



ÉVALUATION EXTERNE NON CERTIFICATIVE 2021

## LECTURE

# PISTES DIDACTIQUES

## 4<sup>e</sup> ANNÉE DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

### LE RAPPORT TEXTES-IMAGES

LIVRE  
LECTEUR  
HISTOIRE LIRE TEXTE  
PLAISIR COMPRÉHENSION  
HISTOIRE LIRE TEXTE  
DÉCHIFFRER INFÉRENCE  
MOTS STYLE ROMAN ESSAI POÉSIE  
CONTE AFFICHE NARRATION LIVRE  
RECHERCHE PARCOURIR DÉCHIFFRER INFÉRENCE PARTAGE LITTÉRATURE BIBLIOTHÈQUE RÉSUMÉ COUVERTURE ÉCRITURE MOT  
PERSONNAGE CONTE  
ROMAN ESSAI POÉSIE NOUVELLE JOURNAL ARTICLE PRESSE LANGUE AUTEUR ÉCRIVAIN PERSONNAGE CONTE AFFICHE NARRATION  
DÉCOUVERTE  
LECTEUR HISTOIRE LIRE TEXTE INFORMATION PLAISIR COMPRÉHENSION DÉCOUVERTE RECHERCHE PARCOURIR DÉCHIFFRER INFÉRENCE  
PARTAGE LITTÉRATURE BIBLIOTHÈQUE RÉSUMÉ COUVERTURE ÉCRITURE MOT  
CONTE  
RATON LIVRE LECTEUR HISTOIRE LIRE TEXTE INFORMATION PLAISIR COMPRÉHENSION DÉCOUVERTE RECHERCHE PARCOURIR DÉCHIFFRER INFÉRENCE  
RECHERCHE PARCOURIR DÉCHIFFRER INFÉRENCE PARTAGE LITTÉRATURE BIBLIOTHÈQUE RÉSUMÉ COUVERTURE ÉCRITURE MOT  
PLAISIR COMPRÉHENSION  
ROMAN ESSAI POÉSIE NOUVELLE JOURNAL ARTICLE PRESSE LANGUE AUTEUR ÉCRIVAIN PERSONNAGE CONTE AFFICHE NARRATION LIVRE LECTEUR HISTOIRE LIRE TEXTE INFORMATION PLAISIR COMPRÉHENSION DÉCOUVERTE RECHERCHE PARCOURIR DÉCHIFFRER INFÉRENCE PARTAGE LITTÉRATURE BIBLIOTHÈQUE RÉSUMÉ COUVERTURE ÉCRITURE MOT  
AFFICHE NARRATION LIVRE LECTEUR HISTOIRE LIRE TEXTE INFORMATION PLAISIR COMPRÉHENSION DÉCOUVERTE RECHERCHE PARCOURIR DÉCHIFFRER INFÉRENCE PARTAGE LITTÉRATURE BIBLIOTHÈQUE RÉSUMÉ COUVERTURE ÉCRITURE MOT  
RECHERCHE PARCOURIR DÉCHIFFRER INFÉRENCE PARTAGE LITTÉRATURE BIBLIOTHÈQUE RÉSUMÉ COUVERTURE ÉCRITURE MOT  
MOTS STYLE ROMAN ESSAI POÉSIE NOUVELLE JOURNAL ARTICLE PRESSE LANGUE AUTEUR ÉCRIVAIN PERSONNAGE CONTE AFFICHE NARRATION LIVRE LECTEUR HISTOIRE LIRE TEXTE INFORMATION PLAISIR COMPRÉHENSION DÉCOUVERTE RECHERCHE PARCOURIR DÉCHIFFRER INFÉRENCE PARTAGE LITTÉRATURE BIBLIOTHÈQUE RÉSUMÉ COUVERTURE ÉCRITURE MOT  
AFFICHE NARRATION LIVRE LECTEUR HISTOIRE LIRE TEXTE INFORMATION PLAISIR COMPRÉHENSION DÉCOUVERTE RECHERCHE PARCOURIR DÉCHIFFRER INFÉRENCE PARTAGE LITTÉRATURE BIBLIOTHÈQUE RÉSUMÉ COUVERTURE ÉCRITURE MOT  
RECHERCHE

# PRÉAMBULE

Les pistes proposées sont autant d’outils destinés à soutenir les enseignants dans leur conception d’activités didactiques ciblées sur un ensemble de difficultés d’apprentissage spécifiques mises en évidence à travers l’évaluation externe non certificative « *Lecture et production d’écrit* » de **2021**.

Cette année, plusieurs pistes distinctes ont été élaborées. Concrètement, qu’il s’agisse du primaire ou du secondaire, les propositions didactiques sont liées à une thématique ou un axe spécifique. L’objectif est de faciliter la lecture des pistes en permettant à chaque enseignant·e d’accéder directement à l’ensemble des activités qu’il ou elle souhaite réaliser dans sa classe.

Chaque piste présente la structure suivante :

1. Une brève description qui permet au lecteur d’avoir une vision globale des activités, des objectifs poursuivis et des compétences visées.
2. Les constats de l’épreuve qui mettent en évidence des difficultés d’apprentissage spécifiques à la thématique ou l’axe développé de la piste.
3. Un rappel théorique et scientifique sur la thématique ou l’axe de la piste didactique.
4. Les propositions d’activités avec leurs objectifs et compétences spécifiques, le matériel nécessaire ainsi qu’une proposition d’organisation de classe et une série de fiches imprimables en format PDF. Certaines fiches imprimables sont également accessibles en format Word pour permettre aux enseignant·e·s qui le désirent de les personnaliser.

Les différentes pistes du primaire et du secondaire sont accessibles à l’adresse suivante : [www.enseignement.be/evaluationsexternes](http://www.enseignement.be/evaluationsexternes)

<div> <div>PISTES DIDACTIQUES</div> <div>« LECTURE ET PRODUCTION D'ÉCRIT »</div> </div>		
3 <sup>e</sup> primaire	5 <sup>e</sup> primaire	4 <sup>e</sup> secondaire
La fluidité lexicale	La fluidité lexicale	Les émotions
L'implicite d'un écrit	Les textes informatifs	La polyphonie
Les stratégies scripturales	Les stratégies scripturales	Le rapport textes-images
		Complément cinéma

# SOMMAIRE

<b>1. INTRODUCTION</b>	<b>5</b>
1.1. Brève description des différents axes	5
1.2. Objectifs	6
1.3. Procédure	7
1.4. Compétences visées	7
<b>2. LES CONSTATS ISSUS DE L'ÉPREUVE</b>	<b>10</b>
<b>3. RAPPEL THÉORIQUE</b>	<b>14</b>
<b>4. PROPOSITIONS DIDACTIQUES</b>	<b>16</b>
4.1. Activité 1 : Découverte d'une méthode	17
4.2. Activité 2 : Application de la procédure à des affiches de sensibilisation	22
4.3. Activité 3 : Application de la procédure à un clip musical	28
4.4. Première proposition de prolongement : Pasticher son chanteur / sa chanteuse préféré(e)	33
4.5. Deuxième proposition de prolongement : Sentir et réfléchir au cinéma	35
<b>5. ANNEXE</b>	<b>43</b>
<i>Sous le Pont Mirabeau (G. Apollinaire)</i>	43
<b>6. AUTRES RESSOURCES</b>	<b>44</b>
<b>7. BIBLIOGRAPHIE</b>	<b>45</b>

Cette piste didactique "Le rapport *textes-images*" a été élaborée par le groupe de travail chargé de la conception de l'évaluation externe de 4<sup>e</sup> année de l'enseignement secondaire en lecture et production d'écrit :

Sébastien BOUDART, enseignant ;

Sophie BRICTEUX, chercheuse au Service d'analyse des systèmes et pratiques d'enseignement de l'Université de Liège ;

Monia CHIARELLI, conseillère au soutien et à l'accompagnement ;

Bérangère COUSAERT, conseillère au soutien et à l'accompagnement ;

Jean-Pierre DARIMONT, conseiller au soutien et à l'accompagnement ;

Catherine DERUISSEAU, attachée à la Direction générale du Pilotage du Système éducatif ;

Vincent GERARDY, inspecteur ;

Françoise GOFFIN, inspectrice ;

Ariane LETURCQ, inspectrice ;

Noëlle MAHY, chargée de mission à la Direction générale du Pilotage du Système éducatif ;

Cécile MARRION, enseignante ;

Laurence MOULART, conseillère au soutien et à l'accompagnement ;

Didier NYSSSEN, inspecteur ;

Sabine RAZÉE, conseillère au soutien et à l'accompagnement ;

Marianne SWINNE, enseignante.

# 1

## INTRODUCTION

De manière générale, les pistes didactiques proposées sont des outils destinés à soutenir les enseignants dans leur conception d'activités didactiques ciblées sur des difficultés d'apprentissage spécifiques mises en évidence à travers l'évaluation externe non certificative de 2021 en compréhension de la lecture.

En ce qui concerne ces pistes didactiques, le groupe de travail a décidé de développer diverses activités autour de quatre axes distincts en lien avec les constats relevés.

### 1.1 | BRÈVE DESCRIPTION DES DIFFÉRENTS AXES

#### 1 Identifier les émotions et les sentiments

Il n'est pas rare que les élèves éprouvent des difficultés à identifier, dans un texte narratif, les émotions ou les sentiments des personnages. Cet axe propose d'aborder l'identification et l'expression des émotions et des sentiments au travers d'activités variées, exploitant notamment le lexique, via des supports écrits, musicaux, visuels et numériques.

Mots-clés : **texte narratif, vocabulaire, lexique, expressions, émotions, sentiments, champ lexical, implicite, musique, représentations, numérique**

Consultable sur : <http://www.enseignement.be/evaluationsexternes>

#### 2 La polyphonie dans les textes argumentatifs

Outre la discrimination entre plusieurs thèses et la sélection des arguments qui les étayent, une difficulté récurrente des élèves dans la compréhension des textes argumentatifs est le repérage des différentes voix qui s'expriment dans ces textes. Les propositions de cet axe serviront à leur donner des clés pour décoder et repérer cette polyphonie, ainsi que l'ironie. À travers les exercices proposés, les élèves vont s'approprier des stratégies de lecture leur permettant d'identifier les différentes voix (locuteurs et énonciateurs) convoquées dans le texte par l'auteur.

Mots-clés : **lecture, stratégies, texte argumentatif, thèse, argument, polyphonie, locuteur, énonciateur, voix, discours rapporté, ironie**

Consultable sur : <http://www.enseignement.be/evaluationsexternes>

### 3 De l'observation à l'interprétation du rapport entre textes (écrits et/ou oraux) et images (fixes et/ou animées)

Les résultats de l'épreuve externe non certificative conduisent à prendre en compte la difficulté des élèves à décoder un document multimodal. Les propositions de cet axe devraient permettre aux élèves de renforcer leurs compétences à associer un texte à une image (par exemple via la lecture d'affiches), ainsi qu'une bande-son à des images animées (dans des clips ou dans des œuvres cinématographiques).

Mots-clés : **lecture d'images, médias, préconceptions, observation, décodage, interprétation, texte-image, affiche, slogan, cinéma, clip, bande-son, citoyenneté**

Consultable sur : <http://www.enseignement.be/evaluationsexternes>

### 4 Transposition romanesque à partir d'un extrait cinéma et de son scénario

Ce complément aux pistes didactiques des évaluations externes non certificatives de 2021 porte sur la construction de l'intrigue dans le cinéma. Les activités proposées consistent à analyser une séquence filmique choisie, à observer son scénario et, à terme, à transposer la séquence filmique (et donc son scénario) sous la forme d'une composition romanesque.

Cette activité est proposée en guise de point d'orgue à une séquence ambitieuse, qui serait composée de l'association des pistes didactiques portant sur l'identification des émotions et sur l'observation et l'interprétation du rapport entre textes (écrits et/ou oraux) et images (fixes et/ou animées). Elle permet l'expression des émotions, en faisant des liens avec les images et les sons à l'aide du médium qu'est le cinéma... Dans ce cadre, les professeurs sont invités à recourir à l'UAA5 des référentiels (transposition). S'ils le souhaitent, ils peuvent transférer les acquis d'apprentissage développés dans les activités présentées ci-dessous, au travers d'autres extraits de films choisis.

Mots-clés : **affiche, narration, livre, lecteur, histoire, lire, texte information, plaisir, compréhension, découverte, recherche, parcourir, déchiffrer, inférence, partage, littérature**

Consultable sur : <http://www.enseignement.be/evaluationsexternes>

## 1.2 | OBJECTIFS

Nous partons d'un simple constat : si le concepteur d'une affiche se bornait à formuler un message, à produire une injonction, à persuader d'adopter tel ou tel comportement, sans en passer par une mise en scène choisie, nul doute qu'il n'atteindrait jamais sa cible. Ce sont donc les multiples caractéristiques formelles d'un document iconographique qui concourent à porter son discours et permettent, au mieux, de « faire mouche ».

En l'occurrence, la formation des élèves à l'analyse de l'image ambitionne davantage que de faire construire des repères formels (identifier le type de plan ou d'angle de vue, la disposition du texte dans l'image...) ou d'amener à formuler spontanément le message véhiculé par un document visuel. Elle vise à faire construire une acuité du regard qui implique d'exercer les élèves au décryptage méthodique des signaux formels et sémantiques perçus.

La démarche critique et méthodique conduit notamment à s'approprier consciemment une série de procédés qui habillent le discours iconographique : métaphores, métonymies, allégories, symboles, jeux de mots... Il s'agit, en l'occurrence, que l'élève traduise toute leur portée sur le message véhiculé.

## 1.3 | PROCÉDURE

Au travers des activités, les élèves sont amenés à s'approprier une méthode d'analyse des composants de supports iconographiques, d'affiches de sensibilisation en particulier, notamment, en suivant un processus séquencé, à savoir :

- l'observation des constituants du document (*Que voit-on ?*) ;
- la formulation des associations d'idées que génère chacun de ces constituants (*Qu'évoque chacun de ces éléments ?*) ;
- le tissage de relations entre ces éléments et l'élaboration de figures d'opposition, d'équivalence, de contiguïté ou de complémentarité (*Quels liens entretiennent ces constituants ?*) ;
- la formalisation et la discussion de diverses interprétations du discours véhiculé (*À quoi invite cette image ?*).

## 1.4 | COMPÉTENCES VISÉES

Les savoir-faire pourront s'exercer dans toutes les tâches à visée persuasive, tant en réception qu'en production.

Dans le cadre des UAA 1 et 2, les élèves sont appelés à observer, puis à interpréter les différents éléments des supports, en étant particulièrement attentifs aux interactions entre la composante iconique des documents et leurs répondants textuels ou sonores. L'observation et l'interprétation permettent alors aux élèves de dégager les sens explicites et implicites des documents proposés. L'approche comparative constitue dans ce cadre une voie à privilégier.

Dans le cadre des UAA 3 et 4, les élèves seront amenés à justifier leurs points de vue en argumentant et en les confrontant avec ceux de leurs condisciples. En effet, les documents à exploiter doivent tous comporter une visée persuasive. Ceux proposés dans cette piste développent une dimension morale, susceptible d'enrichir la citoyenneté des élèves.

Dans le cadre de l'UAA0, ils affineront, justifieront et valideront leurs démarches.

Dans le cadre des UAA 5 et 6, les élèves sont appelés à créer une affiche de sensibilisation, un mur de commentaires, un pastiche, voire à partager leur expérience auditive dans la lecture d'un court métrage.

Les activités proposées sont exemplatives et ne brident pas la créativité des professeurs. Ceux-ci peuvent, éventuellement, utiliser d'autres supports qui s'intégreraient plus harmonieusement à leurs séquences.



## | Du diagnostic aux pistes didactiques

Ce document fait suite aux résultats de l'évaluation externe en compréhension à la lecture administrée en octobre 2021 dans les classes de 4<sup>e</sup> secondaire. Cette évaluation à visées diagnostique et formative avait pour objectif d'établir un bilan précis de l'acquisition de certaines compétences et de déceler celles qui sont moins bien maîtrisées et qui devraient faire l'objet d'une attention particulière.

L'épreuve 2021 a été conçue de manière à être soumise de façon identique à l'ensemble des élèves des sections de transition et de qualification. Elle visait à **évaluer les compétences en lecture à partir de supports variés** (conte, fable, poème, article, discours, affiches...) **ayant pour point commun leur visée persuasive**, le questionnement des différents documents devant permettre de mesurer la capacité des élèves à construire du sens, à identifier les thèses exprimées dans divers types de supports, à repérer les ressorts de l'argumentation.

C'est sur la base des constats détaillés dans le document *Résultats et commentaires*<sup>1</sup> que le présent document didactique a été élaboré. Il s'adresse principalement aux enseignants et aux élèves de 4<sup>e</sup> année secondaire. Y sont proposées des activités concrètes et des ressources didactiques dans un des domaines qui ont été pointés comme posant problème à de nombreux élèves.

Les principales difficultés des élèves peuvent être synthétisées comme suit :

- La compréhension des **messages véhiculés par des affiches** est plus difficile lorsqu'un texte (de type slogan) est associé à une image. C'est cet axe qui sera spécifiquement développé dans ce document.
- Des élèves éprouvent des difficultés à **identifier et/ou à nommer les émotions, les sentiments ou le caractère** d'un personnage (de manière littérale ou inférentielle), le premier obstacle dans cet exercice pouvant être, dans certains cas, lié au vocabulaire spécifique des émotions.
- Les items relatifs au texte *Faut-il interdire les smartphones à l'école ?*, un article de presse dont le contenu est argumentatif et qui présente deux thèses opposées, ont été réussis par une proportion plus faible d'élèves. La **polyphonie** présente dans ce texte a ainsi posé des difficultés de compréhension à certains élèves.

Par ailleurs, on constate que des élèves éprouvent des difficultés à dépasser leurs représentations initiales, leurs préconceptions liées à un sujet, et répondent par rapport à celles-ci, plus qu'en fonction des informations présentes dans les documents.

Il apparaît également important que les élèves aient conscience du contrat de lecture lié aux différents types de supports.

Les principaux constats brièvement rappelés ci-dessus conduisent à envisager des propositions de travail dans les domaines suivants :

- les interactions entre le texte et l'image, dans le présent document ;
- l'identification des émotions et des sentiments<sup>2</sup> ;
- la polyphonie dans les textes argumentatifs<sup>3</sup>.

Chaque thématique traitée dans les pistes didactiques 2021 est présentée selon la structure suivante :

- un retour concis sur les principaux constats issus de l'épreuve, éclairés par une analyse des difficultés récurrentes des élèves ;
- un bref éclairage théorique portant sur les différents concepts utilisés ;
- des propositions d'activités et des indications sur la (les) façon(s) de les exploiter en classe.

<sup>1</sup> Consultable sur <http://www.enseignement.be/index.php?page=24760&navi=2029>

<sup>2</sup> Document consultable sur <http://www.enseignement.be/index.php?page=24760&navi=2029>

<sup>3</sup> Document consultable sur <http://www.enseignement.be/index.php?page=24760&navi=2029>



Il est important de noter que ce document ne présente pas de solution « clé-sur-porte » mais propose des pistes d'exploitation que les enseignants sont invités à adapter, développer ou modifier en fonction des difficultés de leurs élèves, des intérêts de la classe, de la planification annuelle...

Les supports présents dans les différentes parties de ce document sont présentés à titre exemplatif. Une liste de ressources alternatives (références de textes, chansons...) est présentée à la fin de ce document.

Enfin, on se doit de rappeler que les ressources proposées dans les pistes didactiques liées aux évaluations précédentes en lecture et production d'écrit restent d'actualité<sup>4</sup>. Les difficultés actuelles des élèves ne sont en effet pas fondamentalement différentes de celles constatées précédemment.

---

<sup>4</sup> Disponibles sur <<http://www.enseignement.be/index.php?page=24760&navi=2029>>

## 2 CONSTATS ISSUS DE L'ÉPREUVE

L'évaluation externe non certificative administrée en octobre 2021 dans les classes de 4<sup>e</sup> secondaire visait à évaluer les compétences en lecture à partir de supports variés (conte, fable, poème, article, discours, affiches...) ayant pour point commun leur visée persuasive. Quatre compétences y étaient spécifiquement évaluées : construire le sens littéral, construire le sens inférentiel, identifier la ou les thèse(s) exposée(s) et identifier les arguments et/ou le développement des arguments.

Suite à la passation de l'épreuve, les résultats ont été communiqués par les équipes éducatives à la Direction générale du Pilotage du Système éducatif ; ces résultats ont ensuite été analysés et des constats, notamment au niveau des difficultés rencontrées par les élèves, ont pu être dégagés. Une première version de l'épreuve avait préalablement été testée en octobre 2020 dans une quinzaine de classes et l'analyse (quantitative et qualitative) des réponses des élèves a été éclairante à plus d'un titre.

Parmi les 61 items de l'épreuve, 17 sont relatifs à la compréhension d'images, principalement des affiches issues de campagnes de sensibilisation, dont celle de la campagne de l'Institut Belge de Sécurité Routière (IBSR), rebaptisé en 2017 Institut Vias.



Source : « Campagne vitesse de l'Institut Belge pour la Sécurité Routière (IBSR) »

Globalement, les résultats indiquent que les élèves comprennent bien les messages véhiculés par ces images, même s'ils éprouvent parfois des difficultés à les reformuler de manière suffisamment précise ou personnelle, comme l'illustrent les résultats de la question 36 (item 38) qui demande à l'élève de reformuler le slogan de l'affiche.

<b>QUESTION</b> <b>36</b>
« Un excès de vitesse peut vous poursuivre. Longtemps. »
<b>REFORMULE</b> l'idée de ce message.
<hr/>
<hr/>

La difficulté de cet item, qui n'est réussi que par 53 % des élèves de 4e secondaire (toutes filières confondues), peut être liée à une mauvaise compréhension (ou une incompréhension) du message comme l'illustrent ces exemples observés suite au prétest de l'épreuve :

*Rouler trop vite peut vous mettre en danger.*

*La police le poursuit car il a roulé trop vite.*

Elle peut aussi être expliquée par le manque d'aisance des élèves dans l'exercice de la reformulation :

*Simplement le fait de faire un excès de vitesse peut vous suivre pendant longtemps.*

*Un accident peut vous anéantir. Longtemps.*

*Il y a des conséquences à chaque acte.*

Néanmoins, outre cette difficulté potentiellement liée à la reformulation : on peut constater que c'est lorsque les images sont accompagnées de texte que les items sont en moyenne moins bien réussis. C'est ainsi le cas des deux questions suivantes, relatives elles aussi à la campagne de l'IBSR, qui sont quant à elles des questions à choix multiple.

Pour la question 34 (item 36), l'élève doit parvenir à identifier, parmi quatre propositions, le sentiment exprimé par l'un des deux personnages figurant sur l'affiche, la réponse correcte étant : « *De la peur* ».

### QUESTION

# 34

Quel sentiment exprime le regard du personnage dans la tête de l'homme ?

**COCHE** la réponse.

- ☐ De la peur
- ☐ De la curiosité
- ☐ De la surprise
- ☐ De l'indignation

L'identification de ce sentiment peut se faire visuellement bien sûr, puisque c'est un masque d'effroi que porte ce visage, mais la compréhension du message global ne peut se faire sans l'aide du slogan, qui permet de comprendre que ce personnage représente le souvenir d'une victime de la route qui vient « hanter » le conducteur fautif.

Cet item n'a été réussi que par 54 % des élèves de 4<sup>e</sup> année (toutes filières confondues). Le vocabulaire<sup>5</sup> peut éventuellement constituer une des pistes explicatives à ce résultat : en effet, le prétest a permis d'observer que, parmi les réponses erronées, c'est le distracteur « *De l'indignation* » (une émotion dont les manifestations physiques ne sont pourtant généralement pas similaires à celles provoquées par la peur) qui a été le plus choisi par les élèves, ce qui peut traduire un amalgame entre des sentiments de même valence (ici, une valence négative).

Cependant, dans cette campagne, le texte et l'image sont étroitement liés. En effet, la compréhension du message nécessite d'interpréter l'image en rapport avec le texte. Seuls, ni le slogan ni la photo ne permettent d'inférer suffisamment clairement le message transmis, et c'est précisément cette relation de complémentarité qui peut avoir posé des problèmes de compréhension à certains élèves.

La question 37 (item 39), qui fait appel au vocabulaire, ne peut être réussie sans que l'élève ne fasse le lien avec le message spécifique de l'affiche. Elle interroge en effet l'élève sur le double sens que prend le verbe « *poursuivre* » dans le contexte de la campagne.

### QUESTION

# 37

Le verbe « *poursuivre* », présent dans le slogan de l'affiche, a deux sens dans ce contexte.

**COCHE** les **deux** définitions qui conviennent au contexte.

- ☐ Suivre de près pour rattraper quelqu'un ou quelque chose qui fuit.
- ☐ Amener devant la justice.
- ☐ Occuper sans cesse l'esprit, obséder.
- ☐ Continuer sans s'arrêter.
- ☐ Parler à nouveau, après une brève interruption.
- ☐ Chercher quelque chose de difficile à atteindre.

<sup>5</sup> Disponible sur <<http://www.enseignement.be/index.php?page=24760&navi=2029>>

Cet item a également posé problème à un nombre important d'élèves, puisque seuls 47 % ont coché les deux bonnes réponses, à savoir « *Amener devant la justice* » et « *Occuper sans cesse l'esprit, obséder* ».

Le prétest a permis d'identifier, parmi les propositions erronées, les distracteurs les plus plébiscités : il s'agit de « *Suivre de près pour rattraper quelqu'un qui fuit* » et « *Continuer sans s'arrêter* ». Il semble que certains élèves ont répondu à cette question d'après leurs connaissances lexicales, sans se référer suffisamment au contexte de l'affiche.

# 3

## RAPPEL THÉORIQUE & SCIENTIFIQUE

### 3.1 | REVUE DE LA LITTÉRATURE

Dans notre société connectée, les supports de lecture sont de plus en plus multimodaux : entremêlant du texte (et parfois des liens hypertextes), des images (images animées ou fixes, photos, graphiques...) et des sons (musiques, paroles, bruits...) <sup>6</sup>, ces supports complexes sont amplement plébiscités, en dehors du cadre scolaire, par les jeunes, qui, de plus en plus, lisent davantage sur les écrans que dans les livres <sup>7</sup>.

Les documents multimodaux tels que les films ou les bandes dessinées n'ont pas attendu l'explosion du numérique pour être exploités en classe, et l'exploitation des supports numériques, boostée bon gré mal gré par la contrainte de l'enseignement à distance, a récemment gagné du terrain. Malgré cela, la compréhension du lien entre le texte et l'image doit encore être affinée pour nombre d'élèves.

En effet, les messages visuels sont fréquemment polysémiques et sujets à interprétation. Même face à un mode d'emploi, dont le texte et les illustrations se doivent d'être les plus explicites possible (et sont d'ailleurs souvent redondants), certains élèves se concentrent principalement sur le texte, d'autres sur les images ; d'aucuns passent ainsi, parfois, « à côté » du code adjacent <sup>8</sup>.

Le déchiffrement des affiches publicitaires et des campagnes de sensibilisation est plus complexe encore : puisque celles-ci poursuivent, en plus de leur fonction informative, une visée persuasive, voire séductrice, leur interprétation peut nécessiter des inférences parfois importantes. Ainsi, tant le texte que l'image peuvent y revêtir des aspects dénotatifs (et donc une perception explicite, fixée et partagée par tous), mais également connotatifs (l'interprétation du sens implicite des éléments de l'image ou d'un slogan, dépendant de l'expérience, de la culture, des références... du récepteur). Face à une affiche, en plus d'être plus sensible à l'image ou au texte, certains seront plus enclins que d'autres à percevoir les connotations. Les dénotations restent néanmoins indispensables pour restreindre le champ des interprétations <sup>9</sup>.

<sup>6</sup> Lebrun, M., & Lacelle, N. (2011). Développer la compétence à la lecture et à l'expression multimodales grâce à une didactique de la littératie médiatique critique. *Didactiques de la lecture, de la maternelle à l'université*, 3, 205-224.

<sup>7</sup> Lafontaine, D., Bricteux, S., Hindryckx, G., Matoul, A., & Quittre, V. (2019). Performances des jeunes de 15 ans en lecture, mathématiques et sciences. Premiers résultats de PISA 2018 en Fédération Wallonie-Bruxelles.

<sup>8</sup> Bardin, L. (1975), op. cit.

<sup>9</sup> Bardin, L. (1975), op. cit.

Par ailleurs, le déchiffrement de l'image n'est pas instantané, mais nécessite, comme pour la lecture de texte, des étapes : non seulement l'observation, mais une sélection des éléments significatifs et leur association pour une construction de sens<sup>10</sup>. La compréhension du message véhiculé par une affiche, par exemple, est ainsi tributaire d'une série d'indices : l'intention, le destinataire, le destinataire, l'observation de l'image, le texte et/ou les logos qui y sont joints, etc.<sup>11</sup> La lecture d'un document multimodal n'est donc pas linéaire, mais discontinue sur le plan spatial<sup>12</sup>.

Réunis sur un même support, le texte et l'image s'influencent donc mutuellement : de leur association peut surgir un sens nouveau, supplémentaire, qui est plus que la somme des deux codes<sup>13</sup>. Or, en compréhension, mais également en production, on constate les difficultés des élèves à appréhender l'image dans toute sa singularité et sa complémentarité, ou à utiliser l'image de manière efficiente : lorsqu'ils associent texte et image, les élèves ont en effet tendance à juxtaposer ces deux codes de manière particulièrement redondante, sans forcément créer de lien entre les deux éléments. Les relations texte-image peuvent pourtant être non seulement de l'ordre de la redondance (ou de la concurrence), mais également de la complémentarité ou de la jonction, soit l'association des deux modes pour produire du sens<sup>14</sup>.

Ces différentes facettes doivent donc être explicitées auprès des élèves.

### ***Quelques remarques didactiques***

- Lorsqu'on évoque la littératie médiatique<sup>15</sup>, on pense évidemment spontanément aux nouveaux modes de lecture sur écran. Cependant, la littératie médiatique implique également de nombreux supports « sur papier » (à partir d'affiches, ou d'albums pour adolescents) voire en musique, ce qui peut également être l'occasion d'exercer les compétences de compréhension à l'audition des élèves.
- Les codes formels de la communication médiatique (tels les plans, les techniques de montage, les ellipses...) peuvent être travaillés, mais on privilégiera l'approche des effets (émotionnels, idéologiques...) produits par ces codes, voire à amener les élèves à se saisir des différents codes comme moyens d'expression<sup>16</sup>.
- Si on « décortique » un message multimodal avec les élèves, il faut toutefois veiller à situer le support dans son contexte global de production<sup>17</sup> et à lier son interprétation aux contextes sociohistoriques en présence<sup>18</sup>.
- Dans une approche globale de la littératie, l'enseignant utilise régulièrement des textes multimodaux, mais est également amené à en faire produire (réalisation de portfolios, écriture de scripts, design de pages web, analyses de couvertures ou de films, conception de diaporamas...), sur support « papier » ou numérique.
- Enfin, aussi grande soit la tentation de voir les élèves comprendre toutes les finesses d'un message, le travail de compréhension ou d'interprétation est un processus de construction du sens, et non pas un exercice d'exégèse<sup>19</sup>.

---

<sup>10</sup> Bardin, L. (1975), op. cit.

<sup>11</sup> Marcoin, F. (1987). Lecture : quand les problèmes s'affichent. Repères. Recherches en didactique du français langue maternelle, 71(1), 68-72.

<sup>12</sup> Lebrun, M., & Lacelle, N. (2012). Le document multimodal : le comprendre et le produire en classe de français. Repères. Recherches en didactique du français langue maternelle, (45), 81-95.

<sup>13</sup> Bardin, L. (1975), op. cit., et Lebrun, M., & Lacelle, N. (2011), op. cit.

<sup>14</sup> Lebrun, M., & Lacelle, N. (2011), op. cit.

<sup>15</sup> La littératie médiatique (ou multimodale) est l'ensemble des habiletés requises pour comprendre et/ou créer un message utilisant plusieurs modes d'expression (que cela soit sur écran ou sur papier). Elle peut être qualifiée de « critique » lorsqu'elle incite le récepteur à prendre position (Lebrun, M., & Lacelle, N., 2011, op. cit.).

<sup>16</sup> Lebrun, M., & Lacelle, N. (2011), op. cit.

<sup>17</sup> Lebrun, M., & Lacelle, N. (2011), op. cit.

<sup>18</sup> Hébert, M. (2007). Quelques incidences du concept de «littératie critique» pour l'enseignement de la littérature au secondaire. Éducation francophone en milieu minoritaire, 2(1).

<sup>19</sup> Hébert, M. (2007), op. cit.



# 4

## PROPOSITIONS DIDACTIQUES

### VUE D'ENSEMBLE

- Activité 1 : Découverte d'une méthode
- Activité 2 : Application de la procédure à des affiches de sensibilisation
- Activité 3 : Application de la procédure à un clip musical
- Première proposition de prolongement : Pasticher son chanteur / sa chanteuse préféré(e)
- Seconde proposition de prolongement : Sentir et réfléchir au cinéma

## 4.1 | ACTIVITÉ 1 : DÉCOUVERTE D'UNE MÉTHODE

Retour sur l'épreuve externe non certificative afin de dégager une procédure.

### Objectifs

Amener les élèves à dissocier observation et association, à mobiliser l'explicite et l'implicite, à prendre conscience des préconceptions et de leur part de sens dans l'interprétation



#### Remarque :

- Des fiches élèves en format Word sont disponibles pour cette activité en annexe :  
Activité 1 - Fiches élève 3a, 3b

### | À PARTIR D'UNE IMAGE



Source : *Islands*, Pawel KUCZYNSKI (2015)

### Exercice

a. En te basant sur l'observation de l'image, complète le tableau ci-dessous avec un maximum de mots<sup>20</sup>.

	ILE	SMARTPHONE	ASSIS
<b>Description</b>	<i>Sable</i> <i>Mer</i> <i>Palmier</i> ...	<i>Plat</i> <i>Éteint</i> ...	<i>Courbé</i> <i>Baissé</i> <i>Seul</i> ...
<b>Associations possibles</b>	<i>Vacances</i> <i>Tranquillité</i> ...	<i>Appeler</i> <i>Application</i> <i>Contact</i> ...	<i>Calme</i> <i>Tristesse</i> <i>Repos</i> ...

<sup>20</sup> Les mots en italique dans le tableau sont des exemples de réponses d'élèves et non des réponses forcément attendues.

Il est possible d'adapter ses exigences au niveau de la classe (fixer un minimum de mots ou une fourchette).  
On pourra accompagner les élèves dans chaque étape de la démarche via des questions de guidage telles que celles proposées ci-après :

1. Énumération des constituants de l'image (ligne « Description ») : *Que voyez-vous ?*
2. Association d'idées : *Quels mots ou quelles idées associez-vous à chacun de ces trois mots ?* (synonymes, antonymes, champ lexical)

En guise de soutien à la recherche de mots, on pourra proposer une liste lexicale la plus exhaustive possible et y faire sélectionner les mots par rapport à l'image. Ladite liste pourrait prendre une forme tabulaire telle que ci-dessous.

	ILE	SMARTPHONE	ASSIS
<b>Synonymes</b> <sup>21</sup>			stable, en équilibre, fixé, fondé, appuyé, établi, basé....
<b>Antonymes</b> <sup>22</sup>			debout, dressé, levé, mobile, déséquilibré, ébranlé, ruiné...
<b>Champ lexical</b> <sup>23</sup>			chaise, banc, table, bureau, voiture... par terre, genou, accroupi, ... tranquillement, planté, sédentaire, attente...

- b. Parmi les mots notés dans le tableau, relie ceux qui expriment des idées semblables d'une colonne à l'autre et entoure ceux qui expriment des idées opposées d'une colonne à l'autre.

<sup>21</sup> D'après cnrtl.fr et Antidote.

<sup>22</sup> D'après Antidote.

<sup>23</sup> D'après rimessolides.com et Antidote.

On en profitera pour expliquer que des mots qui s'opposent peuvent néanmoins être associés pour désigner une idée identique, de façon plus complète et/ou nuancée (même champ lexical, paradoxe). Par exemple, les mots « stable » et « déséquilibré » se rapportent tous deux au concept d'équilibre. Par ailleurs, il est intéressant d'exploiter le paradoxe, procédé largement usité dans la littérature pour enrichir l'expression.

Compte tenu des deux exercices précédents (description, association d'idées et tissage de relations), faire émettre et affiner des hypothèses d'interprétation par le biais de questions de guidage telles que :



- *Pourquoi chaque île est-elle placée sur un smartphone ?*
- *Comment comprenez-vous la répétition du motif (mer, île, personnage) ?*
- *Quel est le message de cette image ?*
- *De quoi l'image peut-elle vouloir persuader ?*

On prendra soin de faire justifier les réponses. C'est en effet via les justifications que l'on pourra évaluer la pertinence de ladite réponse et, au besoin, accompagner les élèves dans la réflexion ou apporter des éléments/précisions (ex. : distinction entre le fond bleu uniforme et la mer sur chaque smartphone).

Selon que les élèves sont sensibilisés ou non aux dangers des écrans, initiés ou non à la figure de Robinson Crusoé... ils pourraient dégager deux interprétations de l'image :

- les smartphones isolent les uns des autres (l'isolement et la solitude sont associés à l'île qui se confond avec le smartphone) ;
- les smartphones permettent aux insulaires de se rejoindre (l'isolement et la solitude sont associés à l'étendue aquatique et le smartphone rend l'île mobile).

Dans le second cas, on amènera les élèves à prendre en compte tous les indices laissés par l'auteur de l'image : chaque smartphone est la base et le cadre de chaque motif sur un fond neutre (bleu). Dès lors, on pourra pointer l'isolement de chaque personnage et de son environnement (identique, mais non partagé). De plus, la répétition du motif renforce l'idée d'uniformisation tant des personnages que des environnements.

## | À PARTIR DU CHAPÔ<sup>24</sup> D'UN ARTICLE DE PRESSE

### Exercice

On distribue le tableau vierge et on fait réaliser le premier exercice avant la lecture du chapô.

a. Complète la première ligne du tableau ci-dessous avec le plus de mots possible (une dizaine).<sup>25</sup>

	ÉCOLE	SMARTPHONE	INTERDIRE
<b>Description/ Association possibles</b>	<i>établissement apprendre élève ...</i>	<i>appeler application contact ...</i>	<i>parents utile loi ...</i>
<b>Champ lexical</b>	<i>cours de récré directeur professeur éducation</i>	/	<i>lutter contre (il faut)</i>
<b>Reprise lexical</b>	<i>l'enceinte de l'école</i>	<i>ce phénomène son utilisation</i>	/

b. Lis le chapô de l'article « Faut-il interdire les smartphones à l'école ? » (reproduit ci-dessous), puis complète les deux dernières lignes du tableau en recopiant les mots du texte qui s'y rapportent.

### Faut-il interdire les smartphones à l'école ?

*Les smartphones sont dégainés de plus en plus tôt dans les écoles et dans les cours de récré... C'est une réalité. Alors faut-il lutter contre ce phénomène ? Pour certains, il faut interdire purement et simplement son utilisation dans l'enceinte de l'école. Pour d'autres, c'est une fausse bonne idée. Dans Soir Première, on en a parlé avec le directeur d'une école de Liège et avec un professeur de sociologie de l'éducation à l'ULiège.*

On pourra accompagner les élèves dans chaque étape de la démarche via des questions de guidage telles que celles proposées ci-après :

1. Association d'idées : Quels mots ou quelles idées associez-vous à chacun de ces 3 mots ? (synonymes, antonymes, champ lexical)
2. Énumération des constituants du chapeau : Quels mots du chapô as-tu dans la première ligne de ton tableau ?

<sup>24</sup> Terminologie journalistique

<sup>25</sup> Les réponses en italique des deux premières lignes du tableau sont des exemples de réponses d'élèves et non des réponses forcément attendues.

### Remarques :

- *Un balayage rapide des éléments mis en scène dans ce chapô pour introduire au débat sur l'interdiction ou la permission de l'utilisation du smartphone à l'école permet simplement de formuler une évidence : la procédure proposée ici pour décrypter des images s'applique indiscutablement aux apprentissages portant sur l'analyse textuelle et peut donc la compléter.*



*Le chapô de cet article est censé situer le débat sur l'autorisation ou l'interdiction de l'usage du smartphone à l'école. En revanche, la reprise méthodique des mots-clés du chapô (smartphone, école, interdiction) permet de mettre en évidence un biais relatif au débat proposé. On peut en effet penser être convié à une approche équilibrée entre les tenants et les opposants à l'usage du smartphone dans l'enceinte de l'école. Toutefois, le chapô oriente en filigrane notre perception vers l'interdiction du portable. Dès lors, un élève faible ou fatigué qui lit rapidement le chapô et ne lit pas le texte dans son intégralité, pourrait tirer la conclusion que l'article est pour l'interdiction du smartphone. Par conséquent, accompagner les élèves dans le repérage de ces éléments qui orientent leur réception conduit à aiguiser leur sens critique dans la perspective de s'appropriier le corps de l'article.*

*On observe en effet que le champ sémantique du smartphone est absent : seul le terme générique « phénomène » le reprend. On constate aussi que le smartphone est présenté comme une menace dans le contexte scolaire, puisqu'il est supposé y être « dégainé ». Quant aux termes « école » et « interdiction », ils apparaissent plus représentés : les écoles, l'enceinte de l'école, la cour de récré, le directeur, le professeur, lutter, interdire purement et simplement. La seule expression qui s'oppose à l'interdiction du smartphone à l'école est « une fausse bonne idée ». Notons enfin que le terme « permission » (ou son équivalent) n'apparaît jamais dans le chapô. Ainsi, en observant la distribution des trois mots-clés, on peut aisément conclure que leurs relations s'avèrent déséquilibrées. L'interdiction s'associe à l'univers scolaire pour s'en prendre au danger du smartphone-pistolet.*



## 4.2 | ACTIVITÉ 2 : APPLICATION DE LA PROCÉDURE À DES AFFICHES DE SENSIBILISATION



### Remarque :

- Des fiches élèves en format Word sont disponibles pour cette activité en annexe :  
Activité 2 - Fiches élève 3c, 3d, 3e

### | ANALYSE D'UNE AFFICHE

Affiche de sensibilisation à la précarité dont le message (appel à l'aide) est véhiculé par l'association du slogan et de l'image.



Source : Christian Dehors @Association Aurore



## Exercice

Des questions de guidage permettront de favoriser la progression dans l'observation et l'analyse des photos, textes et de l'association texte-image.

### a. Que vois-tu sur l'affiche ?

*Un homme abattu, bras ballants, habillé de vêtements et de chaussures largement usagés, des ecchymoses sur sa main droite, l'inconfort de la posture, un amoncellement de sacs plastiques, la présence d'une grille qui clôt l'espace à gauche, un mur lépreux, un sol fendillé, la notation d'un prénom « Christian » et d'une situation « Dehors » et « Paris », un texte injonctif à la première personne du pluriel (« Ayons l'élégance d'aider ceux qui n'ont rien »), la présence du logo d'une association (« Aurore »), la référence au bas de l'affiche au site de l'association, etc.*

### b. Complète le tableau ci-dessous avec les mots/idées que tu associes aux trois mots du slogan.

	ÉLÉGANCE	AIDER	RIEN
Associations possibles			

### c. Lesquelles de ces idées sont illustrées (identiques ou opposées) par la photo ?

*Le lien entre le slogan et la photo exploite prioritairement la relation d'opposition :*

- « rien » (vide, sans) >< encombré d'affaires
- « élégance » (attitude, apparence) >< attitude affaiblie et bonnet/jean
- « aide », « association », « ayons » (1<sup>re</sup> personne du pluriel ➔ collectif) >< position difficile au sol, grille, personnage de la photo (seul, cf. 3<sup>e</sup> personne du singulier)

L'analyse de l'affiche se poursuit collégialement par une mise en commun des réponses aux exercices précédents et, éventuellement grâce à quelques questions de guidage telles que...

- *Christian – Dehors – Paris : en ne prenant à chaque fois que deux des trois termes, quelles associations d'idées apparaissent ?*

*Pris deux à deux, ces 3 mots renvoient à des idées différentes :*

- ✓ « Christian » – « Paris » ➔ luxe (Dior)
- ✓ « Dehors » – « Paris » ➔ solitude, petitesse dans l'immensité, hors échelle humaine
- ✓ « Christian » – « Dehors » ➔ SDF

- *Comment l'appel à l'aide est-il présent dans l'affiche ?*

Cette affiche de sensibilisation invite à ressentir un sentiment confus, si l'on embrasse ensemble le personnage sans ressources affalé sur des sacs étalés et le texte imprimé au centre de l'image : la perception de la déréliction, de la solitude, de l'épuisement est parasitée par le texte, « Christian Dehors - PARIS », qui s'imprime sur la scène.

### Remarques :

- Étant donné le processus d'analyse engagé, la traduction du message conatif (urgence à venir en aide aux SDF) sera nécessairement enrichie par la conjonction des composants de l'image répertoriés et analysés en amont, et notamment : les caractéristiques précises de la scène présentée, le double registre du discours (dénotatif et connotatif) contenu dans l'association « Christian Dehors » et Christian Dior, l'injonction qui associe récepteurs et émetteurs (spectateurs et membres de l'association) et qui les place en face de leurs bénéficiaires (ceux qui n'ont rien).



Les corrélations qui s'imposent à l'analyse sont : l'emploi de la première personne du pluriel renvoyant au spectateur (spectateur assimilable à un univers qu'il peut côtoyer : celui du luxe et de la parfumerie) et « ceux qui n'ont rien », nécessairement associés au personnage qui gît au centre de l'affiche. Ces deux pôles (« nous », à savoir spectateurs de l'image et association de bienfaisance et « ceux qui n'ont rien ») convergent vers une réalité dans laquelle l'élégance n'est plus portée par Christian Dior, mais bien par un geste de solidarité à l'égard de Christian qui, lui, est dehors. Le nom « élégance » est lui aussi compris dans sa polysémie : l'élégance qu'inspire la haute couture se transforme en élégance du cœur.

## | COMPARAISON DE DEUX AFFICHES DE CAMPAGNES DIFFÉRENTES

Analyse d'une affiche de sensibilisation à l'information (Metro, SDF) en comparaison avec l'affiche d'une association d'aide (Aurore, Christian Dehors).



Source : SDF, Metro (2008)

L'affiche de sensibilisation à l'information (Metro) a pour message la construction d'une opinion personnelle. Celui-ci est véhiculé par le slogan et un élément mystère de la photo (une silhouette noire sans visage), tandis que l'image exploite la persuasion par le recours aux valeurs (la solidarité face à la précarité).

Le travail de comparaison entre deux affiches au visuel identique (un SDF couché au sol) a pour objectif de clarifier l'intention et donc le sens global de l'affiche Metro. Il s'agit donc de résoudre la difficulté à comprendre la relation entre le slogan et la photo par l'exploitation de l'explicite.

Recourir à l'analyse de la composition de l'image (règle des tiers, ligne directrice, lecture en Z) est facultatif. Celle-ci nous indique l'importance de la silhouette, mais ne permet pas de la décoder : la silhouette noire sans visage double/mime l'attitude de l'homme lambda et lui tient le visage (dé)tourné par la mâchoire du côté de l'allée arborée et du slogan.

### Exercice

Compare les affiches SDF (Metro, 2008) et Christian Dehors (Aurore Association) en complétant le tableau ci-dessous.

	<i>SDF, Metro</i>	<i>Christian Dehors, Aurore</i>	COMPARAISON
	Description	Description	
<u>IMAGE</u>			
Personnage			
Décor			

	<i>SDF, Metro</i>	<i>Christian Dehors, Aurore</i>	COMPARAISON
	Description	Description	
TEXTE			
Slogan			
Logo			

Voici quelques questions de guidage pour soutenir la comparaison et tirer une conclusion interprétative :

- Quel personnage est mis en évidence ?
- Quels mots du slogan sont représentés dans l'image ? Par quels éléments ?
- Quelles différences apporte l'usage de l'impératif ou de l'infinitif dans les slogans ?
- Comment le spectateur est-il interpellé par le slogan ?

## | COMPARAISON DE DEUX AFFICHES D'UNE MÊME CAMPAGNE

Les deux affiches de sensibilisation à l'information (Metro : *SDF* et *Graffiti*) ont pour message la construction d'une opinion personnelle. Celui-ci est véhiculé par le slogan et un élément mystère des photos (une silhouette noire sans visage).

Le travail de comparaison entre ces deux affiches met en évidence le recours à des valeurs. En effet, l'identification au personnage se fait ou non parce qu'il est présenté de façon positive ou négative. En prenant conscience des préconceptions, les élèves sont amenés à se rendre compte de l'influence de celles-ci dans la construction du sens.

Le problème de compréhension de l'interaction entre le slogan et la photographie est ici élucidé par le travail sur l'implicite.

L'affiche « Graffiti » représente un homme en tenue décontractée qui commence à taguer un mur (s'agit-il de la lettre F ? de l'ébauche d'une croix gammée ?), guidé dans son action par une silhouette noire. Le slogan est identique : « *Se faire une opinion ça n'est pas suivre celle des autres* ». Pour des questions de droit de reproduction, nous ne pouvons pas insérer l'affiche « Graffiti » dans ce document ; elle est cependant accessible via ce lien : <https://www.adforum.com/creative-work/ad/player/6709796/graffiti-french/metro>

Ce site présente les six affiches de la campagne réalisée en 2008 par l'agence CLM BBDO pour l'annonceur Metro international S.A.

*Décris les affiches Graffiti et SDF de la campagne de Metro en complétant le tableau ci-dessous.*

Voici quelques questions de guidage pour faire émerger les connotations et tirer une conclusion interprétative :

- *Comment le spectateur est-il impliqué dans l'image ? À qui peut-il s'identifier ?*
- *Comment est positionnée la silhouette noire ?*
- *Le décor est-il présenté de manière positive ?*
- *Quel est le sujet de la scène ? Quelles sont les valeurs véhiculées par cette scène ?*
- *Que penses-tu du thème de l'affiche : la précarité, le vandalisme ?*

		GRAFFITI, METRO	SDF, METRO
		Description	Description
IMAGE			
Personnage		Homme en survêtement bleu ciel et blanc en train de réaliser un graffiti Ce graffiti représente-t-il une croix gammée ? l'initiale d'un prénom (Fabian, Fatima...) ? Fuck ? Freedom ?	
		Une silhouette noire sans visage est dans son dos et lui tient le poignet droit et le bras gauche ... pour l'empêcher ou la guider dans l'écriture d'un graffiti ?	
Décor		Immeubles HLM en arrière-plan	
		Mur blanc grisâtre quadrillé Avec une porte de service en fer blanche fermée	

	GRAFFITI, METRO	SDF, METRO
	Description	Description
<b>TEXTE</b>		
Slogan	SE FAIRE UNE OPINION ÇA N'EST PAS SUIVRE CELLE DES AUTRES	
Logo	metro (globe dans le O) + Baseline Les Faits.	
<b>INTERACTION</b>		
	Sur la ligne de tiers gauche: La silhouette et l'homme lambda tournent le dos au spectateur, elle le cache à moitié, ils sont devant la porte de service. Le début de graffiti est en rouge au centre de la ligne de tiers supérieure. Le texte est dans le tiers inférieur droit.	

La difficulté des élèves à comprendre que la silhouette noire représente "les autres" du slogan vient en partie de l'indécision sur le geste et le graffiti. D'autre part, il est difficile pour eux de s'identifier à un homme en survêtement, un personnage connoté négativement tout comme l'acte de vandalisme et le décor de cité de banlieue.

Au contraire, l'affiche SDF fait appel à des valeurs positives : l'aide face à la précarité, un homme en veste décontractée et des boulevards parisiens arborés. Ainsi, l'obstacle à penser par soi-même est plus facilement identifiable à la silhouette qui pourtant a une attitude ambiguë : elle suit (bas du corps) et oriente (haut du corps), mais fait clairement obstacle à la vision des faits, à l'interaction et à l'action solidaire.

## 4.3 | ACTIVITÉ 3 : APPLICATION DE LA PROCÉDURE À UN CLIP MUSICAL

Objectif
<p>Amener les élèves à mobiliser leurs connaissances pour prendre conscience de leurs préconceptions et s'en distancier de sorte à...</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• s'ouvrir à d'autres hypothèses de lecture avec une attention centrée sur le thème de la chanson exploitée avant et pendant l'écoute-visionnage ;</li><li>• favoriser la perception de l'intention persuasive (prise en considération d'un point de vue différent) ;</li><li>• augmenter la compréhension des informations et/ou arguments.</li></ul>
Supports
<p>Paroles d'une chanson engagée, passages musicaux (version instrumentale), clip vidéo et photos extraites du clip. Le déroulement de la présente activité est exemplifié avec <i>Maux d'enfants</i> de Patrick Bruel (ft. Lafouine). D'autres clips sont proposés dans la section 5. <i>Autres ressources de ce document.</i></p>
Remarques
<p>Selon le thème traité dans la chanson, on veillera à ce qu'aucun élève ne se sente mal à l'aise. Par exemple, si l'on utilise le clip proposé ci-dessus qui traite du (cyber)harcèlement scolaire et qu'on sait qu'un élève du groupe-classe en est victime, on pourrait orienter l'analyse sur les « témoins silencieux » plutôt que sur les auteurs/victimes.</p>



### Remarque :

- Des fiches élèves en format Word sont disponibles pour cette activité en annexe :  
*Activité 3 - Fiches élève 3f*

## | MOBILISATION DES CONNAISSANCES ANTÉRIEURES

Selon le temps dont on dispose et le nombre d'élèves que compte le groupe-classe, on peut faire réaliser les deux premiers exercices qui suivent simultanément par un nombre pair de sous-groupes ou successivement par l'ensemble du groupe-classe. Quelle que soit la modalité choisie, on s'abstiendra de signaler que les exercices concernent un clip de chanson. En revanche, on insistera auprès des élèves pour que ceux-ci ne jugent pas la validité des réponses ou propositions des uns et des autres, mais prennent en considération les idées, hypothèses ou avis différents des leurs.



### Remarque :

- Dans les lignes qui suivent, les exercices se présentent sous forme de tableaux à compléter. Afin de faciliter la mise en commun ultérieure à un travail en sous-groupes, on pourrait les reproduire sur des panneaux ou les transmettre numériquement afin de les afficher ou projeter.



- a. On distribue/affiche six photos extraites du clip vidéo, plus ou moins explicites et organisées de manière chronologique, thématique... selon le niveau du groupe-classe. Par exemple, pour le clip de *Maux d'enfants*<sup>26</sup>, des photos prises aux moments ci-dessous sont assez implicites et laisseront beaucoup de place aux interprétations :

- photo 1 : 2'41
- photo 2 : 1'01
- photo 3 : 4'46
- photo 4 : 1'53
- photo 5 : 2'11
- photo 6 : 4'30

On demande aux élèves de compléter un tableau tel que celui-ci-dessous, en décrivant chaque photo avant d'y associer leurs ressentis et/ou interprétations.

	DESCRIPTION	ASSOCIATIONS POSSIBLES
<b>Photo 1</b>	<i>Avant-plan : un élève travaille, ne regarde pas ce qui se passe autour de lui. Arrière-plan : deux élèves se disputent. Les autres élèves regardent la dispute.</i>	<i>L'élève à l'avant se fiche de son entourage. L'élève à l'avant est très concentré. ...</i>
<b>Photo 2</b>	<i>Deux garçons sur leur smartphone (gros plan coupé, focus sur les mains)</i>	
<b>Photo 3</b>	<i>Photo de classe dans une cour d'école. Tous les personnages sourient.</i>	<i>Bonne ambiance...</i>
<b>Photo 4</b>	<i>Une élève regardée par deux autres (dans son dos)</i>	<i>Les élèves s'inquiètent pour leur amie qui a l'air malade...</i>
<b>Photo 5</b>	<i>Message instantané (« T pas cap ? »)</i>	<i>Défi entre amis, ...</i>
<b>Photo 6</b>	<i>L'enseignant regarde un élève blessé à l'arcade sourcilière. L'élève observé a les yeux baissés. À l'avant-plan, une élève passe.</i>	<i>Le prof sanctionne un élève bagarreur, qui a honte de ce qu'il a fait ; ... Le prof se demande si son élève est maltraité par ses parents.</i>

<sup>26</sup> Visionnable via <<https://www.youtube.com/watch?v=YBubRfFUsNA>>



- b. On distribue un tableau tel que celui proposé ci-dessous et demande aux élèves d'y noter toutes les associations d'idées qui leur viennent pour chaque vers<sup>27</sup>. Signalons que dans l'exemple ci-dessous, les vers choisis demandent une grande inférence pour dégager la thématique. Selon le niveau du groupe-classe, on peut sélectionner des extraits plus explicites.

VERS	ASSOCIATIONS POSSIBLES <sup>28</sup>
<i>Dis-moi avec qui tu surfes, je te dirai qui tu traites</i>	Les internautes ne sont pas de vrais amis. Qui se ressemble s'assemble. ....
<i>Il n'y a pas que des jeux de rôles</i>	Il y a plein de jeux. Tous les jeux ne sont pas drôles. Quand on joue un rôle on n'est pas soi-même. ...
<i>Combien se sont tus aujourd'hui ?</i>	Omerta / Loi du silence Ça ne me regarde pas. Je ne suis pas une balance. ...
<i>Change le sens du vent</i>	Change de vie. / Donne un sens à ta vie. Va contre le courant si tu veux. ...
<i>Les murs n'ont plus d'oreilles, ils ont Bluetooth, ADSL</i>	Il faut être connecté pour être informé. Les rumeurs circulent sur le net. ...
<i>Lève la tête, parle, je t'entends</i>	Sois courageux. / Sois fier. Tu n'es pas seul. ...



**Remarque :**

- Lors de la mise en commun de ces deux exercices, on veillera à faire expliciter les constructions de sens et dégager les interprétations ou incompréhensions. On fera ensuite identifier les idées majoritaires (en attirant l'attention sur la proximité de formulation), les clichés et/ou les idées excentriques.

- c. On annonce aux élèves qu'ils vont écouter six extraits musicaux<sup>29</sup>. Pour l'exploitation de la chanson Maux d'enfants, nous proposons les pistes suivantes :

- Piste 1, type « rock » : minutes 3'11-3'17
- Piste 2, piano : minutes 3'52-3'56
- Piste 3, percussions : minutes 2'10-2'13
- Piste 4, type « symphonique » : minutes 2'50-2'59
- Piste 5, type « électro » : minutes 0'00-0'04
- Piste 6, guitare : minutes 1'19-1'24

<sup>27</sup> Selon le niveau de ses élèves, on pourra sélectionner des vers plus explicites, mais sans redondance. Le texte de la chanson Maux d'enfants est disponible via <<https://www.google.be/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwivgeyt49fwAhWWD2MBHcNOBq4QFjADegQIAhAD&url=https%3A%2F%2Fwww.paroles.net%2Fpatrick-bruel%2Fparoles-maux-d-enfants&usg=AOvVaw1Ds4sSEhu8H54UL-Rn-AVC>>.

<sup>28</sup> Les associations notées en italique ne sont que des exemples de réponses d'élèves, elles ne constituent pas un corrigé.

On demande aux élèves de noter, pour chaque extrait, les idées qui leur viennent à l'esprit. Cet exercice étant complexe, il conviendra de proposer quelques questions de guidance telles que...

- *Quelle(s) émotion(s) suscite cet extrait en vous ?*
- *À quel(s) sujet(s) de chanson cet extrait conviendrait-il ?*
- *À quel genre de film associez-vous cet extrait ?*
- *Quelle(s) catégorie(s) de personnes pourrait écouter ce type de musique ?*



**Remarque :**

- *Cet exercice est certes plus complexe que les précédents, mais il est essentiel car la musique influence nos préférences, elle stimule les émotions et porte l'aspect persuasif d'une chanson.*

## | EXPLOITATION DES HYPOTHÈSES

À partir de la mise en commun de l'activité précédente, on invite les élèves à regrouper les idées par thématiques (en s'appuyant sur les réseaux lexicaux et sémantiques), puis à élaborer une fresque ou carte mentale.

En guise d'activité intermédiaire, on pourra demander aux élèves de classer les idées selon leurs ressemblances et différences. Cela aidera à mettre en évidence les éventuels « électrons libres », mais surtout les liens qui s'établissent entre les photos, vers et extraits musicaux.

Cette activité permettra de montrer que le sens se construit par mise en relation des informations.

Pour clore l'activité, on annonce le visionnage du clip de *Maux d'enfants* et sa confrontation aux hypothèses émises précédemment. Cet exercice se réalise donc en trois temps (cf. a) *Mobilisation des connaissances antérieures*) :

1. Le groupe-classe visionne le clip et en dégage le sens global. On fait revenir sur l'interprétation des photos et la variété des images mentales produites par les élèves de sorte à faire émerger l'importance de la contextualisation d'une image fixe.
2. On distribue le texte de la chanson. On en fait lire chaque strophe et demande d'y associer les genres musicaux des pistes écoutées précédemment.
3. On demande si le visionnage du clip ou des photos facilite la compréhension du texte et pourquoi. Dans le cas du clip de *Maux d'enfants*, on pourra faire remarquer qu'il ne présente pas les faits de manière chronologique, mais traite la thématique par sous-thèmes. Il serait dès lors possible de reconstituer chaque histoire et de faire envisager les divers sentiments possibles d'un même élève selon sa position.

## | TRANSFERT

Tâches facultatives à proposer :

- Associer une phrase de la chanson à une photo de presse.
- Créer une affiche de sensibilisation sur la thématique du clip choisi (pour *Maux d'enfants*, le (cyber) harcèlement dans le cadre scolaire).
- Créer un mur de commentaires sur un réseau social en n'utilisant que les mots de la chanson choisie. Il s'agira, en l'occurrence, de proposer une recomposition de la chanson qui permette d'explicitier les non-dits et d'envisager la posture d'adjuvant et d'opposant. En partant de la chanson proposée ici (*Maux d'enfants*), ces commentaires peuvent prendre la forme de témoignages adressés à la victime, ou de réactions spontanées à destination d'internautes.

## 4.4 | PREMIÈRE PROPOSITION DE PROLONGEMENT : PASTICHER SON CHANTEUR / SA CHANTEUSE PRÉFÉRÉ(E)

Objectif
Illustrer / Faire découvrir par les élèves comment des images animées (clips) viennent en support d'un texte pour l'illustrer, le décoder, susciter des émotions.
Supports
<ul style="list-style-type: none"><li>Clips des interprétations de <i>Sous le Pont Mirabeau</i><sup>30</sup> d'Apollinaire par :<ul style="list-style-type: none"><li>Marc Lavoine : &lt;<a href="https://www.youtube.com/watch?v=X9Sdgbh6IrU">https://www.youtube.com/watch?v=X9Sdgbh6IrU</a>&gt;</li><li>Serge Reggiani : &lt;<a href="https://www.youtube.com/watch?v=UeL6p1vn3AA">https://www.youtube.com/watch?v=UeL6p1vn3AA</a>&gt;</li><li>Leo Ferré : &lt;<a href="https://www.youtube.com/watch?v=ILLQj0oMx3k">https://www.youtube.com/watch?v=ILLQj0oMx3k</a>&gt;</li></ul></li><li>Analyse (Mediaclasse.fr) : &lt;<a href="https://www.youtube.com/watch?v=GTL89MnLKzc">https://www.youtube.com/watch?v=GTL89MnLKzc</a>&gt;.</li></ul>

### | EXPLOITATION

En sous-groupes, analyser les trois premières vidéos (une par sous-groupe). On peut imaginer trois ou six sous-groupes. Si on imagine six sous-groupes, une mise en commun initiale entre les sous-groupes qui ont traité la même vidéo peut être utile. En fonction du niveau des classes, des questions de guidance peuvent être proposées dans une grille d'analyse qui reprendrait les pistes d'analyse suivantes : le cadre général / l'ambiance générale du clip, les éléments de décor particuliers, les observations des expressions non verbales du chanteur, le rythme des images, la mise en musique.

#### *Exemples de questions :*

- Qu'apportent les vidéos au texte ?*
- Comment renforcent-elles ou pas le message ?*
- Quels sont les sentiments qui se dégagent de leur visionnage ?*
- Que dit le texte (Compréhension globale) ?*
- Quid du rythme ? Des décors ?*
- Que relèves-tu dans les attitudes non verbales du chanteur ?*

En grand groupe, on effectue une mise en commun, pour arriver à une comparaison et l'établissement d'un tableau synoptique avec ce qui a été dégagé par les sous-groupes et lors de la mise en commun. On met en évidence les points communs et les observations divergentes.

La quatrième vidéo est ensuite visionnée. Un guidage peut être proposé via ces questions :

- Permet-elle de confirmer les observations des sous-groupes ?*
- Qu'apporte-t-elle en plus ?*
- Comment renforce-t-elle la compréhension du texte ?*
- En quoi cette vidéo comporte-t-elle une visée argumentative ?*
- Distinguer information / argumentation (activité facultative).*

<sup>30</sup> Le texte est donné en annexe.

## | POUR ALLER PLUS LOIN...

*Les trois interprètes découverts dans les clips ne correspondent pas à l'univers musical des jeunes de ton âge. En sous-groupes, choisissez un chanteur ou une chanteuse de votre choix et imaginez comment il/elle illustrerait le texte.*

Les élèves peuvent utiliser différents médias (vidéos, images, photos, dessins...). Des échanges seront menés autour des productions des sous-groupes.

La même activité peut être organisée en exploitant diverses émotions (joie, tristesse, colère, abattement...).

## 4.5 | SECONDE PROPOSITION DE PROLONGEMENT : SENTIR ET RÉFLÉCHIR AU CINÉMA

- Analyse des interactions entre bande-son et bande images
- Exploration des sentiments

Objectifs
L'activité qui suit propose un transfert de l'analyse de l'image-texte à celle de son équivalent en mouvement : l'image animée-texte oralisé. Il s'agit, en l'occurrence, de faire progresser les élèves dans <b>l'identification des émotions</b> produites au cinéma en analysant prioritairement <b>la bande-son et la combinaison des sons et des images</b> .
Remarques
<ul style="list-style-type: none"><li>• Afin de faire développer les aptitudes en lecture du document multimodal (le cinéma convoque deux modes de réception combinés : l'ouïe et la vue), il est important d'entraîner les élèves au repérage et à la formulation d'implicites véhiculés par le récit filmique, comme ce fut le cas, dans l'épreuve, dans l'analyse des images-textes. En effet, le cinéma convie en permanence les spectateurs à construire des inférences qui vont conditionner sa réception. L'ambition est bien de faire développer une acuité auditive portant sur le récit de cinéma en reliant celle-ci à l'identification des émotions.</li><li>• Ce prolongement se présente sous la forme d'un « guide pratique » pour l'enseignant, qui via son expertise et la connaissance de son contexte d'enseignement, est invité à l'adapter.</li></ul>
Procédure
<p>Les démarches à effectuer en réception sont adressées en priorité à l'enseignant. Les parties directement destinées à l'élève sont systématiquement constituées de questions ouvertes à résoudre.</p> <p>Le court métrage <i>Omnibus</i> a été choisi à titre d'exemple : il permet d'investiguer des ambiances sonores, voire des relations sons-images singulières. Les enseignants peuvent bien évidemment choisir d'exploiter d'autres supports filmiques.</p> <p>Les activités proposées sont conçues selon un axe de progression dans les difficultés. À savoir :</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Dégagement de quelques aspects généraux de la fiction cinématographique</li><li>• Lecture d'un court métrage</li><li>• Détection d'éléments sonores (et d'associations images-sons) porteurs d'effets émotionnels</li><li>• Distinction entre surprise et suspense au cinéma</li><li>• Réinvestissement des acquis (de connaissances et de méthodologie) dans divers autres supports filmiques</li></ul>

## | DÉGAGEMENT DE QUELQUES ASPECTS GÉNÉRAUX DE LA FICTION CINÉMATOGRAPHIQUE

Partir de questions (ou d'observations) générales dont, par exemple, les suivantes :

- *Pourquoi un film n'est-il jamais l'équivalent d'une pièce de théâtre ?*

Allusion au fait que le spectateur, au cinéma, ne choisit pas les plans, les angles de prise de vue (autrement dit, la portion de scène regardée), contrairement à la liberté relative qui lui est laissée devant une scène de théâtre.

- *De quoi est immanquablement constitué un film ?*

Faire émerger les invariants : une bande-son (en ce compris, les sons hors champ et les éléments sonores off) et une bande image (articulée selon le principe de l'image mouvement : succession de scènes qui, ensemble constituent la séquence). C'est l'occasion d'installer quelques aspects du langage cinématographique :

- la coprésence du son et de l'image qui interagissent en proposant de l'espace construit et de la durée et qui sont appréhendés par le spectateur comme un équivalent de la réalité ;
- la nécessité, pour le spectateur –comme pour un lecteur de romans–, de prendre en compte des « vides » d'espaces et de temps : les cuts induisent les passages d'une scène ou d'une séquence à une autre. S'impose donc la nécessité éventuelle de combler des ellipses (puisque deux heures de film peuvent raconter l'histoire de l'humanité) ;
- l'usage systématique du présent, qui tranche nécessairement avec le « il était une fois » que l'on associe spontanément au récit romanesque (qui, lui, recourt fréquemment à l'usage des temps du passé) ;
- ...



## | LECTURE DU COURT MÉTRAGE OMNIBUS (SAM KARMANN)

<https://vimeo.com/300489250>

Synopsis :

*L'armature de la vie d'un homme c'est son emploi. Malheureusement pour s'y rendre, il emprunte les transports en commun. Un jour, la SNCF change ses horaires, et voilà que la vie de cet homme est bouleversée...*

### **Première lecture du court métrage**

Nous proposons d'approcher, dans un même élan, les sentiments ou émotions détectables chez les personnages de la fiction et ceux ressentis et exprimés par les spectateurs (élèves). En effet, le processus d'identification au personnage principal induit une évidente porosité entre émotions observées et émotions ressenties.

Une première lecture du court métrage doit permettre de faire émerger une série de sentiments spontanés chez les élèves : empathie à l'égard du personnage principal ; indifférence, voire animosité observée chez les autres passagers du train, puis leur subite admiration à l'adresse du « coureur » ; rupture des sentiments chez le contrôleur entre le moment de l'amende dressée et le conciliabule ; légèreté du conducteur, puis son empathie ; ignorance du passager qui saisit notre personnage au collet et déclenche vraisemblablement l'animosité ou le dépit chez le spectateur (effet de surprise ; cf. plus bas).

- *Quelles émotions éprouvez-vous en assistant à la projection du film Omnibus ?*
- *Quels sentiments pouvez-vous détecter chez les différents protagonistes de l'histoire ?*
- *Les sentiments qu'expriment les personnages vous apparaissent-ils stables ou évoluent-ils au fil de l'action ? Précisez vos réponses.*
- *Les sentiments que vous a inspirés le personnage principal ont-ils évolué durant l'intrigue ou sont-ils restés stables ? Expliquez votre réponse en vous fondant sur des moments précis du film.*

### **Détection d'éléments sonores (et d'associations images-sons) porteurs d'effets émotionnels**



#### **Remarque :**

- *La proposition de description (visuelle et sonore) qui suit ne peut pas être assimilée à une analyse intégrale et indiscutable. Elle se fonde sur des observations objectives, mais les sensations et sentiments formulés ne sont pas dissociables de la réception, par essence, subjective. Les enseignants sont donc invités à accueillir les ressentis de leurs élèves en évitant d'adopter deux positions extrêmes : celle qui consisterait à n'avaliser qu'une seule réponse à chaque questionnement, celle qui reviendrait à accepter toute proposition de ressenti au motif qu'elle relève de la perception intime de l'élève.*

Après avoir procédé à une seconde lecture du court métrage, il s'agit de focaliser l'attention des élèves sur les effets émotionnels produits par la bande-son (les sons d'ambiance et les musiques off en particulier).

➡ Sons d'ambiance : la gare, le train, le quai

Dans ce court métrage, le traitement des sons d'ambiance participe à l'évolution des sentiments exprimés par les personnages (par le personnage principal en particulier) et à la progression des émotions au fil des situations.

Les élèves devaient pouvoir qualifier les ambiances et les émotions produites par ces éléments sonores.

- *En analysant les musiques et les sons d'ambiance dans la gare, puis de l'extérieur et de l'intérieur du train, vous préciserez comment certains sons ou des mélodies particulières influencent votre perception de l'histoire et des sentiments du personnage principal.*
- *Quels types de sons ? Quels rythmes ? Quelles émotions produites ?*

Le récit se structure selon trois registres combinés : le réalisme noir, le thriller, la comédie burlesque. Les sons d'ambiance et les musiques participent avec insistance à ces trois climats dramatiques successifs.

On peut donc identifier une série de climats produits par la bande-son d'ambiance ainsi que des interactions sons-images, en suivant les cinq étapes du déroulé de l'intrigue.

1. La gare
2. Le train, compartiment 1 (séquence de l'amende)
3. Le train, compartiment 2 (séquence de l'exhortation)
4. Le train, cabine du conducteur (séquence de la persuasion)
5. Le quai et le retour subit dans le train

#### La gare

Sons urbains, bruits de portes, portevoix, train qui freine, choc entre wagons. Rythme saccadé, puis rythme accéléré. Montée dans le train : portes qui claquent, coup de sifflet, cadence de bruit de train, sons urbains, cris d'oiseaux. ➔ Climat froid, déshumanisé.

Il est intéressant de faire découvrir une association significative du son et de l'image : le gros plan en insert sur le cadran de l'horloge de la gare et l'aiguille dont le battement soudain est absolument synchrone avec le son du choc d'un wagon. Le spectateur est percuté. Aux élèves de définir les contours de leur ressenti. Il est possible qu'ensuite ils associent le coup de semonce de l'horloge à la thématique centrale du film : la course contre la montre.

#### Le train, compartiment 1, séquence de l'amende

Échanges contrôleur/passager cadencés par les cahots du train (+ sirène et sonnerie de barrière ferroviaire).

➔ Tension dramatique qui croise les échanges de paroles et la mécanique ferroviaire. Plans scènes des dialogues (bruit cadencé des roues sur les rails) et plan large en extérieur (bruit du moteur).

À ce stade de la lecture du court métrage, le sentiment primordial d'une course contre le temps s'impose dans la réception du spectateur. L'environnement sonore, l'angoisse du personnage d'arriver en retard au travail et son empressement irrépressible à vouloir descendre du train constituent une trame visuelle et auditive homogène.

Il est intéressant d'attirer l'attention des élèves sur le gros plan en insert du rail et des roues du train, qui est souligné par l'assourdissement du départ. Ce plan ajoute à la noirceur du plan de l'horloge une dimension dynamique et renforce la tension psychologique.

### Le train, compartiment 2, séquence de l'exhortation

Poursuite obsédante du tempo sonore du train. C'est au passager, à son tour, d'épouser par son discours haché les soubresauts du train sur la voie : le train poursuit sa course ; le personnage anticipe sa descente aux enfers. Transition par deux plans fixes en extérieur : le train, en plan rapproché puis en plan large dans la campagne, poursuit sa course. Mais ces plans opèrent le passage du climat tendu (amende) à celui, bien plus intime, des confidences et ils amorcent une métamorphose dans l'attitude (et le visage) du contrôleur, progressivement apitoyé ; le son du train s'adoucit à son tour.

Les élèves devraient être sensibilisés à la transformation émotionnelle qui s'opère : les sons d'ambiance (cahots du train) se ralentissent et s'apaisent.

### Le train, cabine du conducteur (séquence de la persuasion)

Rupture dans la ligne sonore : aux cahots cadencés du train se substitue, depuis la cabine, le cliquetis ultrarapide du défilement des rails. Le rythme du chantonnement du conducteur se calque sur cette dynamique vibronnante. Alternance entre plans rapprochés dans la cabine et plans d'ensemble en extérieur sur le train qui défile.

➡ Changement d'ambiance radical : le climat dramatique relevant d'une situation inextricable fait place à un thriller, que la musique permet d'identifier immédiatement.

Aux plans scène qui ont prévalu depuis le départ du train succèdent les plans rapprochés montés en cascade. L'enjeu s'est déplacé : il n'est plus d'arriver à l'heure au travail, il est de sauver sa peau en sautant du train.

Le spectateur est explicitement alerté du changement de registre dans la narration par le surgissement de la musique off.

### Le quai et le retour subit dans le train

Scène d'applaudissements depuis le wagon. On pourrait penser que l'histoire s'achève sur ce happy end. Pas du tout : notre personnage est pris au collet par un passager qui croit le sauver. Bruit de fermeture des portes en amorce de l'ultime musique : une musique de comédie burlesque.

Surprise : le stratagème élaboré pour forcer le destin est, en un instant, réduit à néant.

Les élèves doivent pouvoir expliciter leur ressenti. En l'occurrence, la substitution d'une musique de comédie à celle du thriller opère inmanquablement une désidentification par rapport au personnage. Si l'on pouvait craindre avec lui qu'il ne puisse arriver à l'heure à son travail, soudain son histoire et son destin deviennent risibles par le coup de force de son retour dans le train. C'est la bande-son qui opère cette rupture radicale dans la réception émotionnelle du spectateur.

## | DISTINCTION ENTRE SURPRISE ET SUSPENSE AU CINÉMA

Ce court métrage pose la question de la surprise au cinéma. La surprise est traditionnellement opposée au suspense.

➡ Pour distinguer le suspense et la surprise au cinéma, il s'agit d'apprécier le rapport entre la connaissance qu'a le spectateur de ce qui va se produire au sein de la fiction et la connaissance qu'en ont les personnages.

Deux cas de figure peuvent donc se présenter :

- Le spectateur a une connaissance de la suite de l'intrigue équivalente à celle qu'en ont les personnages. Ainsi, lorsque se produira un événement inopiné, le spectateur en sera tout autant surpris que les personnages de la fiction. Nous tenons là le principe de la **surprise**.
- Renversons les proportions : par des indices que lui seul possède, le spectateur a une meilleure connaissance de ce qui va bientôt se produire dans l'intrigue que n'en ont les personnages. Par exemple, il a vu à l'image un poseur de bombe à l'action. Il voit ensuite en alternance ce que vivent les personnages innocemment et ce qu'ils ignorent encore (la mèche de la bombe qui se consume)... Lorsque l'évènement dramatique éclatera (l'explosion de la bombe), le spectateur en aura été bien averti. Cet évènement clora le suspense. Le spectateur verra se produire ce qu'il redoutait déjà, mais que les personnages n'ont pu anticiper. Nous tenons là le principe du **suspense**.

En matière de participation au déroulement de l'intrigue, on peut conclure que le suspense place le spectateur dans une attente bien plus longue et puissante que la surprise qui, elle, intervient comme un couperet : elle déstabilise ensemble les personnages et le spectateur.

Pour bien faire assimiler la distinction entre la surprise et le suspense, il peut être profitable de faire visionner aux élèves un extrait de film qui, subtilement, mêle les deux protocoles. On peut, par exemple, exploiter un extrait du film *Les oiseaux* d'A. Hitchcock, dont voici le lien : [https://www.youtube.com/watch?v=4DgE\\_Kwx4Pw](https://www.youtube.com/watch?v=4DgE_Kwx4Pw)

Lorsque le personnage de Miss Daniels s'assied sur un banc en extérieur pour attendre la sortie des classes, nous voyons s'accumuler de manière régulée les oiseaux sur le portique situé dans son dos, ce qu'elle-même ne perçoit pas (suspense). Lorsque, soudain, nous constatons que la somme des oiseaux s'est multipliée (à notre insu !) pour constituer alors une véritable menace, nous découvrons ce spectacle impromptu en même temps que le personnage. Nous sommes alors placés à égalité avec sa propre perception (surprise).

- Expliquez comment est mis en œuvre le processus de la surprise dans le court métrage *Omnibus*.

## | RÉINVESTISSEMENT DES ACQUIS AU TRAVERS D'UN AUTRE COURT MÉTRAGE

*Pff mais quelle conne* (Collectif MJ de Dison) <<https://vimeo.com/62784437>>

Synopsis :

*Une jeune fille croise un trio d'adolescents qui écoutent de la musique et discutent dans un abribus. Se rendant compte qu'ils la suivent, elle pense très vite qu'ils vont l'agresser. Mais elle se fait un film...*

En complément de l'analyse du court métrage *Omnibus*, nous proposons cet autre court métrage qui nous semble propice à l'analyse des émotions en lien avec le décryptage de la bande-son et des relations sons-images. Les professeurs qui le souhaitent peuvent faire pratiquer la lecture de ce film court (très court) dans la perspective de faire procéder à un transfert des acquis d'apprentissage.

Pourquoi ce choix ? *Pff mais quelle conne* offre l'occasion de faire travailler deux techniques propres au cinéma dans la construction du son en lien avec la production des émotions. À savoir :

- La mise en scène des images mentales d'un personnage

Un réalisateur ne recourt pas, comme le ferait un romancier, aux indicateurs formels qui introduisent à la perception des sentiments intimes du personnage (« Elle pensa ceci :... »). Il doit satisfaire au « ici et maintenant » qu'impose le cinéma et donc exploiter des outils visuels et sonores qui remplacent les indicateurs formels d'un récit romanesque écrit.

- *Par quels moyens techniques –visuels et sonores- les réalisateurs de ce film nous introduisent-ils dans l'esprit de la jeune fille ?*

Les élèves devraient pouvoir discriminer le surgissement du noir et blanc, le passage des plans scène aux plans rapprochés, le montage des séquences mentales à partir du plan du visage de la jeune fille (puis les scènes d'effroi par fondu au blanc), ainsi que la rupture sonore radicale qui introduit chaque moment de peur intérieure (amorce systématique par un son indicatif de l'effolement).

- L'inscription de la bande-son musicale au sein de l'action (non plus en support off, mais bien naturalisée, comme faisant partie du son direct)

Dans ce film, la bande-son musicale ne s'imprime pas en son off comme c'est le cas, traditionnellement, des musiques d'ambiance. Elle semble s'inscrire directement dans l'histoire par le truchement du radiocassette. Les réalisateurs tirent parti de ce dispositif pour moduler la sélection des extraits musicaux en fonction du panel des émotions qu'ils choisissent d'induire.

- *Comment les musiques de ce court métrage sont-elles intégrées dans l'intrigue ?*

Les élèves seront amenés à percevoir les deux ingrédients sonores, qui ont, chacun, une fonction bien distincte : *son d'ambiance naturaliste pour la musique de variété contemporaine ; portée symbolique de l'extrait de Carmen* (la jeune femme qui toujours tient tête aux hommes). Il serait, par ailleurs, intéressant de faire constater l'artificialité de la construction de la bande musicale. En effet, la réception des ondes apparaît problématique, dans l'abribus. Mais, dès que surgit l'extrait de Carmen, la stabilité de la réception est parfaite alors même que le trio des adolescents est lancé dans une course poursuite. Ceci, bien sûr, pour favoriser la fluidité de la traduction du climat émotionnel. À postériori, les élèves devraient pouvoir reconsidérer leur perception émotionnelle dans la mesure où la référence à *Carmen* suggère non pas l'agression masculine, mais, au contraire, la puissance féminine.



**Remarque :**

- La lecture de ce court métrage invite aussi à réinvestir l'analyse du processus et des effets de la surprise.

# 5

## ANNEXE

### *Sous le Pont Mirabeau*

Guillaume Apollinaire

Sous le pont Mirabeau coule la Seine  
Et nos amours  
Faut-il qu'il m'en souvienn  
La joie venait toujours après la peine.

Vienne la nuit sonne l'heure  
Les jours s'en vont je demeure

Les mains dans les mains restons face à face  
Tandis que sous  
Le pont de nos bras passe  
Des éternels regards l'onde si lasse

Vienne la nuit sonne l'heure  
Les jours s'en vont je demeure

L'amour s'en va comme cette eau courante  
L'amour s'en va  
Comme la vie est lente  
Et comme l'Espérance est violente

Vienne la nuit sonne l'heure  
Les jours s'en vont je demeure

Passent les jours et passent les semaines  
Ni temps passé  
Ni les amours reviennent  
Sous le pont Mirabeau coule la Seine

Vienne la nuit sonne l'heure  
Les jours s'en vont je demeure

# 6

## AUTRES RESSOURCES

- Bertrand Santini et Bertrand Gatignol, Comment j'ai raté ma vie (Paris : Autrement, 2009) : par le biais de l'ironie et du rapport texte/image, cet album interroge le sens de la vie.
- Les pistes didactiques proposées dans ce document, ainsi que celles présentées dans le document « Identifier les émotions et les sentiments », peuvent être exploitées séparément ou comme une séquence à part entière. L'association de ces deux pistes peut parfaitement être envisagée comme une séquence, ambitieuse, dont le point d'orgue serait l'activité qui permet l'expression des émotions, en faisant des liens avec les images et les sons à l'aide du médium qu'est le cinéma, dans le cadre de l'UAA5.

D'autres clips peuvent être exploités selon la démarche de l'activité 3. À titre d'exemples :

- L'effet de masse (2009, Auteur : Paul Ecole ; Compositeur : Calogero Gioacchino Maurici ; Mercury Music Group) : le thème du harcèlement est également mis en image dans le clip de la chanteuse Maëlle <https://www.youtube.com/watch?v=6zUxsrJqg14>
- Au feu rouge (2018, Grand Corps Malade, Plan B. Paris : Anouche Productions) : sur une musique d'inspiration orientale, le clip de Grand Corps Malade présente une galerie de portraits venant renforcer, sans grands effets de style, le message des paroles <https://www.youtube.com/watch?v=fjBpWslOECA>
- Rentrez chez vous (2018, Bigflo & Oli, La vie de rêves, Polydor) : sous forme d'un dessin animé, le clip de Bigflo & Oli peut faire l'objet d'une analyse intéressante, dans une perspective citoyenne <https://www.youtube.com/watch?v=gm328Z0JKjA>
- Amour censure (2020, Hoshi, Sommeil levant, Sony Music France) : sur le thème de l'homophobie, le clip de la chanteuse Hoshi présente des images des « manif pour tous », ainsi que des extraits sonores, qui entrent en contradiction avec le message de la chanson <https://www.youtube.com/watch?v=nCKtYXIh1Ac>



# 7

## BIBLIOGRAPHIE

- Bardin, L. (1975). Le texte et l'image. *Communication & Langages*, 26(1), 98-112.
- Hébert, M. (2007). Quelques incidences du concept de « littératie critique » pour l'enseignement de la littérature au secondaire. *Éducation francophone en milieu minoritaire*, 2(1).
- Lafontaine, D., Bricteux, S., Hindryckx, G., Matoul, A., & Quittre, V. (2019). Performances des jeunes de 15 ans en lecture, mathématiques et sciences. Premiers résultats de PISA 2018 en Fédération Wallonie-Bruxelles.
- Lebrun, M., & Lacelle, N. (2011). Développer la compétence à la lecture et à l'expression multimodales grâce à une didactique de la littératie médiatique critique. *Didactiques de la lecture, de la maternelle à l'université*, 3, 205-224.
- Lebrun, M., & Lacelle, N. (2012). Le document multimodal : le comprendre et le produire en classe de français. *Repères. Recherches en didactique du français langue maternelle*, (45), 81-95.
- Lépine, M. (2012). Étude théorique des relations texte-images dans l'album pour adolescents. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 15(2), 97-118.
- Marcoin, F. (1987). Lecture : quand les problèmes s'affichent. *Repères. Recherches en didactique du français langue maternelle*, 71(1), 68-72.



Fédération Wallonie-Bruxelles / Ministère  
Administration générale de l'Enseignement  
Avenue du Port, 16 – 1000 BRUXELLES  
[www.fw-b.be](http://www.fw-b.be) – 0800 20 000

Graphisme : Sophie JEDDI - [sophie.jeddi@cfwb.be](mailto:sophie.jeddi@cfwb.be)  
Février 2022

Le Médiateur de la Wallonie et de la Fédération Wallonie-Bruxelles  
Rue Lucien Namèche, 54 – 5000 NAMUR  
0800 19 199

[courrier@mediateurcf.be](mailto:courrier@mediateurcf.be)

Éditeur responsable : Quentin DAVID, Directeur général

La « Fédération Wallonie-Bruxelles » est l'appellation désignant usuellement la « Communauté française »  
visée à l'article 2 de la Constitution