une surprise », l'élève utilise-t-il cette formule (l'incitation de la séance 2) au même titre que le terme de « photomontage » ? Il a, par ailleurs, souligné l'opération plastique en parlant de « juxtaposition » plutôt que de « superposition ».

Image 2



Anonyme

Site : <https://www.boredpanda.com/truth-behind-online-photos-funny-video-ho-anh-duc-vietnam/>

	Vrai ?	Ce que je crois en voyant l'image :
AVANT LA PRATIQUE	Oui : 20 Non : 0 Je ne sais pas : 1	Oui → « c'est réaliste », « C'est des traces de pieds », « il est vraiment à la plage avec ses empreinte », « c'est un homme qui marche dans le sable », « c'est un vrai monsieur à la mer », « ça se voit », « il est à la plage et c'est vrai », « on l'a déjà fait » (x 2), « elle est vraie car il n'y a rien qui a été ajouté », « il y a les mêmes traits de couleur sur le short », « il y a directement des traces dans le sol et le garçon est mouillé », « le sable et les pieds existent » (x 2) JNSP → « je ne sais pas si c'est deux personnes collées ou non »
APRES LA PRATIQUE	Oui : 20 Non : 0 Je ne sais pas : 0	Oui → « la pression fait des traces de pieds », « parce que les pieds sont sur le sable tout simplement », « il prend la photo de ses pieds » (x 6), « c'est une photo normale », « ça se voit vraiment », « il n'y a pas de trucage, ce n'est pas bizarre », « elle est réaliste », « je crois que c'est un homme qui a mis ses pieds dans le sable », « cette photo a été prise en plongée. Aussi, il y a des traces de pas et on voit des pieds », « il prend ses pieds en photo, en hors champ », « les bandes sont parallèles », « oui car je l'ai fait et je n'ai pas fait de photomontage »

Concernant cette deuxième image du questionnaire, tous les élèves ont affirmé que ce qu'elle montrait était vrai, avant comme après la pratique plastique. Avant la séquence d'apprentissage, un seul disait ne pas savoir si on avait pris deux personnes accolées, la plupart d'entre eux justifiait sa réponse en faisant appel à la logique et à son vécu : « c'est des traces de pieds », « on l'a déjà fait ». Un utilisait la notion de fidélité au réel (« c'est réaliste ») et un autre soulignait que « le sable et les pieds existent ». Quatre d'entre eux prétendaient que l'homme était à la plage et debout dans le sable.

Après la séquence d'apprentissage, les élèves demeurent dans cette même logique. Certains emploient d'ailleurs du vocabulaire récemment appris (« photomontage », « plongée », « hors-champ »). Ils affirment que le référent est effectivement réel, cependant, aucun n'évoque la possibilité que la photographie ait pu être prise ailleurs qu'à la plage⁴⁶...

⁴⁶ Le site Internet révèle le contexte de prise de vue : le personnage est debout sur un tas de sable stocké dans le cadre d'un chantier de construction.

Image 3



Denis Darzacq,
La chute n° 09
2005-2006

	Vrai ?	Ce que je crois en voyant l'image :
AVANT LA PRATIQUE	<p>Oui : 3</p> <p>Non : 13</p> <p>Je ne sais pas : 5</p>	<p>Oui → « c'est possible, il faut juste avoir l'équilibre », « c'est un vrai homme », « il fait des pompes en sautant »</p> <p>Non → « Il vole », « on l'a pris en photo quand il était allongé et on l'a mis sur une photo », « il vole », « on ne peut pas faire ça, même un magicien ne peut pas », « nous n'avons pas inventé un remède pour voler sans machine », « on a pris l'homme en photo et ils l'ont rajouté »</p> <p>JNSP → « on dirait que c'est vrai, mais je ne pense pas », « il vole, mais j'ai déjà vu ça », « parce qu'il y a l'ombre », « elle peut être vraie si le monsieur est tenu avec des fils, elle peut être fausse en prenant d'abord le monsieur et après le paysage », « il peut tomber d'un étage ou voler »</p>
APRÈS LA PRATIQUE	<p>Oui : 5</p> <p>Non : 11</p> <p>Je ne sais pas : 4</p>	<p>Oui → « il y a des magiciens », « il peut faire des pompes », « il saute et se met dans cette position, pris en frontalité », « il a sauté », « il y a des pompes qui existent »</p> <p>Non → « les humains ne volent pas », « il vole devant la porte », « il faut avoir de l'équilibre », « il n'a pas été prouvé qu'on puisse voler et la magie n'existe pas », « ce n'est pas vrai sauf s'il est magicien », « les gens ne peuvent pas voler », « c'est un montage car c'est pas possible de voler », « c'est monté », « c'est un photomontage », « parce qu'il s'est attaché avec la porte à sa droite », « il s'est attaché avec une corde »</p> <p>JNSP → « ça peut être vrai si le garçon tombe et que le photographe le prend au bon moment », « parce que les gens ne peuvent pas voler, mais il peut aussi s'accrocher avec son pantalon », « on dirait que c'est vrai ou faux », « soit il est tenu par des fils ou il fait des pompes, soit c'est un photomontage »</p>

Les réponses entre pré- et post-travail plastique prouvent que la réception de cette troisième image du questionnaire n'a que très légèrement évolué. Celles recueillies en amont de la séquence d'apprentissage démontrent que plus de la moitié des élèves pensait que ce que montrait cette image était faux. La plupart justifiait cela par la simple réponse « il vole ». L'un d'eux argumentait négativement en précisant que l'homme avait été photographié puis rajouté dans un autre contexte : il sous-entendait que c'était un montage où deux

photos avaient été associées (l'homme et le décor). Les huit restant étaient partagés entre une réponse positive (en précisant qu'il suffit d'avoir de l'équilibre ou de faire des pompes) et une posture où, ne se prononçant pas, ils émettaient cependant des hypothèses contradictoires qui traduisaient leur trouble (« on dirait que c'est vrai, mais je ne pense pas », « il vole, mais j'ai déjà vu ça », « ça peut être vrai si le monsieur est tenu avec des fils, ça peut être fausse en prenant d'abord le monsieur et après le paysage », « il peut tomber d'un étage ou voler »).

Suite à la pratique photographique, deux élèves de moins pensent que ce que montre l'image est faux (réponse alors partagée par la moitié des élèves). La moitié d'entre eux le justifie à nouveau par la logique (l'homme ne peut pas voler) et l'autre moitié pense qu'il s'agit d'une technique numérique (« photomontage », « montage ») ou d'un trucage (« il s'est attaché »). Un quart de la classe (soit deux de plus que précédemment) pense que ce que montre la photo est vrai : l'homme peut avoir sauté ou avoir fait des pompes. Enfin, le cinquième restant ne sait qu'en penser, partagé qu'il est entre plusieurs possibilités : l'homme vole, tombe, fait des pompes, est accroché par des fils, ou est l'objet d'un photomontage. Cette indécision résume assez bien l'ambiguïté des images obtenues par Darzacq : sa série « La chute » met en scène les corps de danseurs de Hip Hop, de Capoeira et de danse contemporaine. « Juste après la crise des banlieues de 2005, entre pesanteur et gravité, j'ai réalisé des photographies en suspension dans une architecture générique et populaire. J'aime qu'à l'ère de Photoshop, la photographie puisse encore surprendre et témoigner d'instantanés ayant réellement existé, sans trucages, ni manipulations » explique l'artiste. Il a ainsi créé des images étranges de corps qui semblent en apesanteur, en lévitation. Si la situation paraît relever du canular, elle a pourtant bien existé... par mise en scène chorégraphique et grâce à la vitesse d'obturation.

Enfin, on pointe toujours la volonté d'utiliser le registre lexical introduit en arts plastiques : un élève évoque la vue frontale de l'image. Si le terme est exact pour situer une partie du bâtiment, il s'avère faux appliqué au personnage - qui apparaît de profil.

Image 4



Philippe Halsman,
Dali Atomicus
1948

	Vrai ?	Ce que je crois en voyant l'image :
AVANT LA PRATIQUE	Oui : 0 Non : 20 Je ne sais pas : 1	Non → « Ça vole de partout », « les chats et la chaise volent », « un peintre a dû dessiner ça », « c'est un dessin animé », « on ne peut pas rester aussi longtemps en l'air », « c'est un tableau », « de l'eau sort du tableau », « on ne peut pas voler sans machine » JNSP → « elle est vraie, mais en même temps il y a des choses fausses »
APRÈS LA PRATIQUE	Oui : 3 Non : 17 Je ne sais pas : 0	Oui → « il y a des chaises, des tableaux, des chats qui volent », « il y a de l'eau et des chats qui peuvent sauter », « ça peut être un tableau pris en photo » Non → « les objets ne volent pas », « les chats sautent haut et l'eau part du bas et va vers le haut », « il y a pas d'eau qui vole et la personne est en l'air », « l'eau est bizarre et le chat a, normalement, peur de l'eau », « on ne peut pas faire voler les objets », « c'est impossible qu'un dessin d'un tableau sorte (c'est un photomontage) », « c'est truqué », « c'est une peinture », « parce qu'il y a des montages », « c'est un montage », « c'est du photomontage » (x 2), « c'est un photomontage car il y a de l'eau dans les airs, une chaise vole et enfin des chats volent », « ils ont sélectionné plusieurs photos et les ont superposées ou juxtaposées », « c'est un film très ancien pris en frontalité et hors champ »

Concernant cette photographie prise par Philippe Halsman, les réponses pré- et post-travail plastique sont sensiblement identiques, mais les justifications sont plus variées après les séances de pratique. Avant celles-ci, tous les élèves, à l'exception d'un, en venaient au fait que l'eau, les chats, les chaises ne peuvent pas voler, en précisant : « on ne peut pas rester aussi longtemps en l'air ».

Après la pratique photographique, un tiers des élèves reste dans la justification logique (les chats, l'eau, les chaises ne volent pas, donc ce que montre l'image est faux), tandis que l'autre tiers mobilise le lexique appris pour justifier sa réponse sans approfondir sa réflexion (l'image est un « photomontage » ou un « montage »). Un élève suppose qu'il s'agit d'un trucage et un autre utilise le terme de « hors-champ », sans en dire davantage. Peut-être certains comprennent-ils intuitivement que tout n'est pas donné à voir, que le cadrage est volontairement resserré. Enfin, un d'entre eux compare directement une de leurs pratiques à cette image en supposant que cette dernière a été constituée par juxtaposition ou superposition de photographies.

Nous voyons donc que si, quantitativement, leurs réponses n'ont pas beaucoup évolué, la justification de celles-ci, qualitative, semble plus détaillée concernant les techniques supposées avoir pu être mobilisées.

Cette référence artistique ayant été vidéoprojetée lors d'une mise en réseau, on peut s'étonner que trois élèves se rallient à la véracité de ce que le cadrage dévoile. Il est manifeste qu'ils ne font pas directement appel à leur récent vécu (cf. quatrième séance de la séquence) et que la mise en scène, opérée par Halsman à l'aide de nombreux assistants (n'apparaissant pas car en hors-champ), n'est pas une hypothèse qu'ils aient retenue. En effet, parmi les trois élèves qui ont basculé dans le camp d'une réponse positive, l'un va même jusqu'à stipuler que « ça peut être un tableau pris en photo », les deux autres s'en tiennent à un univers fantastique (« il y a des chaises, des tableaux, des chats qui volent », « il y a de l'eau et des chats qui peuvent sauter »), aucun ne se souvient du dispositif réellement mis en œuvre et les nombreux essais successifs qui ont permis de ne conserver que l'image la plus « réussie » parmi toutes celles qui avaient été réalisées.

Image 5



Alain Bublex,
Plug in the city
2000

	Vrai ?	Ce que je crois en voyant l'image :
AVANT LA PRATIQUE	Oui : 8	Oui → « il y a de vraies personnes », « j'ai déjà vu un immeuble comme ça », « ils sont en train de faire une construction », « c'est un monde en légo, et des personnes en petit, en plastique », « c'est juste un immeuble l'un sur l'autre, je pense, je ne suis pas sûre !!! », « il y a des immeubles construits comme ça aujourd'hui »
	Non : 10	Non → « Ce n'est pas réaliste », « c'est impossible », « il y a un bateau en haut de l'immeuble », « on ne peut pas, en 2000, sinon ça serait toujours comme ça », « il porte sa maison sur sa voiture » (x 3), « il ne peut pas y avoir des bâtiments qui sont à 10 mètres, sinon ça tomberait », « il y a la gravité et c'est un montage photo », « c'est un montage », « ça vient d'un jeu vidéo et grâce à la magie du photomontage ça a été rajouté sur une ville »
	Je ne sais pas : 3	JNSP → « on dirait que c'est possible ou pas », « on dirait que c'est vrai et on dirait un jeu vidéo », « on dirait un bureau, mais ça a une forme démesurée »

APRÈS LA PRATIQUE	Oui : 5	Oui → « il existe », « ils construisent quelque chose », « dans d'autres pays, ils sont très forts en architecture », « j'ai déjà vu », « c'est juste des constructions un peu différentes »
	Non : 14 Je ne sais pas : 1	Non → « c'est un photomontage », « c'est un montage » (x 2), « ils ont fait un photomontage parce que les couleurs sont trop belles », « la qualité est en dessin animé sur les bâtiments », « ça peut être une maquette », « parce qu'il y a une grue en je ne sais pas quoi », « une maison en légo ça n'existe pas », « un bateau sur l'immeuble, ça le casse tout de suite », « car il y a une voiture qui porte une maison », « il peut y avoir des containers accrochés à un meuble », « l'immeuble pourra tomber sur l'autre », « ça devrait s'effondrer », « c'est impossible au jour d'aujourd'hui »
		JNSP → pas de justification

Dans ce projet artistique qui consiste à aborder le paysage urbain comme un chantier, Alain Bublex commence par photographier intentionnellement des sites existants – images sur lesquelles il intervient dans un second temps : l'enregistrement du réel s'inscrit alors sur le même plan que l'insertion fictive de ses *plug-in*.

Concernant ce visuel, plus de la moitié des élèves pensait, avant le travail plastique, que ce que montrait l'image était mensonger. Pour se justifier, beaucoup ont fait appel à la logique : « c'est impossible », soit parce que les bâtiments seraient trop hauts, soit parce que la maison serait portée par la voiture, soit parce qu'un bateau était présent sur l'immeuble. Parmi les 10 réponses négatives, 3 évoquaient l'usage d'une potentielle technique : celle du montage ou du photomontage. Parmi les autres réponses, 8 évoquaient la vraisemblance d'une telle construction qui pourrait réellement exister. Deux d'entre eux faisaient référence à leur culture personnelle en pointant une certaine similarité avec les jeux vidéo.

Suite au temps de travail plastique, la tendance pour la réponse négative est plus marquée : les trois quarts des élèves déclarent que ce que montre cette image n'est pas vrai. En effet, 8 réponses réaffirment l'impossibilité de créer ce type d'architecture tandis que 6 questionnent la technique ou la provenance de l'image (cela pourrait être un « un photomontage », « un montage », « une maquette » ou encore provenir d'un « dessin animé », c'est-à-dire d'un monde virtuel).

Les cinq élèves persistant à croire que ce genre d'architecture existe réellement le justifient en ayant manifestement déjà croisé des images de bâtiments contemporains remarquables par leur non conformité.

Image 6



Jean-François Rauzier
Dolce vita
 2011

	Vrai ?	Ce que je crois en voyant l'image :
AVANT LA PRATIQUE	Oui : 4 Non : 12 Je ne sais pas : 5	Oui → « il y a des manchots », « ils ont besoin d'eau et parce qu'il y a beaucoup de poissons », « on dirait qu'on voit ça dans un zoo », « il y a des manchots réunis » Non → « Le ciel est bizarre », « on dirait que dieu sort du ciel », « le ciel est en train de partir », « on a pris une photo de manchots et une autre d'un monument et cette personne a fait fusionner les photos », « c'est un tableau », « ce sont des montages photos », « parce que des pingouins dans un château... », « je ne vois pas pourquoi des manchots seraient sur une fontaine », « les manchots vivent sur la banquise », « ils vivent dans le nord où il fait froid » (x 3), « il fait trop chaud pour des pingouins » JNSP → « c'est bizarre », « c'est possible, et c'est possible qu'il y ait des pingouins », « c'est peut être des pingouins ou peut être que l'eau est froide »
APRÈS LA PRATIQUE	Oui : 6 Non : 13 Je ne sais pas : 1	Oui → « c'est un vrai », « on dirait un zoo pour pingouins, un sanctuaire », « les pingouins peuvent vivre dans ces conditions », « il y a plein de pingouins », « c'est peut être un zoo de luxe », « ce sont des pingouins » Non → « c'est un tableau », « c'est un tableau avec des pingouins dans un château », « je crois que c'est faux car on n'a pas le droit de faire ça », « les pingouins vivent dans la glace », « ils n'ont pas besoin d'eau chaude, mais d'eau froide », « ils ne peuvent pas vivre au chaud », « les pingouins ne se mettent pas dans des bâtiments comme ça », « les pingouins ne sont pas très vrai et c'est à Rome », « il y a des pingouins dans un bel endroit », « ils ont pris une photo avec les pingouins », « il y a plein de pingouins partout, il a dû les ajouter » JNSP → « ça peut être vrai parce que ça peut faire un décor pour pingouin »

Concernant cette sixième image, le temps de pratique laisse invariante la majorité des argumentations. De fait, lors de la première présentation, une petite moitié répondait à la question par la négative, réponses d'un peu plus de la moitié d'entre eux lors du second visionnement. On pointe juste que les indécis ont rallié une posture plus tranchée.

Avant la pratique, les justifications sont essentiellement motivées par le manque de logique (les pingouins ne vivent pas dans un château, mais sur une banquise). Sont indiquées

d'autres raisons : l'étrangeté du ciel (pour trois d'entre eux) ou encore la possibilité que l'image ne soit pas une photographie (mais un tableau ou un montage photo).

Après la pratique, l'appel à la logique prime encore (« les pingouins vivent dans la glace ») et l'évocation de la nature de l'image ou de la technique utilisée persiste (pour deux d'entre eux, il s'agirait d'un tableau, pour deux autres, il est question d'ajout d'une image à une autre). Cependant, plus aucune justification n'est donnée vis-à-vis du ciel.

Concernant les réponses positives, celles-ci restent justifiées par de simples descriptions : « il y a des manchots », « on dirait un zoo », « ce sont des pingouins ».

L'artiste déclare :

« Le cinéma et la photographie sont de merveilleux moyens pour exprimer les rêves. L'image y a valeur de preuve, la fiction s'appuie sur la réalité et a l'apparence du vrai. La frontière entre l'illusion et la réalité est floue, j'aime m'y promener. Mes images sont donc très fabriquées, recomposées. Nous sommes loin de l'instantané. Proches de la peinture hyperréaliste, je les ai appelées "Hyperphotos". J'ai voulu que cela reste de la photographie, ou du cinéma en arrêt sur image, que l'on y croit : j'ai donc veillé à rester dans la plus grande vraisemblance photographique possible : respect des ombres, des reflets, des défauts de la réalité. »⁴⁷

Image 7



Man Ray
Le violon d'Ingres
1924

Vrai ?	Ce que je crois en voyant l'image :
--------	-------------------------------------

⁴⁷ Extrait des propos de Jean-François Rauzier, lors de la conférence « Panoramas en hyper photo » donnée à l'École Nationale Supérieure des Beaux-arts. [en ligne]. [consulté le 28.04.2019]. Disponible sur : <<http://www.galerie-photo.com/rauzier.html>>

AVANT LA PRATIQUE	<p>Oui : 11</p> <p>Non : 7</p> <p>Je ne sais pas : 3</p>	<p>Oui → « des stars le font aussi », « c'est un tatouage » (x 3), « les tatouages ont l'air vrai », « le tatouage colle avec la peau comme les vrais », « c'est un tableau », « Harry Potter fait la même chose », « c'est réaliste, il y en a qui le font », « les dessins sur le dos, ça existe » « c'est de l'art réel, c'est une vraie photo »</p> <p>Non → « le tatouage à droite est vrai », « un peintre a dessiné ça », « c'est une statue », « c'est une peinture » (x 2), « maîtresse dit que c'est de l'art », « les tatouages en 1924 n'existaient pas »</p> <p>JNSP → « les F sont bizarres », « les F pourraient être mis et tatoués », « je crois que c'est vrai, mais je ne suis pas sûr »</p>
APRES LA PRATIQUE	<p>Oui : 14</p> <p>Non : 6</p> <p>Je ne sais pas : 0</p>	<p>Oui → « une fille », « c'est une dame » (x 3), « les tatouages c'est vrai », « il y a plein de femmes qui font ça », « ça se peut que la femme ait des tatouages », « elle a des tatouages sur le dos », « les tatouages peuvent être comme ça », « c'est vrai », « on peut se faire tatouer des F »</p> <p>Non → « c'est une statue » (x 2), « les F ne sont pas pareils »</p>

Concernant cette photographie de Man Ray, retouchée à la plume, la majorité des réponses données avant d'avoir effectué les séances d'arts plastiques était positive : la plupart des justifications évoque la présence de tatouages. Après les séances, les réponses données par les trois quarts des élèves demeurent positives, une indication récurrente s'ajoute aux arguments précédents : on voit que c'est une dame.

Quant à la moitié restante dans le questionnaire pré-pratique et au tiers restant dans le questionnaire post-pratique, les élèves donnent des explications variées : certains évoquent que l'image est une peinture ou que son référent n'est pas une dame mais une statue, d'autres remarquent que les ouïes (le « F ») ne sont peut-être pas des tatouages.

Une fois de plus, nous constatons que les élèves n'arrivent pas vierges de toute culture et que la pratique du tatouage - qui s'est considérablement développée et démocratisée, en faisant partie intégrante de la culture visuelle de notre temps - est la première chose à laquelle la majorité pense spontanément.

Image 8



Gilbert Garcin
Lorsque le vent viendra
2007

	Vrai ?	Ce que je crois en voyant l'image :
AVANT LA PRATIQUE	Oui : 1	Oui → « elle est possible »
	Non : 20 Je ne sais pas : 0	Non → « Le pissenlit est plus grand que l'homme », « on a utilisé Photofiltre », « il y a un pissenlit géant », « c'est peint », « nous ne sommes pas aussi petits », « c'est un montage » (x 2), « il a pris un pissenlit vrai en photo et il a fait un montage photo », « c'est un photomontage », « ils ont agrandi la fleur et rétréci le monsieur »
APRÈS LA PRATIQUE	Oui : 4	Oui → « le personnage est très loin et ça fait une illusion d'optique », « c'est une fleur », « c'est un nain très petit », « c'est une maquette »
	Non : 16 Je ne sais pas : 0	Non → « C'est un pissenlit géant », « le pollen est plus grand que l'homme », « il est plus petit que la fleur », « les plantes de cette taille n'existent pas », « c'est un montage » (x 2), « c'est un photomontage » (x 2), « il a réduit la photo », « ils ont agrandi le pissenlit ou rétréci l'homme », « ils ont pris cette fleur et l'ont agrandie, et rétréci l'humain », « photomontage », « c'est un photomontage, le petit homme », « ils ont zoomé sur la plante et dézoomé sur l'homme »

Concernant ce visuel réalisé par Gilbert Garcin, la tendance générale des élèves s'oriente vers une réponse négative. Si un seul évoquait initialement que la scène était « possible », tous les autres ont remarqué qu'il n'était pas normal que le pissenlit soit plus grand que l'homme. Leurs raisonnements démontrent qu'ils ont généralement perçu l'image comme étant un « montage » où la fleur aurait été prise en photo, puis été réduite pour être ajoutée au personnage. Un d'entre eux évoque l'utilisation du logiciel PhotoFiltre.

Il est cependant notable que, suite aux séances d'arts plastiques, trois élèves - qui pensaient de prime abord que ce que montrait la photo était faux - ont changé d'avis. Ceci nous conduit à examiner de plus près les raisons invoquées : par exemple, au premier visionnement, E. pensait que ce que montrait l'image était faux parce qu'il voyait que le pissenlit était géant, donc que cela était invraisemblable ; ensuite, celui-ci répond par l'affirmative en expliquant que « c'est un nain très petit ». Un autre, moins enclin à se laisser porter par son imagination, devient plus suspicieux et émet l'hypothèse que ça puisse être la photographie d'une maquette. Quant à O. qui évoquait, dans un premier temps, la technique du photomontage pour soutenir que ce que montrait cette image était incohérent, il revient sur sa première impression en expliquant que « le personnage est très loin et ça fait une illusion d'optique ». Dans ce dernier cas, il est probable que, se remémorant la séance relative à la tornade magique, O. fait référence aux potentiels jeux sur l'échelle des plans.

Image 9



Henri Cartier-Bresson,
Place de l'Europe - Gare Saint Lazare
1932

	Vrai ?	Ce que je crois en voyant l'image :
AVANT LA PRATIQUE	Oui : 13	Oui → « c'est une inondation » (x 4), « ça arrive », « ça se peut qu'il y ait plein d'eau en 1932 », « il est en retard », « il a plu beaucoup et il a voulu s'amuser », « il n'y a rien de bizarre », « c'est un homme qui court », « la gare saint Lazare existe »
	Non : 2	Non → « il marche sur l'eau », « c'est un montage »
	Je ne sais pas : 6	JNSP → « je ne sais pas s'il a vraiment sauté », « parce que c'est trop classe », « oui, il y a des remous, mais oui et non car il y a une affiche sur le bâtiment », « d'un côté, il peut juste avoir plu, ou c'est un lac avec du photomontage », « il n'y a rien à dire : c'est normal »
APRÈS LA PRATIQUE	Oui : 12	Oui → « Il saute », « c'est une inondation », « il a suffit qu'il ait beaucoup plu », « on peut sauter dans l'eau », « ça peut être inondé », « c'est inondé », « c'est une inondation avec quelqu'un qui marche sur l'eau », « je ne sais pas quoi dire, il enjambe juste l'eau »
	Non : 8	Non → sans justification, « il y a de la terre et de l'eau », « on ne peut pas marcher sur l'eau », « ce n'est pas vrai, sinon il aurait coulé », « on ne voit pas vraiment la personne », « on ne peut pas marcher ou courir sur l'eau »
	Je ne sais pas : 0	

Un jour de 1932, Henri Cartier-Bresson se promenait, muni de son Leïca, au hasard des rues et du « merveilleux quotidien ». Surplombant la gare Saint-Lazare, dans la fumée ascendante des locomotives, il se retrouva place de l'Europe suite à une généreuse averse. La photographie a été prise à un « instant décisif », mot-clé de la légende de ce photographe : « C'est l'instant qui précède et qui contient en germe l'événement lui-même, qui donne aux « regardeurs » que nous sommes la possibilité parfois amusée d'anticiper. Il va se passer quelque chose : le photographe en a eu l'intuition. »⁴⁸ Le cœur du travail d'Henri Cartier-Bresson résidait donc dans l'authenticité des situations qu'il photographiait...

⁴⁸ In Dossier pédagogique du MAM, *Henri Cartier-Bresson*, 2014. [en ligne]. [consulté le 28.04.2019].

Disponible sur : <<http://mediation.centrepompidou.fr/education/ressources/ENS-HCB/>>

Concernant cette neuvième image, le nombre de réponses positives demeure assez stable (+ 1) et prédomine. Celles-ci sont essentiellement justifiées par la présence d'une « inondation ». Comme l'écrivent certains, il est difficile de détailler davantage au vu de la simplicité de la photographie (« il n'y a rien de bizarre »), ce qui perturbe d'ailleurs un des élèves qui ne se détermine pas sur la question et le légitime en écrivant : « il n'y a rien à dire, c'est normal ».

Il est marquant que les 6 élèves qui ne se prononçaient pas, au début, répondent par la négative au second regard. La plupart utilise l'argument selon lequel un humain ne peut pas marcher sur l'eau. Avant même la séquence d'arts plastiques, M. voyait en l'image un « montage », d'où sa réponse négative. Notons que la séquence ne lui a pas permis de changer d'opinion et qu'il juge, sans le justifier, que ce que montre cette image est peu plausible. De la même manière, E. répondait dans un premier temps qu'elle ne savait pas si ce que montrait l'image était vrai car, d'un côté, « il peut juste avoir plu », de l'autre, le personnage peut être « sur un lac fait avec un photomontage ». Dans un second temps, E. répond par la négative en précisant qu'« on ne peut pas marcher ou courir sur l'eau ». Nous pouvons, dès lors, supposer que le passage par une pratique personnelle a fini par semer le doute devant l'évidence manifeste de certains visuels et que certains élèves sont devenus méfiants...

Image 10



Joan Fontcuberta
Solenoglypha Polypodida, Tamil Nadu, Inde
 (Photo du serpent vertébré à 12 pattes)
 Série « Fauna »
 1987

Vrai ?	Ce que je crois en voyant l'image :
--------	-------------------------------------

AVANT LA PRATIQUE	<p>Oui : 7</p> <p>Non : 10</p> <p>Je ne sais pas : 4</p>	<p>Oui → « c'est un serpent vrai », « c'est un serpent », « je n'ai jamais vu ça, c'est magnifique », « c'est possible parce que c'est un serpent avec 12 pattes », « c'est un serpent qui est en Inde », « c'est la lumière qui reflète la chose », « il y a l'ombre »</p> <p>Non → « ce n'est pas vrai », « on l'a dessiné », « il est super grand », « aucun serpent n'a 12 pattes » (x 4), « les lézards à plus de 4 pattes n'existent pas », « c'est un montage et un serpent n'a pas 12 pattes », « ils ont allongé un lézard au photomontage »</p> <p>JNSP → « il a 12 pattes », « je ne sais pas si le monstre existe ou pas », « c'est entre la réalité et le monde irréel », « je ne sais pas si un insecte avec 12 pattes existe »</p>
APRES LA PRATIQUE	<p>Oui : 2</p> <p>Non : 18</p> <p>Je ne sais pas : 0</p>	<p>Oui → « c'est un serpent à 12 pattes », « c'est un animal »</p> <p>Non → « Le monstre », « cet animal n'existe pas », « il a pris un serpent à 12 pattes mais ce n'est pas possible », « il a 12 pattes », « il a rajouté », « il l'a créé », « un serpent, ça n'a pas de patte et il a collé des pattes », « ça n'existe pas », « il n'existe pas », « ça n'existe pas (photomontage) », « c'est un montage », « photomontage » (x 4)</p>

Les réponses entre pré- et post-travail plastique évoluent grandement. Celles recueillies en amont de la séquence d'apprentissage démontrent qu'un peu moins de la moitié des élèves pensaient que ce que montrait cette image était faux. La plupart justifiait cela en utilisant leurs connaissances du monde : il n'existe pas de serpent à 12 pattes. Deux autres approfondissaient le raisonnement en évoquant la technique utilisée (« photomontage », « montage »). D'ailleurs, si ceux-ci ont conservé leur réponse lors du deuxième visionnage, ils n'évoquaient même plus la technique et en appelaient seulement à la logique : « cet animal n'existe pas ».

La légende semble cependant avoir questionné les élèves : se pourrait-il qu'il existe un tel serpent en Inde ? En effet, la légende – partiellement intitulée en latin - contient, dans sa partie française, des précisions pouvant être d'ordre scientifique (« serpent vertébré »). D'autre part, deux d'entre eux ont remarqué des effets d'ombre et de lumière, ce qui leur semblait témoigner d'une certaine réalité.

Les réponses recueillies après la séquence d'apprentissage démontrent que la quasi-totalité de la classe pense que le référent est faux : 3 d'entre eux notent que les pattes ont été rajoutées ou que le serpent a été créé tandis que 6 expliquent cela par l'utilisation du « photomontage », ou du « montage ».

Image 11



Anonyme,
Pise
2018
Source : Internet

	Vrai ?	Ce que je crois en voyant l'image :
AVANT LA PRATIQUE	<p>Oui : 15</p> <p>Non : 6</p> <p>Je ne sais pas : 0</p>	<p>Oui → « elle tient son cône et le bâtiment est vrai », « elle a mis le cornet devant la tour et elle a fait comme si c'était une glace », « ce n'est pas une glace, c'est juste le cornet de glace », « il faut juste savoir le faire », « elle a pris un cornet de glace et elle l'a mis devant la tour de Pise », « ils se sont mis de façon à ce que la tour de Pise soit comme une glace, et puis on voit des gens », « elle a juste mis un cône », « j'en ai déjà fait un, c'est rigolo », « c'est un effet d'optique » (x 2), « elle a pris un cône de glace et elle s'est reculée »</p> <p>Non → « on a écarté le cornet de glace pour que l'immeuble rentre dans le cornet et elle fait semblant de le lécher », « une glace grosse comme ça c'est impossible », « la tour est derrière, en bas il y a un côté qui dépasse », « c'est un effet d'optique », « le château est derrière et elle tient sa glace juste dessous, donc on dirait que c'est vrai »</p>
APRÈS LA PRATIQUE	<p>Oui : 16</p> <p>Non : 4</p> <p>Je ne sais pas : 0</p>	<p>Oui → « c'est un cornet », « elle a pris un cornet de glace devant la tour de Pise », « elle colle le cône contre la tour », « on voit des gens en bas de la glace. Elle a juste à se mettre en face de la tour de Pise », « elle est de loin », « elle s'est juste placée de façon à ce qu'elle soit au dessous », « le cône est juste sous la tour », « elle a pris un cornet de glace », « c'est un effet d'optique »</p> <p>Non → « parce que », « elle ne peut pas laisser sa glace et tendre le bras », « parce que c'est truqué », « elle a juste mis sa glace en dessous »</p>

Concernant cette onzième image, les réponses varient très peu : avant comme après la séquence d'apprentissage, les trois quarts des élèves ont répondu positivement à la question. S'il reste un quart des élèves qui prétendent que ce que montre l'image est faux, les justifications utilisées permettent de comprendre que la totalité des élèves a, en fait, la même perception du visuel : tout dépend de ce à quoi les élèves se réfèrent lorsqu'ils répondent. En effet, tous remarquent le jeu qui est fait entre les différents plans : la fillette du premier plan tend le cornet vers le photographe de manière à ce que, sur l'image, les contours de celui-là coïncide avec la base de la tour de Pise - beaucoup plus éloignée - en donnant l'impression de la soutenir. Ainsi, nous pouvons tout autant affirmer que ce que montre cette image est vraie (la photographie et la mise en scène sont identifiées,

reconnues et authentiques), que prétendre que ce que montre cette image est faux (la supercherie veut nous faire croire quelque chose d'impossible : la fille ne lèche pas réellement une glace, mais un monument).

Une fois de plus, nous pouvons nous demander si la culture propre des élèves ne les conduit pas à immédiatement reconnaître ici le procédé utilisé : Internet regorge, en effet, de telles illusions d'optique.

Image 12



Anonyme
Tournée des postiers de Bordeaux
1946
Photographie des Archives du journal Sud ouest

	Vrai ?	Ce que je crois en voyant l'image :
AVANT LA PRATIQUE	Oui : 18	<p>Oui → « les postes autrefois étaient comme ça » (x 4), « c'est la tournée des postiers », « ils apportent le courrier », « il suffit de recycler du fer et de mettre des roues », « c'est une archive », « ils faisaient ça en 1946 », « peut-être que c'était des postiers qui allaient partout dans le monde pour livrer », « elle était très simple et puis je pense qu'ils étaient comme ça à l'époque »</p> <p>Non → « le peintre l'a dessiné, je le vois grâce à la signature en bas à droite », « c'est un montage, celui de droite »</p> <p>JNSP → « je ne sais pas si c'étaient des photos »</p>
	Non : 2	
	Je ne sais pas : 1	
APRES LA PRATIQUE	Oui : 19	<p>Oui → « c'était autrefois », « c'est il y a longtemps » (x 2), « ça a existé », « c'est l'ancienne poste », « avant les postes étaient comme ça », « vieux postiers », « vrai ce sont des journalistes », « c'était avant », « c'est vrai, c'est juste la poste de 1946 »</p> <p>Non → sans justification</p>
	Non : 1	
	Je ne sais pas : 0	

Concernant cette image d'archive, les affirmations des élèves demeurent sensiblement identiques : la quasi-unanimité penche pour une réponse positive. Les élèves indiquent que c'était la poste d'« autrefois » en prélevant notamment leurs indices dans la légende. Néanmoins, les deux élèves affirmant que ce que montre l'image est faux et celui qui ne se prononce pas questionnent la nature de l'image : peinture, montage, est-ce vraiment une photo ?

Image 13



Anonyme
Campagne
Perdre du poids
2018

	Vrai ?	Ce que je crois en voyant l'image :
AVANT LA PRATIQUE	Oui : 10 Non : 9 Je ne sais pas : 2	Oui → « c'est une balance qui pèse les personnes », « c'est vrai parce que c'est quand on se pèse », « il se pèse comme tout le monde », « ils se pèsent il est gros », « il est trop gros » « il est en surpoids », « c'est une balance décorée », « il y a des balances comme ça », « peut-être que la personne a fait du sport et n'est pas trop gros ni trop maigre » Non → « une balance ne dit pas stop » (x 6)... « elle n'est pas programmée pour ça », « la balance va casser », « il y a de l'humour et, en 2018, il n'y a plus de balance à aiguilles » JNSP → « peut être truquée », « ...si ça existe avec le stop »
APRES LA PRATIQUE	Oui : 5 Non : 13 Je ne sais pas : 2	Oui → « il pèse son poids », « une balance, ça existe », « c'est une balance » Non → « ils ont rajouté le stop », « la balance ne bouge pas », « il n'y a pas de STOP sur les balances », « la balance ne peut pas afficher STOP », « c'est truqué » (x 2), « c'est un montage » JNSP → « il peut y avoir des mots dessus », « ça peut être une personne pas lourde »

Concernant cette image de communication, la moitié des élèves, avant la pratique plastique, supposait que ce que montrait l'image était vrai. Ceux-ci justifiaient simplement leur réponse en expliquant que les balances existent, qu'elles permettent de peser les personnes. D'ailleurs pour certains, le mot « stop » était dû au fait que la personne était « en surpoids ». Pour l'autre moitié, les réponses étaient négatives. En effet, déclaraient-ils : « une balance ne dit pas stop ». Plus encore, un d'entre eux percevait de l'humour dans l'image.

Après la pratique, les deux tiers des élèves affirment que ce que montre l'image est faux. Si cela n'était pas plus approfondi dans le premier questionnaire, quatre d'entre eux ont précisé que le « stop » a été rajouté, que « c'est truqué ». En utilisant les mêmes justifications que pour le premier questionnaire, le tiers restant de la classe confirme

l'hypothèse première : ce que montre l'image est vrai. Ceux-ci s'arrêtent à la présence de la balance en ne semblant toujours pas voir ou prendre en compte l'indication « stop ».

Image 14



Anonyme
Loch Ness
© Getty Images/iStockphoto

	Vrai ?	Ce que je crois en voyant l'image :
AVANT LA PRATIQUE	Oui : 5 Non : 12 Je ne sais pas : 4	Oui → « c'est une légende », « ça a existé », « elle est vraie, cette photo », « c'est un film », « c'est une vidéo du Loch Ness » Non → « ça n'existe pas », « c'est une légende et on ne l'a jamais vu » (x 2), « ça n'existe pas et c'est un montage », « c'est une légende, on ne sait pas si le monstre du Loch Ness existe », « on a peint le carton et planté dans la terre », « il y a quelque chose à côté et avec le soleil, ça fait une ombre », « il n'y a pas de l'ombre de tout son corps », « on dirait qu'ils ont pris un lac et le monstre du Loch Ness est sur l'ombre, on voit un bec d'oiseau », « on dirait un dinosaure et ils sont morts il y a longtemps », « les dinosaures n'existent pas » JNSP → « c'est une légende » (x 2), « ça pourrait être un carton où on pourrait avoir mis une forme d'ombre »
	Oui : 1 Non : 18 Je ne sais pas : 1	Oui → « ce n'est pas une légende » Non → « car sur la photo, dans l'ombre, on voit un bec », « c'est une légende », « ils ont fait un montage », « c'est un montage », « c'est un photomontage », « les monstres n'existent pas » (x 2), « ça n'existe pas », « c'est un photomontage et je le vois à la légende », « c'est un photomontage » JNSP → « c'est une légende »

Concernant la quatorzième photographie du questionnaire, le travail plastique semble avoir infléchi les réponses des élèves. Si celles-ci étaient, pour plus de la moitié d'entre elles, négatives avant la séquence d'apprentissage, elles le sont quasiment en totalité après. En lisant la légende, beaucoup d'élèves comprennent qu'on interroge l'identification du référent : est-ce le monstre du Loch Ness ? Les réponses négatives, lors du premier visionnement, étaient motivées par le fait qu'ils avaient déjà entendu dire que ce monstre était une légende. Deux remarquaient la présence étrange de l'ombre qui ne suivait pas entièrement le corps ou la présence d'une chose « autre » qui ferait de l'ombre. Parmi les 5

élèves ayant répondu que ce que montrait cette image était vrai, deux savaient qu'il était question d'une légende, mais imaginaient que l'image provenait d'un film ou d'une vidéo. Quant aux 4 « je ne sais pas », ceux-ci semblaient vouloir signifier qu'ils savaient que le monstre du Loch Ness était une légende, mais se questionnaient sur l'origine de l'image. D'ailleurs, un seul parmi les 4 conservera cette réponse dans le second questionnaire.

Parmi les justifications données lors de la deuxième présentation du document, il ressort essentiellement que « c'est un photomontage » ou que « c'est un montage ».

Image 15



Michael Paul Smith
 (site :
<https://petapixel.com/2015/02/02/look-michael-paul-smith-creates-historical-photos-incredibly-detailed-models/>
 ou
<https://www.spi0n.com/les-illusions-doptique-de-michael-paul-smith/>)

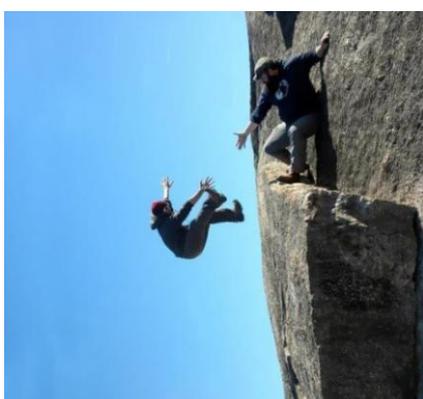
	Vrai ?	Ce que je crois en voyant l'image :
AVANT LA PRATIQUE	Oui : 20	Oui → « il y avait des voitures au temps d'époque », « on dirait qu'elles vont se foncer dedans », « ce sont de vraies voitures », « ce sont deux tractions », « c'est une voiture », « car ces voitures sont garées » (x 3), « il a retapé ses vieilles voitures », « ce sont de vieilles voitures qui existent encore », « les voitures ont existé et le photomontage serait inutile »
	Non : 1	
	Je ne sais pas : 0	
APRES LA PRATIQUE	Oui : 18	Oui → « ce sont des voitures d'autrefois », « ça existe », « ce sont des vraies voitures » (x 10)
	Non : 2	
	Je ne sais pas : 0	

Concernant cette quinzième photographie, la totalité des réponses données laissent entendre que ce que montre l'image serait vrai. En effet, ces « voitures d'époque » sont bien inscrites dans le paysage. D'ailleurs, la moitié des élèves en déduit explicitement que « ce sont de vraies voitures ». Pourtant, ce que montre cette image est faux : ce qui semble

être la route sur laquelle sont situées les deux tractions est en réalité un socle plat : les deux véhicules sont de toute petite taille, ce sont des voitures miniatures. Le bon agencement des éléments les uns par rapport aux autres et le cadrage choisi par le photographe permettent au décor d'arrière-plan, avec ses câbles, la végétation et les maisons, de donner une certaine teneur authentique à une photographie qui ne relève, en fait, que d'une mise en scène bien maîtrisée.

Seuls deux élèves demeurent dubitatifs, sans savoir expliciter pourquoi.

Image 16



Anonyme
Source : Internet

	Vrai ?	Ce que je crois en voyant l'image :
AVANT LA PRATIQUE	Oui : 11 Non : 8 Je ne sais pas : 2	Oui → « Elle est vraie », « il laisse tomber sa femme », « c'est un effet d'optique », « c'est un effet d'optique », « car beaucoup d'alpinistes ont perdu la vie en tombant », « ils sont par terre et il y a quelqu'un qui semble tomber », « elle est vraie car ils ont pris la photo dans l'autre sens » (x 2), « il a pris une photo à la verticale alors qu'ils étaient à l'horizontal », « ils se sont peut être entraînés » Non → « on a tourné l'image vers la droite », « elle est de travers et elle tombe vers le bas », « c'est un montage et ils ont tourné l'image », « la caméra est penchée », « ils se sont couchés », « je sais que c'est truqué », « ils ont tourné l'image » JNSP → « je ne sais pas expliquer, c'est une forme de montage », « je ne sais pas comment ils ont fait ça »
	Oui : 19 Non : 1 Je ne sais pas : 0	Oui → « il saute », « c'est vrai », « c'est une vraie photo », « si on la met à l'envers », « on doit tourner la photo », « il a pris sur le côté », « il a tourné », « ils l'ont juste tourné », « ils ont tourné l'image », « la fille saute et la photo est à l'envers » Non → pas de justification

Concernant cette seizième image, lors du premier visionnement, plus de la moitié des réponses étaient positives, les autres étant essentiellement négatives. Le second

questionnaire ne laisse quasiment plus place qu'à des réponses positives, exceptée une négative, non justifiée.

Cependant, il convient de porter un regard attentif sur les justifications données. Si les réponses courtes semblent évoluer, comprenons bien que le fond demeure inscrit dans la même logique. Tout n'est qu'interprétation de la question. Ainsi, si les réponses données étaient équitablement partagées entre le « oui » et le « non » lors du premier questionnaire, elles avaient, en fait, pour beaucoup d'entre elles, une même signification. En effet, parmi les 11 réponses positives, deux évoquaient un « effet d'optique » et trois remarquaient le jeu sur le potentiel sens de lecture.

Après pratique plastique, tous s'accordent pour souligner que ce que montre cette image est vraie : la photographie a été prise puis a subi une rotation à gauche.

D- CONCLUSION

Travailler la prise de vue photographique en croisant pratique artistique et observation contribue-t-il à l'éducation à l'image ? Les compétences supposément construites par les élèves leur permettent-elles de développer un esprit critique suffisamment aigu pour reconnaître une « authentique représentation du réel » ?

Nous pouvons, dans un premier temps, remarquer que la pratique des élèves et les échanges qu'ils ont eus autour de leurs propres productions et d'œuvres d'artistes leur a donné un bagage lexical qu'ils se sont appliqués à utiliser pour analyser certaines images de ce questionnaire. D'autre part, eux-mêmes ayant réalisé des photomontages ou des prises de vue particulières, ceci leur a permis de reconnaître facilement les images relevant de tels procédés. Ainsi, nous constatons que le registre lexical propre aux arts plastiques a été un outil prégnant leur permettant d'affiner leur analyse de manière notable. Si les réponses au questionnaire démontrent que les élèves ont été marqués par leurs expériences plastiques, nous pouvons cependant nous demander si ce document n'a pas été pris, par certains, lors de sa deuxième présentation, pour un contrôle des connaissances. En effet, les élèves ne semblent pas tous s'être appropriés judicieusement le vocabulaire, parfois utilisé de manière excessive ou à mauvais escient, peut-être par défaut de mémorisation ou par raccourci dans la définition du terme.

De manière générale, la classe s'est placée dans une posture réflexive, dans la volonté de s'interroger, mais, pour beaucoup d'élèves, sans s'écarter de la posture scolaire qu'ils habitent bien souvent.

Cependant, l'analyse menée au sujet de quelques-unes des images proposées pose question : pour la première, aucun ne s'est douté que l'image des pieds avait été prise ailleurs qu'à la plage, celle mettant en scène des voitures miniatures n'a pas été repérée comme telle, quant au moment décisif de Cartier Bresson, beaucoup sont passés à côté.

Pour deux autres d'entre elles, un doute subsiste : la plupart des élèves n'a manifestement pas souvenir que la photographie de Darzacq, *La chute n° 09*, immortalise le mouvement d'un danseur grâce au paramètre du temps d'exposition ; enfin, le dispositif de mise en scène utilisé par Philippe Halsman n'est pas non plus rappelé, alors, qu'en plus, ils avaient eux-

mêmes été conduits à effectuer un « faux témoignage » (cf. séance 4 sur les effets extraordinaires d'une tornade au sein de l'école).

Nous pouvons, enfin, pointer que le passage par une pratique personnelle a fini par semer quelques petites graines de doute : devant l'authenticité manifeste de certains visuels, il semble bien que certains élèves soient devenus soupçonneux...

D'autre part, il est manifeste que, bien souvent, ils font aussi appel à une culture non dispensée à l'école : images qui circulent sur Internet mettant en œuvre des gags basés sur des illusions d'optique ou sur un retournement du sens de lecture de l'image et culture sociale – telle qu'elle transparaît dans les propos relatifs au *Violon d'Ingres* de Man Ray (cf. les tatouages).

De manière générale, au vu de la difficulté de cet exercice, nous pouvons acter que la bonne volonté des élèves et l'acquisition de compétences tout au long des séances d'arts plastiques ne suffisent pas toujours pour parvenir, à bon escient, à systématiquement détecter la teneur authentique ou mensongère d'une image.

Avec du recul, nous pouvons également évoquer quelques limites.

D'abord, évoquons celle de l'outil mis en place : il va de soi que les questions posées par cette problématique sont complexes : chacun des termes choisis devrait être clair et correctement utilisé pour mesurer la réelle réception faite par chacun. La question « Ce que montre cette image est-il vrai ? » aurait sans doute pu être remplacée par « Ce que montre cette image est-il possible ? ». En effet, la notion de « vrai » peut être ambiguë, la notion de « possible » aurait probablement suscité moins de doute. De plus, « Ce que je crois en voyant l'image » reste évasif et n'oblige pas les élèves à questionner la réalisation, le procédé utilisé pour fabriquer l'image. « Comment cette image a-t-elle été fabriquée ? » aurait pu aboutir à d'autres explications.

Par ailleurs, la présence des références (des titres) jouxtant chaque image a inmanquablement dû orienter les réponses de certains. Il aurait été avisé de les leur soustraire, dans un premier temps.

D'autre part, étant donné la longueur du questionnaire et la nécessité de le faire deux fois (pré- et post-pratique), leur concentration a été affectée : cela a pu se répercuter sur leurs

réponses, parfois données, lors du deuxième tour, avec parcimonie. C'est-à-dire que, se lassant d'un écrit déjà fait, puis d'une activité chronophage, quelques-uns n'ont pas rempli le dernier tiers du questionnaire proposé en seconde analyse parce qu'ils « pensaient comme la première fois ». Pour éviter que cette tâche soit ressentie comme fastidieuse et lourde, la deuxième présentation aurait sans doute dû être plus éloignée de la date où le premier questionnaire avait été rempli, par exemple : début et toute fin d'année.

Ensuite, nos remarques toucheront à la mise en œuvre du protocole. En effet, toutes les séances d'arts plastiques et les deux moments consacrés au remplissage du questionnaire ont été mis en place par un autre enseignant que nous-même. Si un constant dialogue s'est instauré, mobilisant de nombreuses questions et réflexions réciproques, cette délégation, de surcroît dans une autre académie, nous a empêchée de réaliser la séquence comme nous l'avions conçue et pensée, d'intervenir sur le terrain, d'être témoin de ce qui se déroulait et s'échangeait réellement, d'apporter notre savoir lexical aux élèves, de voir la concrétisation de cette recherche. De son côté, l'enseignante titulaire avait peu de connaissances initiales sur les notions photographiques afférentes ainsi que sur l'utilisation du logiciel PhotoFiltre. De plus, cette dernière n'était pas familiarisée à la mise en place d'une démarche de recherche. Cependant, en ayant délégué cette mission à une professionnelle expérimentée, exerçant depuis une vingtaine d'années, la réalisation de ce protocole a été effectuée en toute connaissance des élèves et de la praticité du terrain.

Le dernier point que j'évoquerai concerne la posture des élèves. En effet, si notre recherche fait la démonstration qu'il ne fut pas aisé, pour tous, de construire leurs propres opinions, il convient de ne pas perdre de vue que cela est certainement dû à l'âge des élèves (ils n'ont qu'onze ans) : certains d'entre eux laissent encore leurs émotions l'emporter sur la tâche à effectuer ; ceci se dévoile au travers de quelques réponses : certain(e)s persistent à évoquer leur pensée première - qui relève bien souvent de leur imaginaire - plutôt que de donner une véritable justification à leur réponse. C'est le cas, par exemple, lorsqu'un élève pense que ce que montre l'image du « serpent vertébré » est vrai et qu'il se justifie en écrivant « Je n'ai jamais vu ça, c'est magnifique ! ».

La deuxième posture remarquable tient à leur posture scolaire : les élèves répondent à leur « devoir d'élève » en réinvestissant de façon *quasi* systématique les connaissances apprises en

classe, parfois à mauvais escient. Bien que ces séances aient, sans conteste, pour beaucoup, participé à la construction d'un esprit critique plus avisé, certains élèves ont, lors du second visionnement, décrit toute image « fausse » comme étant un « photomontage » ou un « montage », comme si ces deux termes avaient la même signification et/ou comme si une image ne pouvait être rendue « mensongère » par d'autres moyens.

Dans le cadre d'une poursuite de cette recherche, plusieurs ouvertures seraient intéressantes. La première pourrait être la réalisation de cette expérimentation avec une nouvelle classe de CM2, cette fois-ci dans le cadre d'un projet annuel avec rencontre du milieu artistique. Par exemple, en introduisant un partenaire de l'Éducation Nationale tel le festival des Rencontres internationales de la photographie d'Arles qui propose l'évènement « Une rentrée en Images ». Ce dernier est l'occasion, pour des classes de la maternelle au master, de participer à une journée de découverte de l'image photographique. Il a, entre autres, pour objectif de « proposer aux jeunes une éducation au regard, en les incitant à adopter une attitude active face aux images environnantes »⁴⁹.

Il serait également envisageable d'étendre cette recherche à plusieurs classes de ce même niveau afin d'avoir un échantillon plus important de données et de rendre les résultats de cette recherche plus significatifs.

Enfin, cette séquence pourrait être proposée, en étant remaniée en fonction de la maturité du public scolaire, à différents niveaux, tant dans le premier que dans le second degré, afin de dégager, ou pas, des tendances selon l'âge des élèves.

Il serait envisageable de la mener sur plusieurs années. Ceci s'inscrirait dans les prérogatives de l'Éducation Nationale qui préconise une éducation aux médias et à l'image tout au long du parcours scolaire de l'élève. De plus, comme le souligne le site Éduscol, « l'éducation à l'image occupe une place particulière dans les programmes d'enseignement, puisqu'elle figure aussi bien dans les arts plastiques enseignés tant en primaire qu'au collège. Au lycée, les élèves peuvent choisir le cinéma dans le cadre d'enseignements de spécialité et d'options facultatives. »

⁴⁹ ÉDUSCOL [en ligne]. [consulté le 28.04.2019]. Disponible sur : <<http://eduscol.education.fr/cid81804/une-rentree-en-images.html>>

BIBLIOGRAPHIE

AUGÉ, Étienne F. *Petit traité de propagande (à l'usage de ceux qui la subissent)*. Louvain-La-Neuve (Belgique) : De Boeck Supérieur, Culture & communication, 2007.

AUMONT, Jacques. *L'image*. Paris : Armand Colin, Armand Colin cinéma, 2005.

ARISTOTE (trad. P. Louis), *Les problèmes*. Les Belles Lettres, 1991-1994.

BARTHES, Roland. *La chambre claire : Note sur la photographie*. Paris : Gallimard, 1980.

BELTING, Hans. *La vraie image : croire aux images ?*. Paris : Gallimard, Le temps des images, 2007.

Centre pour L'Éducation aux Medias et à l'Information. *Médias et Information, on apprend !* Éditions Canopé, 2017-2018.

ELLULE, Jacques. Propagandes. In: *Communications*, 2, 1963.

GUERRIN, Michel. Une madone en enfer. (26 septembre 1997). [photographie] In : *Le Monde*.

HEADQUARTERS, Department of the Army, Washington DC. *Psychological Operations Field Manual No. 33-1*

KARSENTY, Éric. Fake News : la fabrique du réel. Revue *Fisheye*. n°32, 2018.

PLATON (trad. Luc Brisson et Georges Leroux), La République, *Œuvres complètes*. Paris : Gallimard, 2008.

SAÏËT, Pierre. *L'imprévisibilité du visible*, IUFM de Bretagne, 28 mars 2012.

TISSERON, Serge. *Le Mystère de la chambre claire*. Paris : Champs-Flammarion, 1999.

MARSZAL, Patricia (dir.). *Des images aujourd'hui. Repères pour éduquer à l'image contemporaine*. Lille : SCEREN-CRDP de l'académie de Lille, 2011.

MARSZAL, Patricia (dir.). *Éduquer à l'image contemporaine*. Réseau Canopé, 2015.

PÉLISSIER Gilbert, *Arts plastiques, art et enseignement*, Intervention à Saint-Denis, Musée d'art et d'histoire, 23 et 24 mars 1994.

SITOGRAPHIE

BRONDEAU FOUR, Marie Jeanne. COLBOC, Martine. *Du dessin aux arts plastiques.*

Repères historiques et évolution dans l'enseignement secondaire jusqu'en 2000. Juin 2018.

Disponible sur [consulté le 28.05.2018] :

<http://eduscol.education.fr/fileadmin/user_upload/arts/arts_plastiques/Documents_a_telecharger_actus/2018_Du_dessin_aux_arts_plastiques_Brondeau_Colboc_version_mise_a_jour_et_augmente_e_2018.pdf>

CAPA, Robert. Mort d'un milicien. (5 septembre 1936). [photographie] In : *Exposition BnF.*

[consulté le 25.05.2018]. Disponible sur : <<http://expositions.bnf.fr/capa/grand/002.htm>>

CATALOGUES-ANCIENS. *Catalogues publicitaires anciens illustrés 1880/1975* [en ligne].

(mars 2015, juillet 2018). [consulté le 01.06.2018]. Disponible sur :

<<https://www.catalogues-anciens.net/single-post/2016/04/26/Représenter-la-lingerie-dans-les-années-60-dessin-ou-photographie->>

COHN, Danièle et TRÉMOLIERES, François. IMITATION, esthétique. *Encyclopædia*

Universalis [en ligne]. [consultée le 06.06.2018]. Disponible sur : <<https://www-universalis-edu-com.nomade.univ-tlse2.fr/encyclopedie/imitation-esthetique/>>

CONVERT, Pascal. Pascal Convert [en ligne]. [consulté le 10.06.2018]. Disponible sur :

<http://www.pascalconvert.fr/histoire/madone_de_Bentalha/madone_de_bentalha.html>

DISCAS (bureau de consultation pédagogique québécois). L'activité d'apprentissage. In : *Site de la Commission scolaire de la Rivière-du-Nord.* [en ligne]. [consulté le 14.06.2018]

Disponible sur : <<http://csrqn.qc.ca/discas/Apprentissage/activiteApprentissage.html>>

ÉDUSCOL [en ligne]. [consulté le 13.06.2018]. Disponible sur :

<<http://eduscol.education.fr/cid110519/l-esprit-critique-jerome-grondeux-inspecteur-general-histoire-et-geographie.html>>

ÉDUSCOL [en ligne]. [consulté le 13.06.2018]. Disponible sur :

<<http://eduscol.education.fr/cid72525/presentation-de-l-emi.html>>

FNSEA et Jeunes agriculteurs. [enregistrement vidéo] In : France Info. *Francetvinfo*

[02'29'']. [consulté le 06.06.2018] Disponible sur :

<https://www.francetvinfo.fr/economie/emploi/metiers/agriculture/video-quand-les-syndicats-agricoles-defendent-l-agriculture-francaise-avec-des-images-prises-a-l-etranger_2787619.html>

GIORDAN, André. Apprendre, l'agir et le faire [en ligne]. [consulté le 05.06.2018].

Disponible sur : <<http://www.andregiordan.com/articles/apprendre/agirfaire.html>>

LARIVIÈRE, Jean. *Jean Larivière* [En ligne]. [consulté le 21/04/18]. Disponible sur : <<http://jeanlariviere.fr/biographie.html>>

« *Jean Larivière* »...*au Musée de la Publicité, soutenu par Louis Vuitton*. [en ligne]. La-couture [consulté le 21/04/18]. Disponible sur : <<https://la-couture.com/archives/news/lariviere.htm>>

LES DÉCODEURS. Ces photos trompeuses qui circulent après les attentats du 13 novembre à Paris. *Le Monde* [en ligne]. 2015. Disponible sur : <https://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2015/11/15/ces-fausses-photos-qui-circulent-apres-les-attaques-de-paris_4810283_4355770.html>

LISSALDE, Claire. L'image scientifique. *Bulletin des bibliothèques de France (BBF)* [en ligne]. 2001, n° 5, p. 26-33. Disponible sur : <<http://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-2001-05-0026-003>>

PÉLISSIER, Gilbert. *Le devenir de l'enseignement des arts plastiques, la question de la didactique* [en ligne]. 1996 [consulté le 07/06/2018]. Disponible sur: <<http://www.pedagogie.ac-nantes.fr/arts-plastiques-insitu/articles/didactique/le-devenir-de-l-enseignement-des-arts-plastiques-gilbert-pelissier--840770.kjsp>>

Publicité. [en ligne]. Photo-Arago [consulté le 02/02/18]. Disponible sur : <https://www.photo-arago.fr/C.aspx?VP3=CMS3&VF=GPPO26_3_VForm&ERIDS=2C6NU0OBY4CR:2C6NU0O1NYKB:2C6NU0OGA746>

SUR L'IMAGE. *Qu'est-ce qu'une image ?* [en ligne]. [consulté le 06.06.2018]. Disponible sur : <<http://www.surlimage.info/ecrits/image.html#A>>

SALLES, Daniel. Expositions BnF [en ligne]. [consulté le 10.06.2018]. Disponible sur : <<http://expositions.bnf.fr/presse/pedago/05.htm>>

ANNEXES

1- Documents institutionnels de travail

a. Extraits du programme de cycle 3

Comme au cycle 2, l'enseignement des arts plastiques favorise le recul critique.

Tout au long du cycle 3, les élèves sont conduits à interroger l'efficacité des outils au regard d'une intention, d'un projet. Ils comprennent que des usages conventionnels peuvent s'enrichir d'utilisations renouvelées, voire détournées.

Questionnements : la représentation plastique

- La ressemblance : découverte, prise de conscience et appropriation de la valeur expressive de l'écart dans la représentation
 - o Recherche d'accentuation ou d'interprétation, d'éloignement des caractéristiques du réel dans une représentation.
- Les différentes catégories d'images, leurs procédés de fabrication : la différence entre images à caractère artistique et scientifique/documentaire...
 - o Utilisation de l'APN pour produire des images ; intervention sur les images déjà existantes pour en modifier le sens par collage, dessin, montage, outils numériques.

Métacompétences travaillées :

- Expérimenter, produire, créer
 - o représenter le monde en donnant forme à son imaginaire en explorant le domaine photographique
 - o rechercher une expression personnelle en s'éloignant des stéréotypes.
 - o Intégrer l'usage des outils informatiques de travail de l'image au service de la pratique plastique.
- Mettre en œuvre un projet artistique
 - o Identifier les principaux outils et compétences nécessaires à la réalisation d'un projet artistique
 - o Adapter son projet en fonction des contraintes de réalisation et de la prise en compte du spectateur
- S'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs ; établir une relation avec celle des artistes, s'ouvrir à l'altérité
 - o Décrire et interroger à l'aide d'un vocabulaire spécifique ses productions plastiques, celles de ses pairs et des œuvres d'art étudiées en classe.
 - o Justifier des choix pour rendre compte du cheminement qui conduit de l'intention à la réalisation.
- Se repérer dans les domaines liés aux arts plastiques, être sensible aux questions de l'art
 - o Décrire des œuvres d'art, en proposer une compréhension personnelle argumentée.

b. Extraits du socle commun de connaissances, de compétences et de culture

DOMAINE 1 :

Comprendre, s'exprimer en utilisant les langages des arts et du corps

Sensibilisé aux démarches artistiques, l'élève apprend à s'exprimer et communiquer par les arts, de manière individuelle et collective, en concevant et réalisant des productions, visuelles, plastiques [...]. Il connaît et comprend les particularités des différents langages artistiques qu'il emploie. Il justifie ses intentions et ses choix en s'appuyant sur des notions d'analyse d'œuvres.

DOMAINE 2 :

Médias, démarches de recherche et de traitement de l'information

Sur Internet, il apprend à confronter différentes sources et à évaluer la validité des contenus. Il accède à un usage sûr, légal et éthique pour produire, recevoir et diffuser de l'information. Il développe une culture numérique.

Il identifie les différents médias (presse écrite, audiovisuelle et Web) et en connaît la nature. Il en comprend les enjeux et le fonctionnement général afin d'acquérir une distance critique et une autonomie suffisantes dans leur usage.

Outils numériques pour échanger et communiquer

L'élève sait mobiliser différents outils numériques pour créer des documents.

Il comprend la différence entre sphères publique et privée.

DOMAINE 3 :

Réflexion et discernement

L'élève vérifie la validité d'une information et distingue ce qui est objectif et ce qui est subjectif. Il apprend à justifier ses choix et à confronter ses propres jugements avec ceux des autres. Il sait remettre en cause ses jugements initiaux après un débat argumenté.

DOMAINE 5 :

Organisations et représentations du monde

Il exprime à l'écrit et à l'oral ce qu'il ressent face à une œuvre artistique ; il étaye ses analyses et les jugements qu'il porte sur l'œuvre ; il formule des hypothèses sur ses significations et en propose une interprétation en s'appuyant notamment sur ses aspects formels et esthétiques.

Il justifie ses intentions et ses choix expressifs, en s'appuyant sur quelques notions d'analyse des œuvres.

Invention, élaboration, production

L'élève imagine, conçoit et réalise des productions artistiques. Pour cela, il met en œuvre des principes de conception et de fabrication ou les démarches et les techniques de création.

Il mobilise son imagination et sa créativité au service d'un projet personnel ou collectif. Il développe son jugement, son goût, sa sensibilité, ses émotions esthétiques.

c. Extraits du Parcours citoyen

Le parcours citoyen de l'élève repose sur :

- des connaissances dispensées dans le cadre des enseignements ;
- des rencontres avec des acteurs ou des institutions à dimension citoyenne ;
- des engagements dans des projets ou actions éducatives à dimension citoyenne.

Pilotage du parcours citoyen de l'élève

Le parcours citoyen est porté par différentes instances qui offrent à l'ensemble des acteurs impliqués les temps de concertation nécessaires à la mise en cohérence des enseignements, des dispositifs et des projets :

- à l'échelle des écoles et des établissements : conseil de cycle, conseil école-collège, conseil pédagogique, comité d'éducation à la citoyenneté ;
- à l'échelle des académies : comité départemental d'éducation à la citoyenneté et comité académique d'éducation à la citoyenneté ;

La composition ainsi que les missions et modalités de pilotage des comités d'éducation à la citoyenneté sont détaillées dans la circulaire n°2016-114 du 10 août 2016.

Une construction commune

L'ensemble de la communauté éducative a la responsabilité de construire et de faire vivre le parcours citoyen, en assurant la convergence, la continuité et la progressivité des enseignements, des dispositifs et des projets. Ce parcours prend également appui sur la participation de l'élève à la vie sociale et démocratique de la classe et de l'école. Il se bâtit enfin en lien étroit avec l'ensemble des partenaires de l'École.

Le parcours citoyen dans le cadre des enseignements

Par ses objectifs, ses contenus et ses méthodes, le parcours citoyen engage tous les enseignements dispensés notamment : les enseignements artistiques, l'éducation aux médias et à l'information. Il participe, s'agissant de la scolarité obligatoire, du socle commun de connaissances, de compétences et de culture, notamment du domaine « La formation de la personne et du citoyen », et favorise :

- le développement de l'esprit critique, de la rigueur et de la recherche de vérité dans tous les champs du savoir ;
- la compréhension des mécanismes du traitement et de la fabrication de l'information et de ses enjeux, politiques, économiques et sociétaux ;
- l'entraînement au débat, à la controverse et à l'argumentation ;
- le développement d'une pratique responsable du numérique, de l'internet et des réseaux sociaux ;
- la lutte contre toute forme de manipulation, commerciale ou idéologique, et contre le complotisme.

2- Séquence proposée à la classe

1. Fiche de préparation de la séance 1

EXPLORATION	INTENTION : le professeur souhaite que les élèves s'interrogent sur la manifestation d'un écart par rapport au réel dans la pratique de la photographie. NOTIONS travaillées dans la séance : Forme – couleur – lumière
EXTRAITS CIBLÉS des programmes Question : La représentation plastique <ul style="list-style-type: none">- La ressemblance : découverte, prise de conscience et appropriation de la valeur expressive de l'écart (Utiliser le numérique pour produire des images témoignant de l'écart dans la représentation)- Les différentes catégories d'images, leurs procédés de fabrication : la différence entre images à caractère artistique et images scientifiques ou documentaires	
PROPOSITION (tout ce qui conditionne la situation-problème) Prérequis : les élèves ont déjà utilisé la tablette dans l'année ou l'année précédente, ils savent utiliser l'application « photo ». Incitation : « Méconnaissable ! De quoi s'agit-il ? » Consigne(s) : « En n'utilisant que la tablette numérique, photographie l'objet mis à ta disposition dans la classe de façon à ce qu'on ne le reconnaisse pas/apparaisse le plus énigmatique possible. » Contraintes : Conditions matérielles : <ul style="list-style-type: none">- choix d'instruments, de matériaux, de supports, de postures, de modalités de travail... Utilisation de la tablette numérique Liste d'objets à photographier : caisse collecte + tout objet dans la classe, un seul objet par élève, quelques objets similaires dispersés de façon à pouvoir établir des comparaisons au moment de la mise en commun.- tasse avec anse, pot de peinture en verre, clé USB, boîte à œufs, brosse à poils durs, bouteille d'eau en plastique, passoire.- choix plastiques : couleurs, matière, organisation des éléments...Les prises de vue vont devoir jouer sur ce qui caractérise l'objet :<ul style="list-style-type: none">Formes : arrondi, denté, angulaire, carré, long, fin, épaisCouleurs : chaude, froide, rouge, violet, orange, marron, jaune, blanc, bleu, vert, noirLumière : transparence, opacité, translucidité- choix de procédures : Photographier. Cadrer. Sélectionner- travail individuel Questionnements/problématiques : Comment représenter un objet de façon à ce qu'il soit difficilement reconnaissable ? Quelle prise de vue choisir pour photographier l'objet ? Se rapprocher de l'objet ? Trouver un angle de vue inhabituel ? Comment positionner son corps pour la prise de vue ? Comment placer l'objet ? Doit-on le voir entièrement ou n'en montrer qu'une partie ? Quelle image retenir parmi toutes celles qui ont été réalisées ?	

La pratique qui en découle :

Jouer sur le cadrage et sur le point de vue de façon à ce que l'image obtenue ne coïncide pas avec la représentation mentale qu'on se fait d'ordinaire de cet objet.

Accentuer certains effets (ombres/lumière)

Jouer des déformations liées à la distance (gros, petit – proche, lointain)

Jouer sur la distance focale (net/flou)

TEMPS de REGARD et de MISE en RÉSEAU :

Les tablettes allumées sont posées et réunies sur un îlot de tables, les élèves sont répartis autour de cet espace de façon à avoir une vue d'ensemble des productions.

« Est-il possible de réunir certaines productions, de faire une classification ? » Ils vont sans doute faire des catégories par objets similaires.

Mais on ira plus loin : « Qu'est-ce qui change au sein d'une même famille d'image ? Les stratégies choisies par les photographes sont-elles identiques ? » → stratégies choisies.

On voit l'objet de loin, de près, il n'est pas entier. = CADRAGE : très gros plan, gros plan, plan moyen.

L'objet est vu de dessus, de dessous, au même niveau = POINT DE VUE : plongée, contre plongée, hauteur des yeux.

L'objet ne se présente pas de la même façon = ANGLE DE VUE : frontalité, latéralité, vue oblique.

Il y a comme des déformations, des parties énormes, d'autres qui sont cachées, d'autres qui ne sont pas nettes : « détail », « hors-champ », « net/flou », « étirement », « raccourci (aplatissement, écrasement), reflets ».

→ Comment avez-vous choisi cette image parmi toutes celles que vous aviez réalisées ? Parce que c'est sur celle-ci que la forme ou le volume de l'objet a été le plus « défiguré » par la prise de vue.

- Quel effet ces images produisent-elles ? C'est bizarre, étrange.
- Savez-vous comment peut-on désigner cette catégorie d'images ? Image artistique car recherche d'un effet particulier.
- Du coup qu'a-t-on appris aujourd'hui au sujet de la photographie ? Elle ne reflète pas toujours l'idée qu'on se fait de l'aspect réel d'un objet.

Vocabulaire propre aux arts plastiques rappelé ou introduit :

Photographier. Cadrer.

Cadrage : très gros plan, gros plan, plan moyen

Point de vue : plongée, contre-plongée, hauteur des yeux

Angle de vue : frontalité, latéralité, vue oblique

Détail, hors-champ, net/flou, étirement, raccourci (aplatissement, écrasement), reflets.

Documentaire/artistique (transfiguration)

Référence(s) artistique(s) présentées à la classe

En fin de séance, une fois les élèves retournés à leur place, je leur distribue une feuille avec les références des trois œuvres mises en réseau. Ce sera l'occasion pour eux de remobiliser les termes annotés au tableau et de nommer les procédés utilisés par les artistes.

- Déformation découlant de la plongée : *Venise : vue sur un canal*, Jean-Baptiste Leroux, XXI^e siècle. Paris, collection Jean-Baptiste Leroux : <https://www.photo.rmn.fr/archive/13-522617-2C6NU0DRBJCK.html>
- Gros plan et hors-champ : *Chou*, Emmanuel Sougez (1889-1972), 1929, Paris, Bibliothèque nationale de France (BnF) : <https://www.photo.rmn.fr/archive/12-571285-2C6NU02LFSZC.html>

- Contre-plongée : *Maison du Deutscher Metallarbeiterverband (DMV), la cage d'escalier*, Ernst Börner, 1930, Allemagne, Berlin, Kunstbibliothek (SMPK) : <https://www.photo.rmn.fr/archive/17-500685-2C6NU0ATHT5QA.html>

Trace(s) écrite(s) :

Dans son porte-vues, l'élève glisse la proposition et les fiches d'identité des œuvres mises en réseau. Il y joint une trace écrite courte où il décrit sa démarche en choisissant parmi les mots de vocabulaire détaillés précédemment. Une fois imprimée, la production y sera jointe.

ÉVALUATION(S) :

Les formes qu'elle prend :

Formative : durant la mise en commun et sous la forme d'une trace écrite de l'élève retraçant son parcours mental.

Sommative (Indicateurs auxquels le professeur va être attentif concernant l'évolution de l'enfant) : « les élèves sont capables de ... ».

Évaluer au moyen de :

- la trace écrite de l'élève
- la grille d'évaluation sur laquelle je m'appuierai lors de mon observation

Les indicateurs de réussite :

- Savoir-faire : sélectionner une photographie où l'image d'un objet est énigmatique (faire des choix en fonction des effets qu'ils produisent).
- Savoir dire : utiliser un vocabulaire précis relatif aux notions de photographie, notamment celles liées au cadrage et au point de vue.
- Savoir être : travailler de façon autonome en respectant le matériel
- Connaissances artistiques : établir des relations entre son travail et celui des pairs et/ou celui d'artiste.

a. Fiche de préparation de la séance 2

EXPÉRIMENTATION	<p>INTENTION : le professeur souhaite que les élèves s'interrogent sur l'incidence des modalités de prises de vue pour traduire au mieux les caractéristiques plastiques de divers objets ; d'autre part, sur la mise en évidence d'analogies entre les images de ces objets.</p> <p>NOTIONS travaillées dans la séance : formes – couleurs – textures</p>
EXTRAITS CIBLÉS des programmes :	
<p>Question de la représentation plastique :</p> <ul style="list-style-type: none"> - La ressemblance (utilisation de la tablette pour produire des images) : recherche d'imitation des caractéristiques du réel - Le procédé de fabrication d'images : la différence entre images à caractère artistique (abordé en séance 1) et images documentaires (ici, séance 2). 	

PROPOSITION

Prérequis : les élèves ont déjà manipulé la tablette, ils savent également insérer des images dans une application de traitement de texte.

Pour des raisons évidentes de manque d'espace, la pratique aura lieu sous le préau, chacun ayant son emplacement dédié, matérialisé par un « fond » préinstallé (deux feuilles raisin blanches, une fixée au sol, l'autre, perpendiculairement, au mur) de façon à avoir un environnement neutre pour la prise de vue.

Quant à la nécessité d'imprimer les images réalisées, cela suppose que la séance est entrecoupée par un temps de récréation ou de pause méridienne. À leur retour, les élèves regagneront la salle de classe pour les phases de mise en commun et de mise en réseau.

Incitation: « Comme un air de famille »

Consigne(s) : En deux temps :

A – « Trouve des points physiques communs entre certains objets que tu as à ta disposition. Ensuite, photographie-les (un par un) pour montrer ces points communs qui relient les objets que tu auras choisis. Tu te serviras du fond blanc qui est installé. »

B – Passées 30 minutes : « Maintenant que tu as une collection d'images importante, ne retiens que les six images qui montrent le plus de similitudes entre les objets qu'elles représentent. Celles-ci doivent être mises en page de sorte à ce que les six soient présentées dans une feuille A4. »

Une cagette de 17 objets est mise à disposition pour 7 élèves.

Il y a donc 3 cagettes au total, donc 3 exemplaires de 17 objets.

Contraintes :

Conditions matérielles :

- choix d'instruments, de matériaux, de supports, de postures, de modalités de travail :
Utilisation de la tablette numérique et d'objets mis à leur disposition.
Liste des objets : épingle à linge, pâte de fruit, balle de tennis, deux feutres, collier de perle, lego, tissu rectangulaire, balle de ping-pong, assiette en plastique, citron, tissu jaune circulaire, journaux, boîte à chaussure, cahier, pince à couper, ciseaux rouges, bouteilles en plastique (ketchup, jus de fruit, petite bouteille d'eau), jeton de jeu, livre, torchon.
- choix plastiques :
Formes : arrondie, crénelée, fendue, nervurée, anguleuse, carrée, longue, fine, épaisse, circulaire, ovale
Couleurs : chaudes, froides, même famille chromatique, vives, ternes, claires, foncées
Textures : collant, dur, granuleux, rugueux, lisse, moelleux, onctueux, pâteux, souple.
- choix de procédures : les opérations plastiques attendues. Photographier. Sélectionner.

Travail individuel

Durée de l'effectuation : 35 minutes

Questionnements/problématiques : Qu'est-ce que je prends en photo, comment, pourquoi ? Sur quelle base faire apparaître des ressemblances entre mes photos ? Quels sont les points communs entre les objets que j'ai dans ma cagette ? Quelles sont les six images que je garde au final ?

La pratique qui en découle :

- Multiplier les prises de vue photographiques pour obtenir diverses vues d'un même objet (*la séance 1 influencera la pratique de la séance 2* pour avoir plus de chances de (mieux) faire percevoir les ressemblances entre les éléments.
- Se sentir libre dans la façon dont on positionne son corps (lors des prises de vue) pour arriver à produire un effet.

TEMPS de REGARD et de MISE en RÉSEAU :

Après avoir imprimé les productions durant la pause, chaque feuille sera épinglée sur un fil. En rentrant de récréation ou du repas, les élèves, assis sur des chaises devant le lieu d'affichage, les observent, font des remarques et répondent aux questions.

Quelle était la demande initiale ?

- Quelles sont les productions qui contiennent des photographies se ressemblant ? En quoi se ressemblent-elles ? Quels sont les critères ? *Vocabulaire de la photographie vu lors de la séance précédente : « cadrage et point de vue »*
- Caractéristiques plastiques :
Formes : arrondi, denté, fente, nervure, angulaire, carré, long, fin, épais, cercle, ovale
Couleurs : chaude, froide, rouge, violet, orange, marron, jaune, blanc, bleu, vert, noir
Textures : collant, dur, granuleux, rugueux, lisse, moelleux, onctueux, pâteux, souple.

Comment appelle-t-on une production qui présente plusieurs photographies qui ont des points communs ? « Une série »

Si nous comparons ces images à celles de la première séance, que diriez-vous ? Pourquoi ? *Elles sont différentes : les images ne reflétaient pas la réalité, ici elles s'en approchent.*

A la première séance nous avons donné un nom à la catégorie d'images qu'on avait créées : « les images artistiques ».

Aujourd'hui, c'est une nouvelle catégorie d'image : « les images documentaires ».

Référence(s) artistique(s) présentées à la classe :

Par binôme, les élèves ont la fiche d'identité de trois œuvres et doivent y associer deux ou trois mots parmi ceux ayant émergé lors de la mise en commun. Après cela, cinq minutes d'échange en groupe classe sont réservées à une discussion autour de quelques-uns de leurs choix lexicaux.

Les œuvres dont il s'agit sont les suivantes :

- *Phacelia congesta*, Karl Blossfeldt⁵⁰ (image documentaire)
- *Gebirgsforst im Winter [Forêt de montagne en hiver]*, Albert Renger Patzsch⁵¹ (image documentaire)
- *Châteaux d'eau*, Bernd et Hilla Becher⁵² (série typologique de bâtiments industriels)

Trace(s) écrite(s) :

La trace écrite est effectuée en groupe classe. Ils écrivent la demande et, en utilisant les termes écrits au tableau, décrivent quelques caractéristiques et opérations plastiques. On comprend alors que nous avons fait « une série » et qu'il s'agit d'« images documentaires ».

ÉVALUATION(S) :

Sommative : « les élèves sont capables de ... ».

Les indicateurs de réussite :

- Savoir faire : Créer et sélectionner une série de six photos.
- Savoir dire : Utiliser un vocabulaire précis relatif aux opérations photographiques et aux constituants plastiques
- Savoir être : Échanger, réfléchir à deux pour répondre à une question.
- Connaissances artistiques : Établir des relations entre son travail et celui des pairs,

⁵⁰ *Phacelia congesta*, Karl Blossfeldt, XX^e siècle, Allemagne, Pinakothek der Moderne.

⁵¹ *Gebirgsforst im Winter [Forêt de montagne en hiver]*, Albert Renger-Patzsch, 1926, Allemagne, Galerie Berinson, Berlin.

⁵² *Châteaux d'eau*, Bernd et Hilla Becher, 1980, États-Unis, NY, The Solomon R. Guggenheim Museum.

et/ou celui d'artistes.

b. Fiche de préparation de la séance 3

Exploitation	INTENTION: le professeur souhaite que les élèves s'interrogent sur l'incidence de la combinaison de divers détails d'images pour obtenir un visuel surprenant. NOTION et QUESTION SPECIFIQUE travaillées dans la séance : forme – couleur – texture
EXTRAITS CIBLÉS des programmes Question : La représentation plastique <ul style="list-style-type: none">- La ressemblance (intervention sur les images déjà existantes pour en modifier le sens par les possibilités des outils numériques) : appropriation de la valeur de l'écart- Les différentes catégories d'images (passage du documentaire à l'artistique), leurs procédés de fabrication (photomontage), leurs transformations (la transformation d'images existantes dans une visée poétique / artistique)	
PROPOSITION Prérequis : les élèves sont déjà allés travailler dans la salle informatique, ils connaissent le logiciel avec lequel cette nouvelle expérience sera conduite et le système des calques qui permet d'abandonner une étape sans avoir tout à refaire. Préalable matériel : les photographies retenues par chacun ont été placées par le PE dans un dossier au nom de l'élève sur l'ENT. Travail individuel en salle informatique, sur PC, cette fois-ci, où un logiciel tel PhotoFiltre est installé. Les ordinateurs sont situés sur le pourtour de la salle, les écrans tournés vers le centre de la pièce (condition pour une bonne visualisation des écrans au moment de la mise en commun). Incitation : « 1 méli + 1 mélo = 1 surprise ! » Consigne(s) : « En utilisant les fonctions du logiciel qui figurent sur ta fiche, associe des parties d'images qui figurent dans ton dossier de façon à obtenir un tout étonnant. » Contraintes : Conditions matérielles : <ul style="list-style-type: none">- choix d'instruments, de matériaux, de supports, de postures, de modalités de travail... Travail en salle informatique. Utilisation de l'ordinateur et du logiciel de PhotoFiltre. Utilisation limitée des outils : sélectionner, copier, coller, redimensionner, retourner (pivoter), calque. Il ne doit pas rester de partie inoccupée sur l'écran. À prévoir : imprimer l'image finale sur papier A4 par la suite pour la trace dans le cahier.- choix plastiques : couleurs, matière, organisation des éléments : Jeu à partir des constituants plastiques des photographies initiales.- choix de procédures : Photomontage Travail individuel /par groupe : travail individuel pour que chacun soit amené à penser par lui-même, à mener une pratique personnelle, à montrer et assumer ses propres choix et intentions. Durée de l'effectuation : séance d'1 heure → 40 minutes d'effectuation (intention, pratique) + 20 minutes de mise en commun, mise en	

réseau, trace écrite.

Questionnements/problématiques :

1 méli et 1 mélo : doit-on se limiter à l'usage de seulement deux images de départ ? Peut-on en choisir plus ?

Comment créer une nouvelle image ?

Que me permet de faire le logiciel de retouche d'image ?

Comment combiner les images entre elles ?

Est-ce que j'associe mes détails d'image sans les transformer ?

Doit-on aboutir à quelque chose qui existe ou pas (qui ressemble à quelque chose ou pas) ?

La pratique qui en découle :

Pour ceux qui décident de s'orienter vers la figuration (nouvelle « image ») : *Passage d'une image à l'autre qui assure l'impression visuelle d'une globalité car il y a continuité.*

Pour ceux qui décident de faire une production abstraite : *question de l'organisation des éléments les uns par rapport aux autres.*

Dans le cadre du montage, les opérations plastiques attendues sont :

Isoler : Extraire, découper, détacher. Choisir, valoriser.

Transformer : dissocier, fragmenter. Ajouter. Déplacer, inverser, intervertir, substituer. Déformer, rétrécir, allonger, dilater, compresser, changer d'échelle (agrandir/réduire)

Associer : juxtaposer, superposer, faire cohabiter. Intercaler, alterner. Relier, réunir, joindre, lier, assembler. rassembler. Combiner, intégrer, compléter, prolonger.

Tout cela pose aussi la question du rapport entre les parties et le tout.

Établir des liens entre les détails d'images pouvant permettre de les juxtaposer par continuité ou par rupture.

Le tâtonnement, les connaissances individuelles sont incontournables dans cette expérience plastique.

Se limiter à utiliser des outils spécifiquement mentionnés du logiciel et comprendre les effets des choix effectués.

TEMPS de REGARD et de MISE en RÉSEAU :

Une fois le temps de pratique fini, tous les élèves sont placés au centre de la salle informatique et portent un regard circulaire sur l'ensemble des écrans. Le P.E pose alors un certain nombre de questions :

Verbalisation / Questions posées :

Qu'avez-vous compris de l'incitation : 1 méli et 1 mélo ?

Devait-on se limiter à l'usage de seulement deux images de départ ?

Certains en ont-ils choisi plus, à quoi cela se repère-t-il ?

Comment appelle-t-on les morceaux d'image que vous avez sélectionnés ? → *Détails*

Comment pourrait-on classer les productions ? → *Celles avec un grand nombre d'éléments ou juste deux.*

Est-ce que, en étant parti d'images qui représentaient quelque chose, tout le monde a obtenu une image qui ressemble à quelque chose ? Que dit-on d'une production qui ressemble à quelque chose ? → *Figurative*

Et d'une qui ne ressemble à rien ? → *Abstraite*

Du coup, en quoi les productions sont-elles étonnantes ?

Les images initiales étaient de type documentaire, que dire de ce qu'on voit maintenant sur les écrans ? → *Portée artistique, poétique, humoristique, etc.*

Comment avez-vous choisi l'emplacement de vos détails les uns par rapport aux autres ? → *Continuité / Rupture = Organisation*

Comment s'appelle le procédé que vous avez tous utilisé avec le logiciel ? → *Photomontage*

Quelles sont les opérations plastiques que vous avez été obligés de mettre en place avec les outils imposés ? →

Isoler/ sélectionner: Choisir, Extraire

Transformer : dissocier, fragmenter. Ajouter. Déplacer, inverser, intervertir, substituer.

Déformer : rétrécir, allonger, dilater, compresser, changer d'échelle (agrandir/réduire).

Associer : juxtaposer, superposer, faire cohabiter. Intercaler, alterner. Relier, réunir, joindre, lier, associer, répéter. Combiner, intégrer, compléter, prolonger. Recontextualiser

Vocabulaire propre aux arts plastiques rappelé ou introduit :

« détails » « photomontage »

« figuratif » « abstrait »

« organisation », « rupture », « continuité »

Opérations plastiques :

Isoler/ sélectionner: Choisir, Extraire

Transformer : dissocier, fragmenter. Ajouter. Déplacer, inverser, intervertir, substituer.

Déformer : rétrécir, allonger, dilater, compresser, changer d'échelle (agrandir/réduire).

Associer : juxtaposer, superposer, faire cohabiter. Intercaler, alterner. Relier, réunir, joindre, lier, associer, répéter. Combiner, intégrer, compléter, prolonger. Recontextualiser

Référence(s) artistique(s) présentées à la classe :

Présentation en salle informatique de 3 œuvres parmi celles-ci :

- *Raisin + ballon*, Stephen Mc Mennamy⁵³ (technique du split-screen : continuité - juxtaposition)
- *Le cadavre exquis*, Max Morise, Man Ray, Joan Miro, Yves Tanguy⁵⁴
- *Portraits d'enfant*, Pierre Boucher⁵⁵ (technique du photomontage)
- *Maquette pour tissu avec motif végétal*, Brassai⁵⁶ (répétition par juxtaposition d'un motif)
- *Adolf, le surhomme, avale de l'or et raconte des bêtises*, John Heartfield⁵⁷ (photomontage de communication)

Trace(s) écrite(s) :

Sur l'Espace Numérique de Travail de l'école, les élèves diffuseront leur travail dans le dossier créé. Individuellement, chacun pourra envoyer sa production en ajoutant une description. Celle-ci correspondra à la trace écrite et prendra une forme spécifique :

- « Je devais ... »
- « La technique utilisée est celle du ..., »
- « J'ai utilisé ... images »
- « Je les ai ... »
- « Ma production est figurative/abstraite, parce que... »
- « J'ai fait cette production ainsi, parce que..."

⁵³ *Raisin + ballon*, Stephen Mc Mennamy, XXI^e siècle. Technique du split-screen.

⁵⁴ *Le cadavre exquis*, Max Morise, Man Ray, Joan Miro, Yves Tanguy, 1927, Paris, Centre Pompidou.

⁵⁵ *Portraits d'enfant*, Pierre Boucher, XX^e siècle, Paris, Centre Pompidou.

⁵⁶ *Maquette pour tissu avec motif végétal*, Brassai, 1951, Paris, Centre Pompidou.

⁵⁷ *Adolf, le surhomme, avale de l'or et raconte des bêtises*, John Heartfield, 1932, Allemagne, Berlin, BPK.

ÉVALUATION(S) :

- Sommative : « les élèves sont capables de ... »

Les indicateurs de réussite :

- Utiliser les outils imposés du logiciel PhotoFiltre au service de la pratique plastique. Donner forme à une intention à sa production.
- Utiliser un vocabulaire spécifique au photomontage, savoir identifier figuratif et abstrait, repérer l'intention qui prévaut à une production artistique bidimensionnelle (image de communication ou à portée artistique).
- Exprimer ce que l'on repère dans les œuvres qui entre en écho avec des travaux de classe.
- Mener une réalisation à terme.

c. Fiche de préparation de la séance 4

EXPLOITATION	INTENTIONS : Le professeur souhaite que les élèves s'interrogent sur l'incidence des choix de prise de vue pour créer une illusion Notions travaillées : CORPS-ESPACE Plus précisément la question de la représentation photographique du corps, en jouant de fiction
PROPOSITION : INCITATION : une histoire de départ : Une tornade magique s'est abattue sur l'école, des phénomènes surnaturels se produisent sur les élèves de la classe que seuls leurs camarades peuvent voir. CONSIGNE : Par groupe de 3, vous allez donc trouver le moyen de montrer l'effet de la tornade sur le corps d'un de vos camarades. Vous pouvez vous déplacer librement sous le préau/dans la cour et utiliser le matériel à disposition. Prenez-le en photo pour apporter des preuves aux adultes qui ne veulent pas y croire. Tous les élèves doivent avoir été pris en photo, mais avec un effet différent → rotation au bout de 15 minutes CONTRAINTES : - Conditions matérielles * <u>Choix des instruments :</u> Une tablette qui autorise des prises de vue directes dont ils ne garderont que la plus pertinente et surtout, le fait que mis côte à côte durant la verbalisation, les écrans permettent de comparer simultanément les stratégies opérées par chaque groupe. * <u>Modalités de travail :</u> En groupe de 3 élèves (un metteur en scène, un acteur, un technicien) pour favoriser l'échange d'idées, les interactions. Les enfants peuvent se déplacer et utiliser les objets et le mobilier de la cour. L'enseignant tourne dans les groupes pour voir l'avancement des recherches. * <u>Choix plastiques :</u>	

À travers cette situation, nous souhaitons travailler autour des opérations plastiques qui sont REPRODUIRE et PHOTOGRAPHIER

Choix des procédures :

- **Conditions de travail** : En groupe
- **Durée** : 45 minutes de pratique

QUESTIONNEMENTS/PROBLEMATIQUE :

La problématique s'articule sur les manières de jouer avec les variables de l'environnement, les caractéristiques de la prise de vue (ce n'est pas l'appareil qui prend la photo tout seul) : le cadrage, le point de vue, etc.), les corps pour créer une illusion et s'interroger ainsi sur les notions d'illusion et de vraisemblance.

Il convient ici de mentionner les questions supposées passer dans la tête des enfants et qu'ils vont échanger au sein du groupe. A savoir :

Quelle situation peut-on envisager qui serait provoquée par un phénomène de tempête ? Tomber, planer, voler, être déséquilibré, sur le point de tomber...

Comment faire croire à une chose impossible à tenir dans la durée ?

A-t-on le droit de ne voir qu'une partie du corps de l'autre ?

Peut-on prendre appui sur du mobilier invisible dans le champ photographique ? Etc.

TEMPS DE REGARD ET DE MISE EN RÉSEAU :

- *Verbalisation/ Vocabulaire introduit* :

La verbalisation et l'introduction du vocabulaire auront lieu lors de la mise en commun. Les tablettes sont posées côte à côte, elles autorisent une comparaison immédiate.

On pourra, lors de cette mise en commun, demander aux élèves :

Qu'a provoqué la tornade ?

Comment les élèves du groupe s'y sont-ils pris pour nous y faire croire ?

Ensuite on demandera aux élèves d'essayer de trier ces productions en fonction des procédés mis en œuvre pour créer l'illusion afin d'introduire le vocabulaire spécifique.

Quelles stratégies ont-ils mises en place pour répondre à la sollicitation ?

En quoi voit-on qu'ils sont représentés dans une situation anormale ?

En quoi les choix de prise de vue servent-ils plus ou moins bien le projet ?

En quoi la posture du corps accentue-t-elle l'illusion ?

⇒ Changement d'axe : vertical/horizontal/oblique

⇒ Morcellement du corps : présence d'un hors-champ maintenant le suspense

⇒ gros plan, plan rapproché, plan moyen, plan d'ensemble

⇒ face, dos, profil, trois-quarts

⇒ Posture du corps avec gestualité particulière...

- *Vocabulaire revu ou introduit* :

Cadrage, point de vue (plongée, contre-plongée, hauteur des yeux), angle de vue, champ et hors-champ.

Références artistiques :

À la fin de la séquence, l'enseignant présentera des œuvres de DENIS DARZACQ (série « La chute »), PHILIPPE HALSMAN (*Dali atomicus*), et ARNO RAFAEL MINKINNEN (morcellement du corps, hors-champ)

Traces écrites :

Plusieurs traces écrites seront proposées suite à cette séance :

* sur le carnet d'arts plastiques, on retrouvera soit la trace de la recherche (explication de la démarche). Ou bien, le tirage de la photographie du groupe accompagnée d'une phrase explicative dans laquelle on retrouvera le vocabulaire spécifique.

* lettre d'information au directeur ou aux parents informant des phénomènes surnaturels dont sont victimes les élèves de la classe (à condition que ce ne soit pas mis sur l'ENT car il y a des crédules partout... À moins de prévenir qu'il s'agit d'un canular)

ÉVALUATION :

- Sommative : À travers la photographie prise par les élèves, l'enseignant pourra voir si les élèves ont été capables ou non de :
 - jouer sur le cadrage / le point de vue/le net, le flou /le caché, le montré/ le proche et le lointain pour créer l'illusion.
 - créer une illusion.
 - travailler en équipe
 - décrire leur stratégie et les effets qui en découlent avec un vocabulaire approprié

3- Quelques productions issues des séances d'arts plastiques

a. Productions issues de la séance 1



P. : « En cadrage, j'ai fait un très gros plan. En point de vue, j'ai plongé. La photo est nette. »

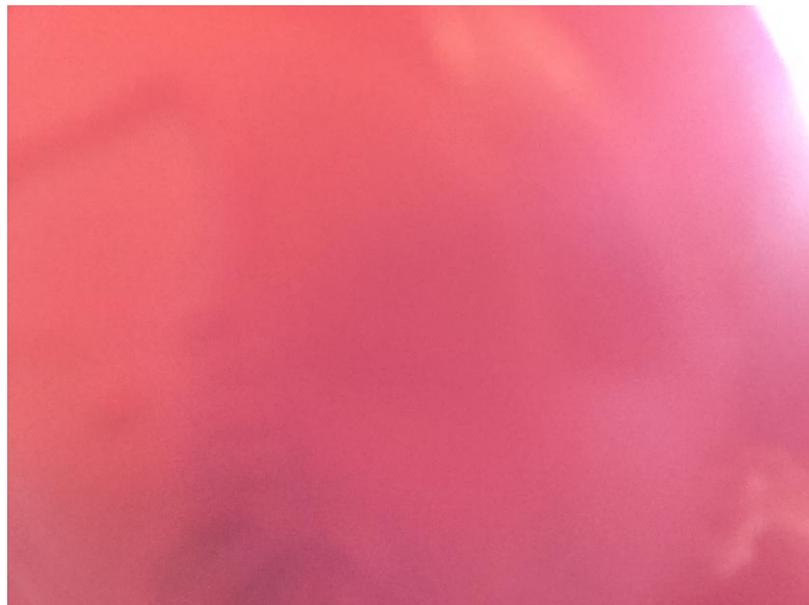


M. : « Nous avons fait un très gros plan.

Le point de vue était en contre-plongée, notre photographie est nette. »



O. : « En cadrage j'ai fait un hors-champ. La photo est nette. »



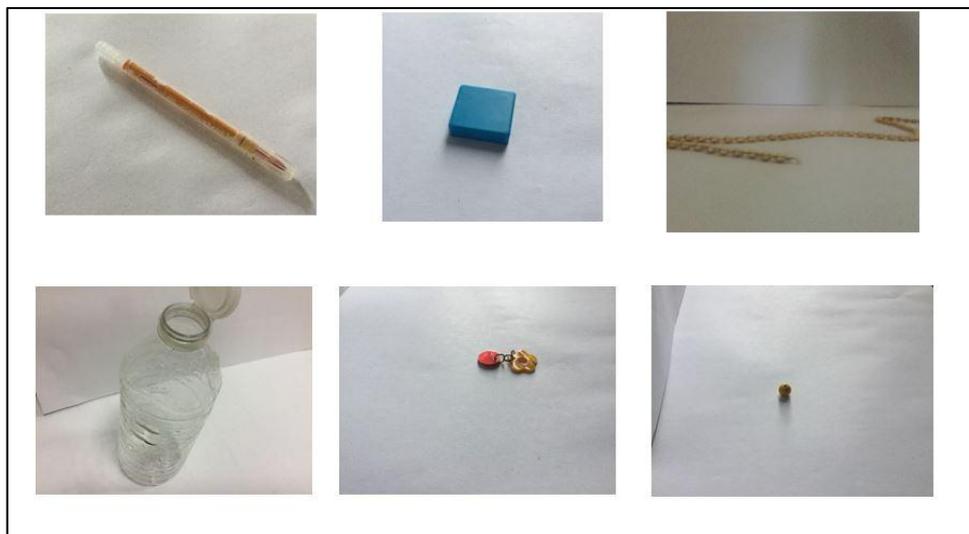
E. : « En cadrage j'étais en très gros plan. J'étais flou. Point de vue : plongée. »

b. Productions issues de la séance 2



M. : « Nous avons photographié deux séries d'images documentaires.

Comme point commun, nous avons choisi la caractéristique *plat*, puis *les angles*. »



L. : « Nous avons fait une série d'images documentaires.

Comme point commun, nous avons choisi la matière : *le plastique*. »



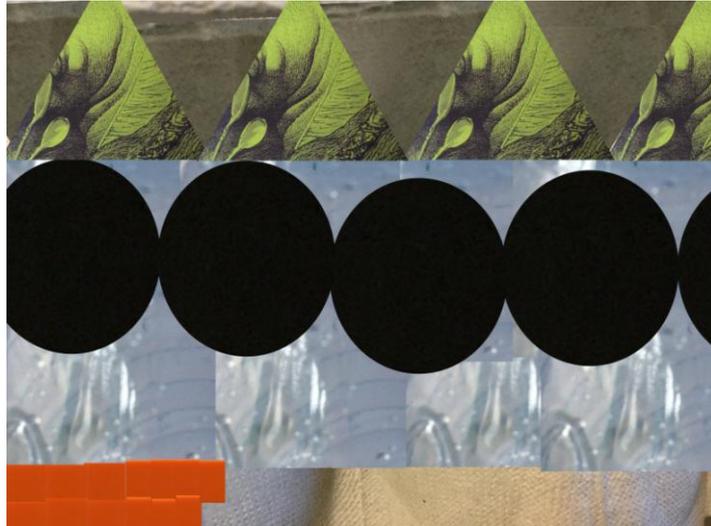
L. : « Nous avons utilisé des objets qui s'ouvrent. Nous avons présenté une série.

Il y a du bleu et du gris, des couleurs froides. Ce sont des photos documentaires. »

c. Productions issues de la séance 3



J. : « J'ai utilisé 4 images. Je les ai éloignées. Ma production est abstraite parce qu'elle ne ressemble à rien. J'ai fait cette production ainsi parce que c'est beau. »



J. : « J'ai utilisé 6 images. Je les ai juxtaposées, répétées et continuées.

Ma production est abstraite parce que ça ne ressemble à rien.

J'ai fait cette production ainsi parce que j'aime bien faire des figures. »



L. : « J'ai utilisé 6 images. Je les ai superposées, découpées, alternées. »

d. Productions issues de la séance 4



Trace écrite commune : « Du point de vue du cadrage, nous avons fait un plan moyen.
En effet, on voit les personnages entièrement et une partie du décor. »



Trace écrite commune : « Comme T. était plus bas que J.,
il a pris une photo en contre-plongée. »



Trace écrite commune : « M. fait du hors champ quand il prend P. (qui se fait tenir les mollets par E.), puis E. (qui se fait tenir les pieds par P.). »

4- Questionnaire proposé aux élèves avant/post séquence

a. Document initial

Nom :

Prénom :

Ce que montre cette image est-il vrai ? Entoure ta réponse et explique.

<p>1</p>	<p>JR, Détail de la pochette de l'album <i>Lamomali</i> Matthieu Chedid, 2017</p>		<p><input type="checkbox"/> Oui</p> <p><input type="checkbox"/> Non</p> <p><input type="checkbox"/> Je ne sais pas</p>	<p>J'explique ma réponse :</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p>
<p>2</p>	<p>Anonyme (site : https://www.boredpanda.com/truth-behind-online-photos-funny-video-ho-anh-duc-vietnam/)</p>		<p><input type="checkbox"/> Oui</p> <p><input type="checkbox"/> Non</p> <p><input type="checkbox"/> Je ne sais pas</p>	<p>J'explique ma réponse :</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p>

<p>3</p>	<p>Denis Darzacq, <i>La chute n°09</i>, 2005-2006</p>		<p><input type="checkbox"/> Oui</p> <p><input type="checkbox"/> Non</p> <p><input type="checkbox"/> Je ne sais pas</p>	<p>J'explique ma réponse :</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p>
<p>4</p>	<p>Philippe Halsman <i>Dali Atomicus</i> 1948</p>		<p><input type="checkbox"/> Oui</p> <p><input type="checkbox"/> Non</p> <p><input type="checkbox"/> Je ne sais pas</p>	<p>J'explique ma réponse :</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p>
<p>5</p>	<p>Alain Bublex <i>Plug in the city</i> 2000</p>		<p><input type="checkbox"/> Oui</p> <p><input type="checkbox"/> Non</p> <p><input type="checkbox"/> Je ne sais pas</p>	<p>J'explique ma réponse :</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p>

<p>6</p>	<p>Jean-François Rauzier <i>Dolce vita</i> 2011</p>		<p><input type="checkbox"/> Oui</p> <p><input type="checkbox"/> Non</p> <p><input type="checkbox"/> Je ne sais pas</p>	<p>J'explique ma réponse :</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p>
<p>7</p>	<p>Man Ray <i>Le violon d'Ingres</i> 1924</p>		<p><input type="checkbox"/> Oui</p> <p><input type="checkbox"/> Non</p> <p><input type="checkbox"/> Je ne sais pas</p>	<p>J'explique ma réponse :</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p>
<p>8</p>	<p>Gilbert Garcin <i>Lorsque le vent viendra</i> 2007</p>		<p><input type="checkbox"/> Oui</p> <p><input type="checkbox"/> Non</p> <p><input type="checkbox"/> Je ne sais pas</p>	<p>J'explique ma réponse :</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p>

<p>9</p>	<p>Henri Cartier-Bresson, <i>Place de l'Europe - Gare Saint Lazare</i> 1932.</p>		<p><input type="checkbox"/> Oui</p> <p><input type="checkbox"/> Non</p> <p><input type="checkbox"/> Je ne sais pas</p>	<p>J'explique ma réponse :</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p>
<p>10</p>	<p>Joan Fontcuberta <i>Solenoglyph a Polypodida, Tamil Nadu, Inde</i> (photo du serpent vertébré à 12 pattes) série « Fauna » 1987</p>		<p><input type="checkbox"/> Oui</p> <p><input type="checkbox"/> Non</p> <p><input type="checkbox"/> Je ne sais pas</p>	<p>J'explique ma réponse :</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p>
<p>uc</p>	<p>Anonyme <i>Pise</i> 2018</p>		<p><input type="checkbox"/> Oui</p> <p><input type="checkbox"/> Non</p> <p><input type="checkbox"/> Je ne sais pas</p>	<p>J'explique ma réponse :</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p>

<p>12</p>	<p>Anonyme <i>Tournée des postiers de Bordeaux</i> 1946 Photographie des Archives Sud ouest</p>		<p><input type="checkbox"/> Oui</p> <p><input type="checkbox"/> Non</p> <p><input type="checkbox"/> Je ne sais pas</p>	<p>J'explique ma réponse :</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p>
<p>13</p>	<p>Anonyme Campagne <i>Perdre du poids</i> 2018</p>		<p><input type="checkbox"/> Oui</p> <p><input type="checkbox"/> Non</p> <p><input type="checkbox"/> Je ne sais pas</p>	<p>J'explique ma réponse :</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p>
<p>14</p>	<p>Anonyme <i>Loch Ness</i> © Getty Images/iStockphoto</p>		<p><input type="checkbox"/> Oui</p> <p><input type="checkbox"/> Non</p> <p><input type="checkbox"/> Je ne sais pas</p>	<p>J'explique ma réponse :</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p>

<p>15</p>	<p>Michael Paul Smith (site : https://petapixel.com/2015/02/02/look-michael-paul-smith-creates-historical-photos-incredibly-detailed-models/)</p>		<p><input type="checkbox"/> Oui</p> <p><input type="checkbox"/> Non</p> <p><input type="checkbox"/> Je ne sais pas</p>	<p>J'explique ma réponse :</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p>
<p>16</p>	<p>Anonyme</p>		<p><input type="checkbox"/> Oui</p> <p><input type="checkbox"/> Non</p> <p><input type="checkbox"/> Je ne sais pas</p>	<p>J'explique ma réponse :</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p>

b. Réponses collectées avant la pratique plastique

1	<p>JR, Détail de la pochette de l'album <i>Lamomali</i> Matthieu Chedid, 2017</p>		<p>Oui 7</p> <p>Non 14</p> <p>Je ne sais pas 0</p>	<p>Ce que je crois en voyant l'image :</p> <p>Non → « Ce n'est pas réaliste », « on dirait que l'image a changé », « elle est noire et blanche » (x 3), « elle a deux corps, un noir et un blanc », « c'est un montage faux », « les cheveux sont collés », « la coupe est assemblée », « on voit que c'est deux personnes et qu'il y a un montage », « il y a plusieurs parties de dames assemblées », « il y a deux personnes et sur celle qui a la peau mate, ses yeux sont de couleur blanche », « il y a deux visages et une bande des yeux d'une autre image », « son visage et leurs cheveux sont accrochés et il y a une couleur bizarre aux yeux », « il y a beaucoup trop de cheveux »</p> <p>Oui → « ce sont deux filles » (x 2), « c'est une vraie personne », « une femme tourne la tête et l'autre nous regarde », « on dirait que c'est une femme blanche avec un garçon noir », « c'est juste deux personnes accrochées l'une à l'autre »</p>
---	--	---	---	---

2	<p>Anonyme Facebook-Tùng Nguyen (site : https://www.boredpanda.com/truth-behind-online-photos-funny-video-ho-anh-duc-vietnam/)</p>		<p>Oui 20</p> <p>Non 0</p> <p>Je ne sais pas 1</p>	<p>Ce que je crois en voyant l'image :</p> <p>Oui → « c'est réaliste », « C'est des traces de pied », « il est vraiment à la plage avec ses empreinte », « c'est un homme qui marche dans le sable », « c'est un vrai monsieur à la mer », « ça se voit », « il est à la plage et c'est vrai », « on l'a déjà fait » (x 2), « elle est vraie car il n'y a rien qui a été ajouté », « il y a les mêmes traits de couleur sur le short », « il y a directement des traces dans le sol et le garçon est mouillé », « le sable et les pieds existent » (x 2)</p> <p>JNSP → « je ne sais pas si c'est deux personnes collées ou non »</p>
3	<p>Denis Darzacq <i>La chute n°09</i> 2005-2006</p>		<p>Oui 3</p> <p>Non 13</p> <p>Je ne sais pas 5</p>	<p>Ce que je crois en voyant l'image :</p> <p>Oui → « c'est possible, il faut juste avoir l'équilibre », « c'est un vrai homme », « il fait des pompes en sautant »</p> <p>Non → « Il vole », « on l'a pris en photo quand il était allongé et on l'a mis sur une photo », « il vole », « on ne peut pas faire ça, même un magicien ne peut pas », « nous n'avons pas inventé un remède pour voler sans machine », « on a pris l'homme en photo et ils l'ont rajouté »</p> <p>JNSP → « on dirait que c'est vrai mais je ne pense pas », « il vole mais j'ai déjà vu ça », « parce qu'il y a l'ombre », « elle peut être vraie si le monsieur est tenu avec des fils, elle peut être fausse en prenant d'abord le monsieur et après le paysage », « il peut tomber d'un étage ou voler »</p>

4	Philippe Halsman <i>Dali Atomicus</i> 1948		<p>Oui 0</p> <p>Non 20</p> <p>Je ne sais pas 1</p>	<p>Ce que je crois en voyant l'image :</p> <p>Non → « Ça vole de partout », « les chats et la chaise volent », « un peintre a dû dessiner ça », « c'est un dessin animé », « on ne peut pas rester aussi longtemps en l'air », « c'est un tableau », « de l'eau sort du tableau », « on ne peut pas voler sans machine »</p> <p>JNSP → « elle est vraie, mais en même temps il y a des choses fausses »</p>
5	Alain Bublex <i>Plug in the city</i> 2000		<p>Oui 8</p> <p>Non 10</p> <p>Je ne sais pas 3</p>	<p>Ce que je crois en voyant l'image :</p> <p>Non → « Ce n'est pas réaliste », « c'est impossible », « il y a un bateau en haut de l'immeuble », « on ne peut pas en 2000, sinon ça serait toujours comme ça », « il porte sa maison sur sa voiture » (x 3), « il ne peut pas y avoir des bâtiments qui sont à 10 mètres, sinon ça tomberait », « il y a la gravité et c'est un montage photo », « c'est un montage », « ça vient d'un jeu vidéo et grâce à la magie du photomontage, ça a été rajouté sur une ville »</p> <p>Oui → « il y a de vraies personnes », « j'ai déjà vu un immeuble comme ça », « ils sont en train de faire une construction », « c'est un monde en légo, et des personnes, en petit, en plastique », « c'est juste un immeuble l'un sur l'autre, je pense je suis pas sûre !!! », « il y a des immeubles construits comme ça aujourd'hui »</p> <p>JNSP → « on dirait que c'est possible ou pas », « on dirait que</p>

				c'est vrai et on dirait un jeu vidéo », « on dirait un bureau mais ça a une forme démesurée »
6	Jean-François Rauzier <i>Dolce vita</i> 2011		Oui 4 Non 12 Je ne sais pas 5	<p>Ce que je crois en voyant l'image :</p> <p>Oui → « il y a des manchots », « ils ont besoin d'eau et parce qu'il y a beaucoup de poissons », « on dirait qu'on voit ça dans un zoo », « il y a des manchots réunis »</p> <p>Non → « Le ciel est bizarre », « on dirait que dieu sort du ciel », « le ciel est en train de partir », « on a pris une photo de manchots et une autre d'un monument et cette personne a fait fusionner les photos », « les manchots vivent sur la banquise », « c'est un tableau », « ce sont des montages photos », « parce que des pingouins dans un château », « je ne vois pas pourquoi des manchots seraient sur une fontaine », « ils vivent dans le nord où il fait froid » (x 3), « il fait trop chaud pour des pingouins »</p> <p>JNSP → « c'est bizarre », « c'est possible, et c'est possible qu'il y ait des pingouins », « c'est peut-être des pingouins ou peut-être que l'eau est froide »</p>

7	<p>Man Ray <i>Le violon d'Ingres</i> 1924</p>		<p>Oui 11</p> <p>Non 7</p> <p>Je ne sais pas 3</p>	<p>Ce que je crois en voyant l'image :</p> <p>Oui → « des stars le font aussi », « c'est un tatouage » (x 3), « les tatouages ont l'air vrai », « le tatouage colle avec la peau comme les vrais », « c'est un tableau », « Harry Potter fait la même chose », « c'est réaliste, il y en a qui le font », « les dessins sur le dos, ça existe » « c'est de l'art réel, c'est une vraie photo »</p> <p>Non → « le tatouage à droite est vrai », « un peintre a dessiné ça », « c'est une statue », « c'est une peinture » (x 2), « maîtresse dit que c'est de l'art », « les tatouages en 1924 n'existaient pas »</p> <p>JNSP → « les F sont bizarres », « les F pourraient être mis et tatoués », « je crois que c'est vrai mais je ne suis pas sûr »</p>
8	<p>Gilbert Garcin <i>Lorsque le vent viendra</i> 2007</p>		<p>Oui 1</p> <p>Non 20</p> <p>Je ne sais pas 0</p>	<p>Ce que je crois en voyant l'image :</p> <p>Non → « Le pissenlit est plus grand que l'homme », « on a utilisé PhotoFiltre », « il y a un pissenlit géant », « c'est peint », « nous ne sommes pas aussi petits », « c'est un montage » (x 2), « il a pris un pissenlit vrai en photo et il a fait un montage photo », « c'est un photomontage », « ils ont agrandi la fleur et rétréci le monsieur »</p> <p>Oui → « elle est possible »</p>

9	<p>Henri Cartier-Bresson, <i>Place de l'Europe - Gare Saint Lazare</i> 1932</p>		<p>Oui 13</p> <p>Non 2</p> <p>Je ne sais pas 6</p>	<p>Ce que je crois en voyant l'image :</p> <p>Oui → « c'est une inondation » (x 4), « ça arrive », « ça se peut qu'il y ait plein d'eau en 1932 », « il est en retard », « il a plu beaucoup et il a voulu s'amuser », « il n'y a rien de bizarre », « c'est un homme qui court », « la gare saint Lazare existe »</p> <p>Non → « il marche sur l'eau », « c'est un montage »</p> <p>JNSP → « je ne sais pas s'il a vraiment sauté », « parce que c'est trop classe », « oui, il y a des remous, mais oui et non car il y a une affiche sur le bâtiment », « d'un côté il peut juste avoir plu, ou il est sur un lac avec du photomontage », « il n'y a rien dire c'est normal »</p>
10	<p>Joan Fontcuberta <i>Solenoglypha Polypodida, Tamil Nadu, Inde</i> (photo du serpent vertébré à 12 pattes) série « Fauna » 1987</p>		<p>Oui 7</p> <p>Non 10</p> <p>Je ne sais pas 4</p>	<p>Ce que je crois en voyant l'image :</p> <p>Oui → « c'est un serpent vrai », « c'est un serpent », « je n'ai jamais vu ça, c'est magnifique », « c'est possible parce que c'est un serpent avec 12 pattes », « c'est un serpent qui est en Inde », « c'est la lumière qui reflète la chose », « il y a l'ombre »</p> <p>Non → « ce n'est pas vrai », « on l'a dessiné », « il est super grand », « aucun serpent n'a 12 pattes » (x 4), « les lézards à plus de 4 pattes n'existent pas », « c'est un montage et un serpent n'a pas 12 pattes », « ils ont allongé un lézard au photomontage »</p> <p>JNSP → « il a 12 pattes », « je ne sais pas si le monstre existe ou pas », « c'est entre la réalité et le monde irréel », « je ne sais pas si un insecte avec 12 pattes existe »</p>

11	<p>Anonyme Pise 2018</p>		<p>Oui 15</p> <p>Non 6</p> <p>Je ne sais pas 0</p>	<p>Ce que je crois en voyant l'image :</p> <p>Oui → « elle tient son cône et le bâtiment est vrai », « elle a mis le cornet devant la tour et elle a fait comme si c'était une glace », « ce n'est pas une glace, c'est juste le cornet de glace », « il faut juste savoir le faire », « elle a pris un cornet de glace et elle l'a mis devant la tour de Pise », « ils se sont mis de façon à ce que la tour de Pise soit comme une glace, et puis on voit des gens », « elle a juste mis un cône », « j'en ai déjà fait un, c'est rigolo », « c'est un effet d'optique » (x 2), « elle a pris un cône de glace et elle s'est reculée »</p> <p>Non → « on a écarté le cornet de glace pour que l'immeuble rentre dans le cornet et elle fait semblant de le lécher », « une glace grosse comme ça c'est impossible », « la tour est derrière, en bas il y a un côté qui dépasse », « c'est un effet d'optique », « le château est derrière et elle tient sa glace juste dessous donc on dirait que c'est vrai »</p>
12	<p>Anonyme Tournée des postiers de Bordeaux 1946 Photographie des Archives du journal Sud ouest</p>		<p>Oui 18</p> <p>Non 2</p> <p>Je ne sais pas 1</p>	<p>Ce que je crois en voyant l'image :</p> <p>Oui → « les postes autrefois étaient comme ça » (x 4), « c'est la tournée des postiers », « ils apportent le courrier », « il suffit de recycler du fer et de mettre des roues », « c'est une archive », « ils faisaient ça en 1946 », « peut-être que c'étaient des postiers qui allaient partout dans le monde pour livrer », « elle était très simple et puis je pense qu'ils étaient comme ça à l'époque »</p> <p>Non → le peintre l'a dessiné, on le voit grâce à la signature en bas à droite », « c'est un montage celui de droite »</p> <p>JSP → « je ne sais pas si c'était des photos »</p>

13	<p>Anonyme Campagne <i>Perdre du poids</i> 2018</p>		<p>Oui 10</p> <p>Non 7</p> <p>Je ne sais pas 4</p>	<p>Ce que je crois en voyant l'image :</p> <p>Oui → « c'est une balance qui pèse les personnes », « c'est vrai parce que c'est quand on se pèse », « il se pèse comme tout le monde », « ils se pèsent : il(elle) est gros(se) », « il est trop gros » « il est en surpoids », « c'est une balance décorée », « il y a des balances comme ça », « peut-être que la personne a fait du sport et n'est pas trop gros ni trop maigre »</p> <p>Non → « une balance ne dit pas stop » (x 6)... « elle n'est pas programmée pour ça », « la balance va casser », « il y a de l'humour et en 2018 il n'y a plus de balance à aiguilles »</p> <p>JNSP → « peut être truquée », « ...si ça existe avec le stop »</p>
14	<p>Anonyme <i>Loch Ness</i> © Getty Images/iStockphoto</p>		<p>Oui 5</p> <p>Non 12</p> <p>Je ne sais pas 4</p>	<p>Ce que je crois en voyant l'image :</p> <p>Oui → « c'est une légende », « ça a existé », « elle est vraie cette photo », « c'est un film », « c'est une vidéo du Loch Ness »</p> <p>Non → « ça n'existe pas », « c'est une légende et on ne l'a jamais vu » (x 2), « ça n'existe pas et c'est un montage », « c'est une légende, on ne sait pas si le monstre du Loch Ness existe », « on a peint le carton et planté dans la terre », « il y a quelque chose à côté et avec le soleil, ça fait une ombre », « il n'y a pas de l'ombre de tout son corps », « on dirait qu'ils ont pris un lac et le monstre du Loch Ness est sur l'ombre, on voit un bec d'oiseau », « on dirait un dinosaure et ils sont morts il y a longtemps », « les dinosaures n'existent pas »</p> <p>JNSP → « c'est une légende » (x 2), « ça pourrait être un carton ou on pourrait avoir mis une forme d'ombre »</p>

15	<p>Michael Paul Smith (site : https://petapixel.com/2015/02/02/look-michael-paul-smith-creates-historical-photos-incredibly-detailed-models/ ou https://www.spi0n.com/les-illusions-doptique-de-michael-paul-smith/)</p>		<p>Oui 20</p> <p>Non 1</p> <p>Je ne sais pas 0</p>	<p>Ce que je crois en voyant l'image :</p> <p>Oui → « il y avait des voitures au temps d'époque », « on dirait qu'elles vont se foncer dedans », « ce sont de vraies voitures », « ce sont deux tractions », « c'est une voiture », « car ces voitures sont garées » (x 3), « il a retapé ses vieilles voitures », « ce sont de vieilles voitures qui existent encore », « les voitures ont existé et le photomontage serait inutile »</p> <p>Non → « je ne sais pas »</p>
16	Anonyme		<p>Oui 11</p> <p>Non 8</p> <p>Je ne sais pas 2</p>	<p>Ce que je crois en voyant l'image :</p> <p>Oui → « Elle est vraie », « il laisse tomber sa femme », « c'est un effet d'optique », « c'est un effet d'optique », « car beaucoup d'alpinistes ont perdu la vie en tombant », « ils sont par terre et il y a quelqu'un qui semble tomber », « elle est vraie car ils ont pris la photo dans l'autre sens » (x 2), « il a pris une photo à la verticale alors qu'ils étaient à l'horizontal », « ils se sont peut être entraînés »</p> <p>Non → « on a tourné l'image vers la droite », « elle est de travers et elle tombe vers le bas », « c'est un montage et ils ont tourné l'image », « la caméra est penchée », « ils se sont couchés », « je sais que c'est truqué », « ils ont tourné l'image » J</p> <p>NSP → « je ne sais pas expliquer, c'est une forme de montage », « je ne sais pas comment ils ont fait ça »</p>

c. Réponses collectées après la pratique plastique

<p>1</p>	<p>JR, Détail de la pochette de l'album <i>Lamomali</i> Matthieu Chedid, 2017</p>		<p>Oui 1</p> <p>Non 18</p> <p>Je ne sais pas 1</p>	<p>Ce que je crois en voyant l'image :</p> <p>Oui → « car elles sont, une en frontalité, et l'autre en profil »</p> <p>Non → « il y a trois visages », « c'est une femme blanche et un homme noir », « ce n'est pas vrai parce qu'il y a deux filles : une en frontalité et une de profil avec l'œil retourné », « parce que les yeux ont été rajoutés, c'est un méli + 1 mélo, c'est un photomontage », « ils ont fait un montage en prenant une fille de peau blanche et une autre de couleur noire et ils ont assemblé les deux », « c'est du photomontage », « c'est un méli + un mélo. Il y a une femme de profil », « elle n'est pas vraie car il y a des yeux au milieu du visage, c'est un méli plus un mélo », « non car on voit bien le photomontage des deux visages coupés pour n'en former plus qu'un », « c'est monté, il y a trois visages », « c'est un montage, il a fait un méli plus un mélo », « non car c'est un photomontage ou un méli + un mélo = surprise, ces photos sont juxtaposées », « je pense que c'est un photomontage », « son visage est coupé », « on dirait une peinture avec de la couleur noire et beige sur le visage. C'est de la frontalité. C'est un méli + un mélo », « je crois qu'elle n'est pas vraie parce qu'il y a un bandeau sur les yeux, bizarre », « il y a une personne »</p> <p>JNSP → pas de justification</p>
----------	---	---	--	---

<p>2</p>	<p>Anonyme Facebook- Tùng Nguyen (site : https://www.boredpanda.com/truth-behind-online-photos-funny-video-ho-anh-duc-vietnam/)</p>		<p>Oui 20</p> <p>Non 0</p> <p>Je ne sais pas 0</p>	<p>Ce que je crois en voyant l'image :</p> <p>« la pression fait des traces de pieds », « parce que les pieds sont sur le sable tout simplement », « il prend la photo de ses pieds » (x 6), « c'est une photo normale », « ça se voit vraiment », « il n'y a pas de trucage, ce n'est pas bizarre », « elle est réaliste », « je crois que c'est un homme qui a mis ses pieds dans le sable », « cette photo a été prise en plongée. Aussi, il y a des traces de pas et on voit des pieds », « il prend ses pieds en photo en hors-champ », « les bandes sont parallèles », « oui car je l'ai fait et je n'ai pas fait de photomontage »</p>
<p>3</p>	<p>Denis Darzacq <i>La chute n°09</i> 2005-2006</p>		<p>Oui 5</p> <p>Non 11</p> <p>Je ne sais pas 4</p>	<p>Ce que je crois en voyant l'image :</p> <p>Oui → « il y a des magiciens », « il peut faire des pompes », « il saute et se met dans cette position, pris en frontalité », « il a sauté », « il y a des pompes qui existent »</p> <p>Non → « les humains ne volent pas », « il vole devant la porte », « il faut avoir de l'équilibre », « il n'a pas été prouvé qu'on puisse voler et la magie n'existe pas », « ce n'est pas vrai sauf s'il est magicien », « les gens ne peuvent pas voler », « c'est un montage car c'est pas possible de voler », « c'est monté », « c'est un photomontage », « parce qu'il s'est attaché avec la porte à sa droite », « il s'est attaché avec une corde »</p> <p>JNSP → « ça peut être vrai si le garçon tombe et que le photographe le prend au bon moment », « parce que les gens ne peuvent pas voler mais il peut aussi s'accrocher avec son pantalon », « on dirait que c'est vrai ou faux », « soit il est tenu par des fils ou il fait des pompes, soit c'est un photomontage »</p>

4	Philippe Halsman <i>Dali Atomicus</i> 1948		<p>Oui 3</p> <p>Non 17</p> <p>Je ne sais pas 0</p>	<p>Ce que je crois en voyant l'image :</p> <p>Oui → « il y a des chaises, des tableaux, des chats qui volent », « il y a de l'eau et des chats qui peuvent sauter », « ça peut être un tableau pris en photo »</p> <p>Non → « les objets ne volent pas », « les chats sautent haut et l'eau part du bas et va vers le haut », « il y a pas d'eau qui vole et la personne est en l'air », « l'eau est bizarre et le chat a normalement peur de l'eau », « on ne peut pas faire voler les objets », « c'est impossible qu'un dessin sorte d'un tableau (c'est un photomontage) », « c'est truqué », « c'est une peinture », « parce qu'il y a des montages », « c'est un montage », « c'est du photomontage » (x 2), « c'est un photomontage car on voit de l'eau dans les airs, une chaise vole et enfin des chats volent », « ils ont sélectionné plusieurs photos et les ont superposées ou juxtaposées », « c'est un film très ancien pris en frontalité et hors champ »</p>
5	Alain Bublex <i>Plug in the city</i> 2000		<p>Oui 5</p> <p>Non 14</p> <p>Je ne sais pas 1</p>	<p>Ce que je crois en voyant l'image :</p> <p>Oui → « il existe », « ils construisent quelque chose », « dans d'autres pays ils sont très forts en architecture », « j'ai déjà vu », « c'est juste des constructions un peu différentes »</p> <p>Non → « c'est un photomontage », « c'est un montage » (x 2), « ils ont fait un photomontage parce que les couleurs sont trop belles », « la qualité est en dessin animé sur les bâtiments », « ça peut être une maquette », « parce qu'il y a une grue en je ne sais pas quoi », « une maison en légo ça n'existe pas », « un bateau sur l'immeuble, ça le casse tout de suite », « car il y a une voiture qui porte une maison », « il peut y avoir des containers accrochés à un immeuble », « l'immeuble pourra tomber sur l'autre », « ça devrait s'effondrer », « c'est impossible au jour d'aujourd'hui »</p>

				JNSP → pas de justification
6	Jean-François Rauzier <i>Dolce vita</i> 2011		Oui 6 Non 13 Je ne sais pas 1	<p>Ce que je crois en voyant l'image :</p> <p>Oui → « c'est un vrai », « on dirait un zoo pour pingouins, un sanctuaire », « les pingouins peuvent vivre dans ces conditions », « il y a plein de pingouins », « c'est peut être un zoo de luxe », « ce sont des pingouins »</p> <p>Non → « c'est un tableau », « c'est un tableau montrant des pingouins dans un château », « je crois que c'est faux car on n'a pas le droit de faire ça », « les pingouins vivent dans la glace », « ils n'ont pas besoin d'eau chaude, mais d'eau froide », « ils ne peuvent pas vivre au chaud », « les pingouins ne se mettent pas dans des bâtiments comme ça », « les pingouins ne sont pas très vrais et c'est à Rome », « il y a des pingouins dans un bel endroit », « ils ont pris une photo avec les pingouins », « il y a plein de pingouins partout, il a dû les ajouter »</p> <p>JNSP → « ça peut être vrai parce que ça peut faire un décor pour pingouins »</p>

<p>7</p>	<p>Man Ray <i>Le violon d'Ingres</i> 1924</p>		<p>Oui 14</p> <p>Non 6</p> <p>Je ne sais pas 0</p>	<p>Ce que je crois en voyant l'image :</p> <p>Oui → « une fille », « c'est une dame » (x 3), « les tatouages c'est vrai », « il y a plein de femmes qui font ça », « ça se peut que la femme ait des tatouages », « elle a des tatouages sur le dos », « les tatouages peuvent être comme ça », « c'est vrai », « on peut se faire tatouer des F »</p> <p>Non → « c'est une statue » (x 2), « les F ne sont pas pareils »</p>
<p>8</p>	<p>Gilbert Garcin <i>Lorsque le vent viendra</i> 2007</p>		<p>Oui 4</p> <p>Non 16</p> <p>Je ne sais pas 0</p>	<p>Ce que je crois en voyant l'image :</p> <p>Oui → « le personnage est très loin et ça fait une illusion d'optique », « c'est une fleur », « c'est un nain très petit », « c'est une maquette »</p> <p>Non → « C'est un pissenlit géant », « le pollen est plus grand que l'homme », « il est plus petit que la fleur », « les plantes de cette taille n'existent pas », « c'est un montage » (x 2), « c'est un photomontage » (x 2), « il a réduit la photo », « ils ont agrandi le pissenlit ou rétréci l'homme », « ils ont pris cette fleur et l'ont agrandie, et rétréci l'humain », « photomontage », « c'est un photomontage, le petit homme », « ils ont zoomé sur la plante et dézoomé sur l'homme »</p>

<p>9</p>	<p>Henri Cartier-Bresson, <i>Place de l'Europe - Gare Saint Lazare</i> 1932</p>		<p>Oui 12</p> <p>Non 8</p> <p>Je ne sais pas 0</p>	<p>Ce que je crois en voyant l'image :</p> <p>Oui → « Il saute », « c'est une inondation », « il a suffit qu'il ait beaucoup plu », « on peut sauter dans l'eau », « ça peut être inondé », « c'est inondé », « c'est une inondation avec quelqu'un qui marche sur l'eau », « je ne sais pas quoi dire, il enjambe juste l'eau »</p> <p>Non → sans justification, « il y a de la terre et de l'eau », « on ne peut pas marcher sur l'eau », « ce n'est pas vrai sinon il aurait coulé », « on ne voit pas vraiment la personne », « on ne peut pas marcher ou courir sur l'eau »</p>
<p>10</p>	<p>Joan Fontcuberta <i>Solenoglypha Polypodida, Tamil Nadu, Inde</i> (photo du serpent vertébré à 12 pattes) série « Fauna » 1987</p>		<p>Oui 2</p> <p>Non 18</p> <p>Je ne sais pas 0</p>	<p>Ce que je crois en voyant l'image :</p> <p>Oui → « un serpent à 12 pattes », « c'est un animal »</p> <p>Non → « Le monstre », « cet animal n'existe pas », « il a pris un serpent à 12 pattes mais ce n'est pas possible », « il a 12 pattes », « il a rajouté », « il l'a créé », « un serpent ça n'a pas de patte et il a collé des pattes », « ça n'existe pas », « il n'existe pas », « ça n'existe pas (photomontage) », « c'est un montage », « photomontage » (x 3)</p>

<p>uc</p>	<p>Anonyme Pise 2018</p>		<p>Oui 16</p> <p>Non 4</p> <p>Je ne sais pas 0</p>	<p>Ce que je crois en voyant l'image :</p> <p>Oui → « c'est un cornet », « elle a pris un cornet de glace devant la tour de Pise », « elle colle le cône contre la tour », « on voit des gens en bas de la glace. Elle a juste à se mettre en face de la tour de Pise », « elle est de loin », « elle s'est juste placée de façon à ce qu'elle soit au dessous », « le cône est juste sous la tour », « elle a pris un cornet de glace », « c'est un effet d'optique »</p> <p>Non → « parce que », « elle ne peut pas laisser sa glace et tendre le bras », « parce que c'est truqué », « elle a juste mis sa glace en dessous »</p>
<p>12</p>	<p>Anonyme Tournée des postiers de Bordeaux 1946 Photographie des Archives du journal Sud ouest</p>		<p>Oui 19</p> <p>Non 1</p> <p>Je ne sais pas 0</p>	<p>Ce que je crois en voyant l'image :</p> <p>Oui → « c'était autrefois », « c'est il y a longtemps » (x 2), « ça a existé », « c'est l'ancienne poste », « avant les postes étaient comme ça », « vieux postiers », « vrai, ce sont des journalistes », « c'était avant », « c'est vrai, c'est juste la poste de 1946 »</p> <p>Non → sans justification</p>

<p>13</p>	<p>Anonyme Campagne <i>Perdre du poids</i> 2018</p>		<p>Oui 5</p> <p>Non 13</p> <p>Je ne sais pas 2</p>	<p>Ce que je crois en voyant l'image :</p> <p>Oui → « il pèse son poids », « une balance, ça existe », « c'est une balance »</p> <p>Non → « ils ont rajouté le stop », « la balance ne bouge pas », « il n'y a pas de STOP sur les balances », « la balance ne peut pas afficher STOP », « c'est truqué » (x 2), « c'est un montage »</p> <p>JNSP → « il peut y avoir des mots dessus », « ça peut être une personne pas lourde »</p>
<p>14</p>	<p>Anonyme <i>Loch Ness</i> © Getty Images/iStockphoto</p>		<p>Oui 1</p> <p>Non 18</p> <p>Je ne sais pas 1</p>	<p>Ce que je crois en voyant l'image :</p> <p>Oui → « ce n'est pas une légende »</p> <p>Non → « car sur la photo dans l'ombre on voit un bec », « c'est une légende », « ils ont fait un montage », « c'est un montage », « c'est un photomontage », « les monstres n'existent pas » (x 2), « ça n'existe pas », « c'est un photomontage et je le vois à la légende », « c'est un photomontage »</p> <p>JNSP → « c'est une légende »</p>

<p>15</p>	<p>Michael Paul Smith (site : https://petapixel.com/2015/02/02/look-michael-paul-smith-creates-historically-photos-incredibly-detailed-models/ ou https://www.spi0n.com/les-illusions-doptique-de-michael-paul-smith/)</p>		<p>Oui 18</p> <p>Non 2</p> <p>Je ne sais pas 0</p>	<p>Ce que je crois en voyant l'image :</p> <p>Oui → « ce sont des voitures d'autrefois », « ça existe », « ce sont des vraies voitures » (x 10)</p> <p>Non → pas de justification</p>
<p>16</p>	<p>Anonyme</p>		<p>Oui 19</p> <p>Non 1</p> <p>Je ne sais pas 0</p>	<p>Ce que je crois en voyant l'image :</p> <p>Oui → « il saute », « c'est vrai », « c'est une vraie photo », « si on la met à l'envers », « on doit tourner la photo », « il l'a prise sur le côté », « il a tourné », « ils l'ont juste tournée », « ils ont tourné l'image », « la fille saute et la photo est à l'envers »</p> <p>Non → pas de justification</p>