

Mars 2008

« Les images séquentielles »

Quelles démarches et pour quels apprentissages

La pratique des images séquentielles était utilisée dans les années cinquante par les tests scolaires comme items de mesure de l'intelligence logique. Aujourd'hui, cette pratique menée en classe avec l'enseignant ou en atelier autonome, revêt plusieurs formes. Les élèves sont amenés soit à ordonner les images d'un récit connu, soit à inventer une histoire logique à partir d'images du commerce. Mais ces successions de scènes, représentées par des dessins posent parfois des problèmes aux enfants :

- Les types d'évènements mobilisés sont plus ou moins éloignés de leur expérience personnelle (exemple : éclosion d'un bourgeon en trois images, décomposition d'une action en trois mouvements...).
- La lecture des images est elle-même à construire (exemple : la représentation d'un meuble en perspective ; des indices nombreux...).
- Un petit nombre d'images rend quelquefois l'exercice très difficile.
- Le fait de dire aux élèves qu'il n'y a qu'UN ordre à trouver et un seul, induit une confusion cognitive : les élèves considèrent cette activité comme une devinette où ils ont juste ou faux, selon le hasard...

DES PRINCIPES POUR METTRE LES ENFANTS EN REFLEXION ET EN RECHERCHE :

- Les images doivent faire l'objet d'une sélection précise : choix d'évènements connus des enfants, dessins épurés très lisibles, nombre suffisant de séquences.
- Deux apprentissages sont visés à travers la mise en ordre :
 - une « lecture » d'images en lien avec les connaissances du monde de l'enfant ;
 - une activité langagière pour la conception d'un scénario global, et sa planification.
- La prise de conscience d'une succession logique de scènes nécessite de comprendre ce qui explique ces successions : les notions de causalité, possible/impossible, réversibilité/non réversibilité.
Quand un canard rencontre d'abord un cochon puis une vache, la succession est arbitraire (et non logique), ces deux moments peuvent être inversés sans rien changer à la narration.
Les mots de la logique utilisés par les enfants *parce que, comme, eh ben alors*, etc. constituent la marque de cet apprentissage.
- On recherche la mise en réflexion des élèves au sujet du lien entre les images : on doit leur dire que c'est un problème à résoudre. Une fois au travail, les élèves doivent pouvoir essayer différentes solutions et en discuter à plusieurs.

DES EXEMPLES DE PROBLEMES : en atelier avec 4 à 7 enfants avec le maître constamment présent.

La disposition matérielle est très importante. L'alignement au sol est souvent la meilleure solution.

1) Mise en ordre après réflexion avec plusieurs jeux de 4 ou 5 images

a) Le maître montre qu'il y a toujours plusieurs mises en ordre possibles

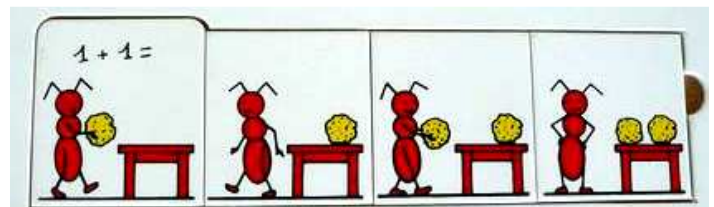
Le maître sort une à une les images d'une enveloppe et encourage les enfants à dire ce qu'ils voient.

Il dit ensuite ce qu'il voit lui : « *Alors moi je vois une petite fourmi qui ... et là aussi je vois ...* ». C'est une simple description d'images en désordre. *Cette situation induit la pluralité d'interprétation des images.*

Le maître : « *Maintenant vous regardez ce que je fais, mais je ne vous dis rien non plus, parce que ce sera un jeu. Je vais faire ça* » (il ordonne A, E, C, D, B montre qu'il réfléchit en regardant les images puis hoche négativement la tête sans rien dire) « *Je vais faire ça* » (il ordonne C, B, A, E, D et recommence).

Bon je vais laisser comme ça et je vais regarder comment vous faites, vous. »

L'absence de verbalisation sert à mettre en évidence la recherche et la réflexion.



- b) Le maître montre aux élèves qu'ils construisent eux-mêmes une temporalité du récit et qu'avec le langage on peut valider ou non leurs propositions.

Le maître donne une enveloppe contenant 5 images pour 2 élèves.

La recherche à deux induit des discussions, les enfants sont seuls en résolution de problème.

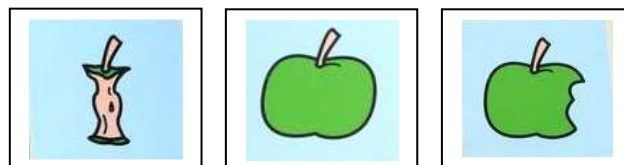
Le maître : « *Quand vous avez fini vous me le dites* ». Lorsque les élèves ont terminé, la discussion collective est possible. Chaque groupe va expliquer ce qu'il a fait. Le maître pose des questions du type : « *et cette image-là, on pourrait la mettre là ?* » ou « *Tu peux dire comment tu sais que celle-là va à la fin ?* »

Le maître aide à verbaliser et (ou) reformule la succession temporelle proposée par chacun des élèves :

Parfois c'est possible : « »,

Parfois ce n'est pas possible : « »

Eviter les fausses questions « tu es sûr ? » et les questions en pourquoi : « Pourquoi tu mets celle-là, là ? » qui mettent les élèves en quête de trouver LA seule bonne réponse.



D'AUTRES PROBLEMES VARIÉS à partir du même support qui induisent des raisonnements différents bien plus intéressants que des tâches uniques et ponctuelles :

2) Allonger une histoire avec une série de 5 images + 3 autres

Même jeu que précédemment.

Chacune des 3 images ajoutées appartient à une série différente : trouver les intrus

Le maître aidera à la verbalisation des « impossibilités ». La séance se finira par : « *J'avais fait un piège* »

3) Allonger l'histoire inventée avec un jeu de 5 images + 1 autre

Premier temps : la même suite de 5 images est donnée aux élèves groupés par deux. On choisit une suite « évidente » repérable facilement. Les groupes font leur mise en ordre d'images et verbalisent.

Deuxième temps : chaque groupe d'élèves reçoit une 6^{ème} image

« *Vous allez essayer de garder votre histoire mais il faudra la raconter avec cette image en plus. Si tout le monde ne la place pas au même endroit, c'est normal, on peut faire plusieurs choix* »

4) Inventer plusieurs histoires avec un seul jeu de 5 images

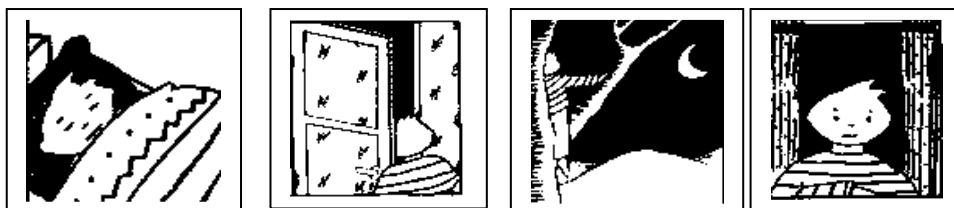
Proposer aux élèves d'essayer de raconter une histoire quand elles sont rangées dans un ordre établi.

Puis proposer un autre ordre et demander de trouver une autre histoire.

L'enseignant peut aussi produire lui-même plusieurs récits après réflexion.

5) Inventer des histoires avec des images tirées au sort

Cette dernière étape n'est possible que si les élèves sont entraînés à ces inventions.



CONCLUSION

Créer une histoire à partir d'images est une activité complexe, c'est d'une part, lire (interpréter) les images, et d'autre part « fabriquer » un lien logique entre elles. Le choix d'images doit donc être judicieux et la présence de l'enseignant essentielle pour guider les élèves dans cette activité de recherche. N'oublions pas que la temporalité se construit avec et par le langage, et que chaque élève raconte son histoire. Ce travail se poursuit à l'école élémentaire à partir d'images plus complexes, dans des successions logiques d'histoires qui sont fondées sur des sentiments de personnages « non dits » mais cependant « clés » de la compréhension. On peut en élémentaire se servir d'images déjà connues en maternelle et les traduire à l'écrit (dictée à l'adulte ou travail autonome de l'élève).

Bibliographie : Temps et Temporalité - CRDP du Limousin - Mireille Brigaudiot - Benoît Falaize -

Images : Editions pédagogiques du Grand Cerf - Editions BCH -