



Cercle
Condorcet
CLERMONT-FERRAND

Comment maîtriser le pouvoir de l'image ?

Cahier n°08– 2005

Cercle Condorcet de Clermont-Ferrand
31, rue Pélissier
63028 CLERMONT-FERRAND Cedex 2
Tél : 04 73 91 00 42
Fax : 04 73 90 96 28

SOMMAIRE

A. POUVOIRS DE L'IMAGE

- I. L'IMAGE, PARCE QU'EST ELLE EST CODE DE COMMUNICATION, S'INSCRIT DANS UN RAPPORT DE POUVOIR ENTRE CELUI OU CEUX QUI LA PRODUISENT OU L'EMETTENT ET CEUX QUI LA REÇOIVENT
- II. POUVOIR DE L'IMAGE LIE AU CODE QU'ELLE UTILISE POUR VEHICULER DU SENS
- III. POUR UNE CONSCIENCE DES POUVOIRS DES IMAGES ET DE LEUR INTERET

B. LES POUVOIRS DE L'IMAGE ET LA SOCIETE

- I. L'IMAGE VECTEUR D'APPRENTISSAGE, D'ACCULTURATION
- II. L'IMAGE ET LE CONSOMMATEUR
- III. TELEVISION ET SOCIETE

C. ROLE DES IMAGES DANS LA CONSTRUCTION DE LA PERSONNALITE : CAS DES IMAGES VIOLENTES

- I. LES IMAGES VIOLENTES ENGENDRENT DES COMPORTEMENTS DE VIOLENCE CHEZ CEUX QUI LES REÇOIVENT : UNE AFFIRMATION BASEE SUR UN RAPPORT DE CAUSALITE UN PEU SIMPLISTE INFIRME NOTAMMENT PAR LA PSYCHOPHYSIOLOGIE DE LA PERCEPTION VISUELLE
- II. IMAGES ET IMITATION
- III. IMAGES VIOLENTES ET EFFET DE GROUPE
- IV. LA QUETE D'IMAGES VIOLENTES

D. COMMENT JUGULER LE POUVOIR DES IMAGES

- I. L'EDUCATION A LA LECTURE DE L'IMAGE : UN ENJEU MAJEUR DE L'EDUCATION CITOYENNE
- II. EDUCATION A LA LECTURE DE L'IMAGE : DES RESISTANCES EPISTEMOLOGIQUES
- III. L'EDUCATION A LA LECTURE DE L'IMAGE : DES PROPOSITIONS

AVANT PROPOS

La finalité des Cercles Condorcet est de contribuer, comme le rappelle Marcel GAUCHET, à "**passer de l'individu dans la société à la société de l'individu**". Pour ce faire, ils se donnent les moyens de penser et d'agir ou de faire agir notamment, en produisant des synthèses écrites de leurs réflexions susceptibles d'être diffusées et donc connues par d'autres – toutes classes sociales confondues.

En affirmant vouloir porter un regard libre sur les mutations que les sociétés contemporaines connaissent et qui sont ressenties au quotidien, ces Cercles cherchent, dans les débats d'idées qu'ils se fixent et instruisent en leur sein, les arguments qui permettent de mieux comprendre notre monde et pourquoi pas, d'infléchir les conséquences les plus dommageables que certaines difficultés d'adaptation à ces mutations peuvent générer.

A cet effet, l'omniprésence de l'image, fixe ou mobile, dans notre environnement quotidien est une de ces mutations. Nous sommes entrés malgré nous dans **une société de l'image**.

On peut dire que, dans une certaine mesure, cette société de l'image nous est imposée ; en ne permettant qu'une faible résistance à son empire on peut **s'interroger sur le pouvoir de l'image** que d'aucun pourrait qualifier de **totalitaire**.

L'**idéal laïque** est par définition de faire obstacle à toutes les formes de totalitarisme et de contribuer ipso facto à **promouvoir une éducation à une pensée argumentée et critique**.

Les Cercles Condorcet issus et imprégnés par cet idéal laïque se devaient d'apporter leur contribution à une réflexion sur la société de l'image et ses implications.

Les membres du Cercle Condorcet du Puy-de-Dôme

INTRODUCTION

Nul ne peut nier que nous sommes entrés dans une « **société de l'image** » sans que ce soit pour autant une culture de l'image. Cette société se matérialise par un univers surabondant d'images de toute nature : images télévisuelles, publicitaires, documentaires auxquelles est venu s'ajouter l'univers pictural d'internet favorisant la circulation d'images numérisées, diffusées, stockées et lues par des outils de plus en plus performants et nombreux.

Certains ont d'ailleurs cru voir s'amorcer une mort lente de l'écrit traditionnel.

Cet envahissement progressif d'images s'accompagne d'une modification assez radicale de la nature même des images ; celles-ci deviennent de plus en plus réalistes, imprévisibles, insidieuses, stressantes, violentes, complexes, fascinantes. Les procédés techniques de production ou de lecture d'images permettent des audaces de montages inattendues, qui se jouent du temps et de l'espace en bousculant ainsi tous nos repères et créant de véritables chocs. Cet univers dans lequel nous sommes plongés a nécessairement une incidence forte sur nos manières de concevoir le monde. Nos représentations mentales sont modelées en partie par ce nouvel univers de messages et c'est en ce sens qu'on peut parler d'un **réel pouvoir de l'image**.

C'est parce que nous percevons, en grande partie, les réalités qui nous entourent par les images, que celles-ci peuvent rendre confuse la distinction entre le réel, l'expérience vécue et le virtuel du monde des images. Cette confusion nous conduit à nous questionner sur la nature du pouvoir de l'image.

Comment **s'exerce ce pouvoir des images** sur l'individu ? - Images dont il est friand et qu'il consomme allègrement parce qu'elles l'occupent, le distraient, le fascinent, le questionnent. En quoi nos perceptions, nos attitudes, nos comportements, nos manières d'être et de penser sont-ils **influencés par ces univers d'images** ?

Comment sommes-nous **préparés à cette consommation d'images** ?

Quelle **éducation à la lecture de l'image** recevons-nous ou dispensons-nous si tant est que cela soit possible ?

C'est à cet ensemble de questions que cette réflexion souhaite apporter des éléments de réponse et contribuer ainsi à mieux maîtriser les pouvoirs de l'image.

A- POUVOIRS DE L'IMAGE

I – L'IMAGE, PARCE QU'EST ELLE EST CODE DE COMMUNICATION, S'INSCRIT DANS UN RAPPORT DE POUVOIR ENTRE CELUI OU CEUX QUI LA PRODUISENT OU L'EMETTENT ET CEUX QUI LA REÇOIVENT

Toute image, fixe ou mobile et de quelque nature qu'elle soit répond à l'intentionnalité de celui ou ceux qui l'ont produite. Comme dans toute communication **le rôle ou la fonction de l'image** est essentiel.

Est-elle faite pour donner, partager ou renforcer une information ?

Sert-elle plutôt, comme l'image publicitaire, à influencer ceux qui la reçoivent ? Que ce soit dans leur comportement, leur manière d'être ou de penser.

Sert-elle, comme lorsque l'enfant fait un dessin, à signifier ou renforcer un lien affectif, un désir, un besoin, une angoisse ?

Aura-t-elle été produite pour provoquer une émotion, exprimer un état d'âme ?

Cerner ces **intentionnalités** n'est pas simple car l'image, comme la parole ou l'écriture n'a jamais une fonction univoque et derrière l'explicite se cache souvent un implicite qui fait que l'image peut échapper à l'intention de son auteur ou lui servir de masque.

Comme tout code de communication, l'image s'inscrit, au-delà de celui qui la produit, dans un **champ social** c'est-à-dire **une culture** et **des références** ; par exemple les images largement utilisées dans la bande dessinée sont devenues un code de communication partagé, socialisé qui fait que la BD est un genre littéraire à part entière ; à contrario, les codes de communication de la fresque médiévale nous échappent en grande partie et nous ignorons le plus souvent que ces fresques avaient surtout un rôle didactique, à savoir inscrire les lecteurs dans une culture religieuse partagée.

Inconsciemment ou consciemment le concepteur de l'image est dépendant de ce champ social et il s'y plie naturellement sans nécessairement s'en rendre compte. Ainsi toute image porte la marque singulière de son auteur mais traduit également une époque, une mode, des tendances, une technologie. L'illustration des contes de Perrault par G. Doré n'intéresse plus que des lecteurs avertis et ne peut en aucune façon être intelligible par les

jeunes enfants comme ce fut le cas il y a un siècle... Toutefois les contes eux, exercent toujours une fascination et un intérêt : le code écrit aurait-il un pouvoir de communication, que le code de l'image ne peut remplacer ?

Quels que soient les **codes utilisés** – oral, gestuel, écriture, image – l'émetteur ne peut jamais traduire toutes ses intentions. Les contraintes des divers codes génèrent des pertes et surtout, pour des raisons diverses, il peut y avoir des blocages ou altérations ; les images comme les mots peuvent trahir la pensée de leur auteur voire la masquer : le dessin spontané d'un enfant de 6 ans en dit souvent beaucoup plus que ce qu'il dit dans un entretien ; par contre le dessin conventionnel et stéréotypé d'un adolescent fait obstacle à ce qui pourrait le préoccuper.

S'interroger sur **les pouvoirs d'un code** de communication, l'image en l'occurrence, c'est essayer de cerner les rapports qui existent entre les concepteurs et émetteurs de l'image et ceux qui la reçoivent. Ces derniers en effet, récepteurs des images, parce qu'ils s'inscrivent également dans un champ social et une culture mais aussi parce qu'ils ne peuvent être neutres par rapport aux messages que véhiculent ces images, n'en font qu'un décodage partiel qui est fonction de leurs questionnements.

Regarder une image c'est **prendre du sens** qui d'ailleurs n'est pas forcément le sens qu'elle est censée véhiculer. Cette réception est parfois très singulière et en rapport direct avec la personnalité du récepteur.

A la limite chacun donne aux signifiants des signifiés qui lui sont propres ; une des caractéristiques de l'art abstrait est justement d'autoriser chacun à prendre un sens qui lui est personnel. Cette invitation à une grande liberté d'interprétation, beaucoup moins présente dans l'art figuratif, peut d'ailleurs faire blocage et rejet : un trop vaste champ du possible est toujours anxiogène, c'est pourquoi la fréquentation des œuvres d'art abstrait nécessite formation et étayage.

De la même manière, regarder un film, feuilleter un carnet de voyage ou parcourir les images d'un magazine conduit le récepteur à un décodage qui nécessite des outils spécifiques sur lesquels il faut s'interroger : ils sont très complexes et requièrent des compétences confirmées fruit d'un apprentissage construit mais contrairement à l'art abstrait le spectateur peut en faire, en partie, l'économie.

C'est ainsi que le message n'est reçu que très partiellement et le pseudo récepteur est gouverné dans sa réception par des **projections** ou des **associations** qui le rendent partiellement aveugle ; de plus les résistances, défenses, censures très inconscientes du récepteur, font également **obstacle à une prise de sens** qui soit en synergie avec celui qui a produit le message.

C'est pourquoi au-delà du code utilisé – en l'occurrence pour ce qui nous préoccupe les images fixes ou mobiles – les pertes ou altérations de sens sont considérables entre l'émetteur et le récepteur.

Le pouvoir de l'image est lié beaucoup plus à une maîtrise limitée et insuffisante des codes qu'elle utilise par ceux qui la regardent ou la subissent. Cette maîtrise mal assurée d'un outil de communication envahissant et apparemment séduisant voire fascinant, inféode le lecteur d'image à son insu au pouvoir exorbitant des concepteurs d'images, pouvoir démultiplié par le fait qu'il s'agit d'une communication imposée, univoque, qui n'autorise pas d'échanges. Le récepteur subit la loi de l'émetteur, il ne communique pas mais tente de sélectionner tant bien que mal, avec toutes les entraves à ce qui pourrait être une communication authentique, les bribes de sens que l'image lui apporte.

Le pouvoir de l'image est donc très important et joue en quelque sorte sur la passivité obligée de celui ou ceux qui la voient. En effet, voir n'est pas recevoir, voir c'est décider que l'on veut voir, que l'on cherche à voir. Ce problème d'intentionnalité du récepteur déjà évoqué appelle également une question sur la **posture de la réception** : recherche active, "vouloir" décoder, questionner, comprendre le message ou passivité non consciente ; on peut effectivement s'interroger sur les attentes intentionnelles que le récepteur d'images pense et croit vouloir satisfaire avec les messages que véhiculent les images qu'il reçoit... ces messages ne peuvent être alors qu'illusions et il y a contresens sur leur signifié.

Cette dialectique entre le récepteur d'images et les images elle-mêmes fait question compte tenu du pouvoir de fascination déjà mentionné.

En raisonnant par analogie avec la lecture, on peut rappeler que lire, c'est entrer en contact avec un message qui au delà de ses spécificités (permanence de la trace écrite) résiste à la toute puissance de l'imaginaire... le lecteur se heurte au texte et ne peut lui faire dire n'importe quoi ; toutefois

lire c'est avoir la liberté de faire dire au texte ce qu'il ne dit pas mais qu'il ne contredit pas. Ainsi le lecteur occupe à sa guise les "blancs" que le texte lui offre... c'est la **connotation** que permet tout texte, notamment les romans confirmés : c'est parce que la lecture de ces romans permet une confrontation entre le principe de réalité du texte et le principe de plaisir qui conduit le lecteur à sa lecture, que l'on peut dire que cette lecture participe à la construction ou à l'expression de l'imagination du lecteur. A cet effet, la lecture est irremplaçable car en inscrivant le lecteur dans un réel constitutif de son imagination elle canalise voir socialise ses pulsions imaginaires.

La lecture d'images obéit à la même démarche mais celle-ci est rendue beaucoup plus difficile de par la nature même des codes de communication qu'utilise l'image et surtout par les rapports entre l'image et celui qui la regarde ; l'image participe-t-elle autant que le texte écrit à l'ancrage dans le réel et au développement de l'imagination ou plutôt n'est-elle pas trop une fabuleuse caisse de résonance de l'imaginaire collectif ou individuel laissant ceux qui la regardent en l'état, car trop prégnante pour induire les mises à distance et les réflexions constitutives d'un esprit critique ancré dans le réel. C'est tout le problème des codes de communication utilisés par l'image.

II – POUVOIR DE L'IMAGE LIE AU CODE QU'ELLE UTILISE POUR VEHICULER DU SENS

Une telle question ne peut pas faire l'économie d'une réflexion sur la **nature même de l'image** et sur la **manière dont elle fait sens**.

Une **définition de l'image** qui soit transversale à l'ensemble de la diversité des images est à chercher du côté du rapport qu'il peut y avoir entre l'image perçue par le récepteur et ce qu'elle évoque : de la dénotation à la connotation.

L'image peut être réelle ou virtuelle, fabriquée ou naturelle, mobile ou immobile, matérielle ou immatérielle, analogique ou numérique et par extension verbale, tactile, sonore, olfactive, mentale...

L'image est donc un signe et comme tel est mis à la place de quelque chose d'autre, renvoie à ce quelque chose et en conséquence produit du sens. Ce

sens que nous lui donnons est lié à la nature même de l'image, au contexte dans lequel elle a été produite et reçue, à la culture et à la personnalité du récepteur.

Ce sens – **signifié** – est en relation étroite avec l'image elle-même – **référent** – et sa perception – **signifiant**.

Contrairement à d'autres signes – linguistiques par exemple – l'image, parce qu'elle entretient une relation forte de similarité avec ce qu'elle est censée représenter est qualifiée d'icône ; l'image entretient une ressemblance qualitative entre ce qu'elle représente et ce qui en est perçu. Elle imite l'objet ou les qualités de l'objet.

S'intéresser au pouvoir de l'image c'est s'interroger sur les rapports singuliers qui existent à propos du référent image entre signifiant et signifié.

On intègre bien que l'image n'est pas la chose – le référent n'est pas le signifiant – et donc l'image est bien perçue comme un signe mais on attend de ce signe plus que d'un signe ordinaire : la photo de la personne aimée n'est pas remplaçable par des signes linguistiques aussi fidèles et évocateurs que soit une description littéraire qui les utilise.

L'image plus que tous les autres signes s'impose dans un **quasi rapport de vérité** avec celui qui la reçoit : ce que nous percevons en regardant une image, un reportage TV... n'est pas toujours ressenti comme mis pour, mais comme étant. Le voir et le croire sont beaucoup plus intimement liés que le lire (ou le dire) et le croire (signes linguistiques) ; on a d'ailleurs parfois du mal à ne pas confondre l'image et ce qu'elle représente.

L'image est souvent **ressentie comme un prélèvement du réel**, comme une partie du réel, alors que, comme tout signe, elle obéit à des codes, à des règles de représentation dont on ne devrait pas faire l'économie. Contrairement aux signes linguistiques de l'écrit par exemple, cette économie est possible tout simplement parce que l'image possède souvent une grande ressemblance avec le réel et ainsi nous illusionne ; elle inscrit celui qui décode l'image dans un presque réel.

Le pouvoir de l'image tient au fait qu'elle n'est pas considérée comme un signe à part entière, mais un pseudo signe qui se confond avec le référent et son signifié,

qui s'y substitue. Ainsi comme dans le "direct" ou la "téléréalité", l'image ne traduit plus, n'évoque plus une ou des réalités du monde c'est l'image qui devient **réalité du monde**.

Ainsi le pouvoir de l'image s'inscrit dans cette communication singulière émetteur / récepteur que génère l'image elle-même : celui qui la reçoit, qui la décode, n'est pas, comme pour la lecture d'un texte dans une posture d'attente, de réception d'informations. L'image n'offre pas de résistance à l'interprétation car elle est largement investie par l'imaginaire ; l'image maintient notre subjectivité et donc conduit à penser que le monde est un jeu où tous les phantasmes sont possibles (les jeux proposés dans les game-boy en sont une parfaite illustration).

En conséquence, on peut affirmer que ce pouvoir de l'image présente de graves conséquences sur le plan psychologique pour ceux qui, sans précaution, s'en nourrissent abondamment. L'image confondue avec le réel, se voulant plus vraie que le vrai, voulant tout montrer – images violentes par exemple – **ne permet pas d'accéder à la pensée symbolique, à l'imagination** ; le symbolique, l'imagination c'est cette capacité de mise à distance, de décentration, de recul par rapport aux messages que l'on reçoit. En voulant nous faire croire que c'est du vrai, l'image nous rend complice de cet aveuglement.

Surchargé, séduit ou fasciné par des images de toute nature, imposées plus que reçues qui obéissent à des stratégies de codage complexes, à des fonctions de communication variées, le récepteur devient **passif, obnubilé, sidéré** : il n'a plus la possibilité de voir, de s'approprier "l'objet" image en en parlant ou en se le parlant – le prédicat est confondu avec le sujet – et ainsi ne peut avoir accès à la symbolique du message qui par définition est économie, généralisation, épure. Toute réflexion est noyée par ce flot d'images ; on peut affirmer qu'il existe un pouvoir totalitaire de l'image.

III- POUR UNE CONSCIENCE DES POUVOIRS DES IMAGES ET DE LEUR INTERET

Ce pouvoir totalitaire n'est évidemment pas perçu par les consommateurs effrénés d'images que nous sommes devenus.

Au contraire, lire une image est synonyme d'apparente liberté ; le balayage n'est pas contraint, on peut entrer et sortir par où l'on veut. Contrairement aux langages écrit ou oral il n'y a pas de linéarité.

Lire une image est également synonyme de facilité ; cette lecture demanderait moins de travail et imposerait moins d'apprentissage de compétences que pour lire un texte. Il n'y aurait pas de déchiffrement de l'image et notre pensée peut se relâcher.

La communication iconique s'oppose donc à la communication logico-langagière. Liberté et facilité conduisent souvent à préférer l'image au texte et pour communiquer on y fait largement appel ; il faut iconiser les messages en faisant l'hypothèse que les récepteurs adhéreront plus facilement au sens qu'avec un texte et qu'ils les comprendront aisément.

Bien souvent **images et textes** se font **écho** et cette relation appelle une réflexion sur la nature de celle-là :

- elle peut-être une **relation virtuelle** dans le cas par exemple où un texte décrit un spectacle de nature visuelle comme un lieu, un tableau, un visage qui n'est pas sensé exister.
- elle peut être **effective** comme dans le cas de la bande dessinée, d'albums pour enfants ou de certaines publicités car elle requiert une simultanéité de réception – images et textes sont indiscutablement liés –
- elle peut être **corrélative** lorsqu'une œuvre picturale s'inspire d'une œuvre littéraire ou plus simplement de textes écrits ou de communications verbales.

On peut rappeler à cet effet l'apport de Roland BARTHES qui dès 1960 s'interrogeait sur la relation texte image en proposant la notion d'**ancrage** (stabilisation du sens) ou de **relais** (ouverture de l'interprétation).

Comment ne pas souligner toute l'importance de cette question alors qu'il a suffi de douze caricatures de Mahomet publiées fin septembre par un journal Danois pour que des ambassades soient incendiées, des anathèmes proclamés, des incidents diplomatiques multipliés...

Cette querelle des images qui avait tant occupé les esprits à Byzance au VIII^e siècle renaîtrait-elle ?

Ne faut-il pas plutôt penser qu'il s'agit en l'occurrence de l'illustration du pouvoir de l'image – pouvoir habilement exploité et manipulé.

Cet exemple confirme l'existence d'un réel danger intrinsèquement lié à l'image elle-même : c'est celui de faire écran, de ne pas permettre à la connaissance d'aller au delà du visible. L'image est bien ce média paresseux qui **entrave l'accès au logos** tout en s'imposant à nos sens en les flattant par le plaisir qu'elle induit ou, dans le cas présent, au déplaisir, à la colère voire à la révolte.

Plus généralement, on peut dire que les images ne font écran, dans le champ de la communication notamment que si elles sont déversées sans discours ni explications aux regards de récepteurs non alertés. Les images doivent être cadrées par des légendes, des explications et des commentaires qui puissent prévenir les dangers de leur intrinsèque polysémie.

Il faut donc être conscient que la dénonciation du pouvoir hypnotique de l'image ne prend pleinement son sens que par contraste avec le discours et/ou l'écrit qui l'accompagnent.

Toutefois il serait absurde de ne penser l'image qu'en termes de pouvoirs négatifs et dangereux ; l'image peut favoriser l'accès à la généralisation, à l'interprétation et à la réflexion critique. La bande dessinée peut être un remarquable outil pédagogique au service de l'apprentissage de la temporalité chez le jeune enfant ; quant à l'imagerie médicale, qui en nierait l'intérêt majeur ?

Les limites sont liées au fait que l'image ne pouvant que montrer, elle a du mal à nier ce qu'elle montre comme elle a du mal à figurer l'abstraction et les opérations logiques fondamentales. Cependant tant de choses ne passent que dans l'image – la photographie par exemple.

Quant au danger de l'envahissement progressif et massif des images, est-il bien réel ?

La surabondance d'images est peut être un gage d'accès au symbolique et à la réflexion. Il est indéniable que l'accès à la fonction critique passe effectivement par le langage et que les images entravent cet accès. Mais cela n'est vrai que si, comme dans tout totalitarisme, les individus sont matraqués en permanence par les mêmes images. Cette répétition est à incriminer fortement en tant que facteur invalidant la pensée. Par contre l'**abondance** et la **diversité des images** peut être considéré au contraire comme un **enrichissement**.

C'est bien la question du rapport entre la société et les images qu'elle produit qui doit être posée.

B- LES POUVOIRS DE L'IMAGE ET LA SOCIETE

I- L'IMAGE VECTEUR D'APPRENTISSAGE, D'ACCULTURATION

Il est largement fait appel à l'image sous toutes ses formes pour installer un apprentissage, faire émerger un questionnement, s'approprier un savoir, provoquer une émotion.

Toutes les disciplines de l'école y ont abondamment recours, même si l'image est nécessairement l'apanage des arts visuels.

Toutefois, le rôle et le statut de l'image par rapport aux apprentissages et aux connaissances sont loin d'être clairs pour tous les concepteurs et diffuseurs de médias comme pour les éducateurs qui y ont recours au quotidien dans leur profession.

On fait néanmoins l'hypothèse que les images présentent un grand intérêt car elles sont facilitatrices pour toute appropriation de savoirs. Ainsi les manuels scolaires de tous les niveaux de la scolarité, les ouvrages de toute nature, la

presse écrite et plus généralement l'ensemble des médias y font largement appel.

Postuler qu'une image est fondatrice d'apprentissages, de jugement, de comportements appelle quelques réserves.

L'image scientifique que l'élève trouvera dans son manuel de sciences ou la photographie que l'acheteur potentiel d'un nouveau véhicule aura entre les mains sont, par définition, des images qui ne mentent pas... toutefois ces images font l'objet, de la part de ceux qui les observent, de sélections, de filtrages qui sont fonction d'un projet de connaissances, d'informations, de comportement d'achat... c'est pourquoi pour être informatives ces images devront être traitées didactiquement c'est à dire utilisées comme **éléments de réponse à l'intention, au projet**. Les éléments d'information que donnent ces images n'ont une **fonction didactique** que dans la mesure où elles servent, grâce à une certaine manipulation du réel - grossissement, coloration, angle de prise de vue pour l'image scientifique, focalisation sur un détail attractif pour une automobile – l'appropriation d'une connaissance nouvelle ou la réponse à un intérêt particulier pour un nouveau produit.

L'image de presse a elle aussi une fonction informative mais ce n'est pas sa fonction essentielle.

Le Monde 2 du 22 octobre 2005 reproduit 4 photos censées illustrer l'article "Trente cinq ans de dictature Baassiste en IRAQ". L'une d'entre elles datée du 23 août 1990 montre le RAIS posant devant les caméras avec des otages occidentaux, notamment un jeune garçon manifestement pétrifié et peu sensible au sourire et aux bras généreux du dictateur Iraquien.

Cette image à l'évidence ne nous apprend rien sur cette prise d'otage ; elle porte un modèle de références culturelles qui peut être :

- voyez comment nos prisonniers sont bien traités ou
- voyez jusqu'ou peut aller l'hypocrisie d'un dictateur capable de se servir de l'innocence d'un enfant comme bouclier humain.

L'image est dans le symbolique ; elle a une fonction référentielle qui pourra d'ailleurs dans ce cas être fort différente pour celui qui la regarde. C'est le cas très fréquent où l'image sert à **installer ou à renforcer un autre champ de références qu'elle-même**.

A cet effet, on peut dire que l'image s'inscrit plus ou moins dans la construction **d'un modèle de société ou dans un champ de références culturelles** et pour ce faire n'hésite pas à travestir volontairement le réel, à mentir sciemment. Quelques exemples connus – charniers en relation avec l'exécution du couple Ceausescu, "photos de famille" à géométrie variable des dirigeants du soviét suprême de l'URSS dans les années 1950, peintures du Sacre par David ou de l'Enterrement à Ornans par Courbet – laissent à penser qu'il y en a beaucoup d'autres moins connus, plus insidieux, moins visibles. Ces mensonges servent les attentes des lecteurs de ces images, s'inscrivent dans les représentations auxquelles une culture, une société doivent se référer. Ces images, parce qu'elles mentent et que ces mensonges sont perçus implicitement nous aident à questionner nos références, à nous décentrer de certains de nos points de vue... encore faut-il qu'un doute méthodique soit toujours présent lorsqu'on regarde quelque image que ce soit.

L'abondance et la diversité des images pour ne pas dire un certain envahissement ne permettent pas à celles-ci de remplir toutes leurs fonctions. Prenons l'exemple du schéma de **fonctionnement du cœur** chez l'homme, schéma largement expliqué et commenté plusieurs fois au cours de toute scolarité.

Ce schéma qui a pu se construire à partir d'observations scientifiques simples ou plus complexes a donné lieu à des commentaires, explications qui ont abouti à une représentation individuelle et sociale de références : nous avons dans notre tête un modèle culturel, simplifié, bicolore, fléché du flux sanguin dans le cœur. Nous le gardons en nous et la manière dont nous avons codé cette connaissance alors que d'autres élèves ont fait de même, implique que nous appartenons à une culture d'individus connaissant le fonctionnement du cœur ; ce champ de savoirs partagés ici et maintenant nous inscrit dans une époque, dans une culture scolaire. C'est pourquoi le choix des images c'est à dire de ces codes vecteurs de savoirs partagés, de circulation et de communication de connaissances doit être fait en toute clarté ; la trop grande variété des images sur un même sujet, leur technologie de fabrication séduisante mais déstabilisatrice peuvent altérer cette fonction essentielle de l'image qui est de faire lien commun dans un champ de connaissances entre des individus appartenant à une même culture.

II. L'IMAGE ET LE CONSOMMATEUR

II.1 La marchandisation de l'image

Dans le quotidien "Le Monde" du 24 novembre 2005, les opinions des lecteurs divergent sur la nouvelle maquette du journal diffusée début novembre ; beaucoup regrettent "l'envahissement" par l'image de leur quotidien, envahissement qui selon eux dénature ce qui faisait la singularité du "Monde". L'équipe de rédaction justifie cette nouvelle approche en montrant comment l'image s'inscrit dans un dialogue avec un texte qui s'en nourrit et dont le sens en est ainsi renforcé.

Malheureusement on doit constater que bon nombre d'images, notamment celles de télévision, de presse n'ont pas pour finalité d'enrichir le débat démocratique, de faire réfléchir en donnant un reflet de la réalité : les images sont plutôt devenues des marchandises destinées à faire du profit. La législation sur le droit à l'image, sur la propriété privée étendue aux photographies... est là pour nous rappeler que la véracité et la qualité des images sont devenues secondes par rapport aux bénéfices financiers qui pourront en être tirés ; la guerre du Golfe (1991) comme les attentats du 11 septembre 2001 ont démontré le triomphe de l'image télévisuelle fondée sur la puissance de la représentation qu'elle induit chez les téléspectateurs. Parfois la télévision se trouve face à un événement important en manque d'images ; la presse écrite fait ainsi la preuve de son caractère irremplaçable mais c'est souvent un écrit "marchandise" qui se nourrit dans les "people" de la vie privée des personnalités publiques et des scandales liés à la corruption. L'écrit devient lui aussi une marchandise qui doit être vendue.

II.2 Image et information

Au delà de ce qui a été dit précédemment, il faut noter que le bain d'images dans lequel nous nous trouvons voit son pouvoir et son influence renforcés par deux facteurs déterminants.

Le premier se caractérise par cette **contagion** et ce **mimétisme** que l'on constate dans les médias qui se voient impérieusement obligés de parler du même sujet, de le rendre indispensable, incontournable, essentiel, en lui consacrant temps et moyens qui sont parfois sans commune mesure avec

l'événement ; magazines, journaux et chaînes de télévision s'autostimulent et se copient dans une surenchère permanente exploitant jusqu'à l'envi les images fournies par les agences et diffusant ainsi une surinformation enivrante et lassante.

Le second facteur se caractérise par l'**hyperémotion** sur laquelle l'image, télévisuelle notamment, fonde son pouvoir de séduction. La télévision doit fasciner, doit créer de l'émotion comme le faisait la presse à scandale jadis ; le spectacle ou l'événement l'emporte sur l'information qui se trouve déconceptualisée : la qualité, la véracité de l'information deviennent liées aux émotions que les images censées les traduire suscitent. Ces images choisies ou fabriquées pour rendre compte d'une information doivent en premier lieu s'adresser à l'intelligence émotionnelle ; ainsi les informations télévisées deviennent une succession d'images émotions qui empêchent toute analyse et tout esprit critique.

Une réflexion sur les pouvoirs de l'image conduit nécessairement à la place centrale que joue l'image télévisuelle. On peut dire que depuis quelques années la télévision a pris le pouvoir de l'information ; c'est elle qui dicte la norme et contraint les médias écrits à la suivre ; ceux-ci se trouvent parfois pris au piège en commentant et débattant un des problèmes politiques ou de société induits par des images qui peuvent s'avérer fausses (par exemple le charnier de Timisoara).

II.3. Image et fascination !

L'image télévisuelle – informations, publicité, débats... - produit un impact si fort dans l'esprit des téléspectateurs que les autres médias se sentent obligés d'accompagner cet impact, de le prolonger. Ce pouvoir de l'image télévisuelle est lié également au fait qu'elle se transmet instantanément, qu'elle est de qualité et qu'elle impose la réalité de son exotisme.

Ainsi l'image devient prépondérante dans notre manière d'appréhender le monde ; le visible – ou plutôt le pseudo visible – transmis par l'image suscite notre attention et notre intérêt. On pourrait même dire que ce qui n'a pas d'images, ce qui n'est pas "télévisable", n'existe pas.

De plus il faut que ce soit des "images fortes" – violences, catastrophes ; ces images font l'actualité, sont l'actualité. On en parle, elles s'imposent à nous,

même si dans l'absolu leur importance est secondaire ; le choc émotionnel produit attirera le spectateur.

En introduisant assez fortement de l'image dans son quotidien, l'équipe rédactionnelle du "Monde" suit le mouvement ; les images choisies créent de l'intérêt, de l'émotion s'adressant à l'affectif et non à la raison : ainsi la mise à la "une" du grand quotidien du soir de la photo du baiser échangé entre Schwarzeneger et son épouse pour traduire l'indifférence du gouverneur / acteur de Californie aux résultats des urnes osent se substituer au dessin humoristique de Plantu ! Quelle révolution !

Ainsi l'image censée valoir mille mots est largement **récupérée, accaparée** par tous les pouvoirs, politiques notamment, qui tentent de les utiliser à leur profit. Les campagnes électorales se construisent de plus en plus sur des images non du candidat mais sur ce qui peut référer à ses pensées, à ses projets. Par ailleurs, les pouvoirs veillent jalousement à ce qu'aucune image ne circule sur les questions délicates compromettantes, embarrassantes. Cette censure déguisée qui vaut plus pour l'image que pour les mots est là pour nous rappeler que le **poids des mots ne vaut pas le choc des images** (cf. les caricatures Danoises).

Ce « tout image » conduit à une surabondance, un excès d'informations ; cette saturation très visible dans les médias existe également dans les livres et les magazines : certains manuels scolaires sous prétexte d'illustrations séduisantes ou de documentations nombreuses deviennent peu exploitables surtout lorsque ces images présentes sur une même double page ont des statuts différents, peu perceptibles à première vue. Trop d'images masquent ou dénaturent l'information qu'elles voudraient en apparence fournir.

Parfois ce « trop d'images » produit un paravent qui peut être utilisé volontairement pour cacher ou évacuer un événement essentiel : les images dramatiques du récent Tsunami en Extrême Orient diffusées et rediffusées ont conduit à cet « effet paravent » détournant l'attention de toute une société de questions également importantes... mais qui ne sont et ne peuvent être reçues comme telles.

Ce « trop d'images » est favorisé par une technologie très performante qui permet de produire et d'enchaîner à une vitesse vertigineuse des images venant des quatre coins de la planète ; toutes ces images l'emportent sur l'événement conduisant le présentateur à une certaine discrétion... le

discours, pourtant essentiel, devient tellement second qu'on pourrait presque s'en passer.

Ainsi la **télévision** et les images qu'elle utilise nous font assister à un événement et non à le comprendre ; les informations télévisées reproduisent des événements mais n'informent pas : **le vouloir montrer l'emporte sur le comprendre**. On constate d'ailleurs le même phénomène au cinéma : l'image à tout prix s'imposant au mépris parfois de toute logique dont le spectateur n'a d'ailleurs cure.

Ainsi l'information que peut donner l'image des journaux télévisés notamment, a conduit peu à peu à faire l'économie de celui qui la commente ; de l'importance du contenu du commentaire des années 50 on a glissé peu à peu vers l'importance du commentateur pour en arriver à l'importance des technologies de l'image qui nous séduisent, nous médusent et nous asservissent.

II.4. Images : risques de manipulation !

Bon nombre d'images sont tellement fascinantes que ceux qui les regardent peuvent perdre toute distance, tout esprit critique ; elles sont aliénantes.

Ce pouvoir hypnotique est bien réel lorsqu'on compare **le langage iconique et les langages écrit ou oral** ; les images sont par définition dans la monstration et donc ne peuvent nier ce qu'elles montrent, par contre les mots n'ont pas besoin de la présence, ils peuvent s'en distancier et par ailleurs manier l'abstraction. Les mots peuvent s'enchaîner pour figurer des rapports sémantiques de conséquence, d'implication, de causalité... Ce que ne peuvent faire les images seules – d'où l'alliance nécessaire de mots et d'images dans la BD.

Et pourtant quel pouvoir évocateur de l'image qui, bien choisie, complète, enrichit, voire supplante toute description : qu'aurait été le « voyage autour du monde » de Bougainville s'il avait vécu à l'époque du "numérique" ou du "carnet de voyages" ?

Quel magnifique service rendu par Doré aux œuvres de Balzac, Cervantès, La Fontaine... Ces images illustratives se mettent littéralement à la place des textes à telle enseigne qu'elles sont inductrices de contresens chez les lecteurs débutants. C'est cette fascination de l'image qui conduit à se

contenter du visible sans chercher le réel. C'est sur ce rôle écran de l'image que fonctionne la publicité.

L'image publicitaire est construite pour nous faire désirer et surtout nous maintenir volontairement dans cet état de fascination et de séduction pour éviter la distanciation critique que pourrait nous permettre le langage. Toutefois ce pouvoir ne peut fonctionner que grâce à la redondance obsessionnelle, à la répétition incessante et lassante de l'image publicitaire ; a contrario l'image au service d'un texte, le croquis au service d'une description, la photo sur la carte d'identité sont de considérables enrichissements qu'il faut souligner.

Les images pour les raisons précédemment évoquées peuvent induire plus facilement que d'autres codes de communication des émotions, des sentiments, des pulsions.

L'image publicitaire est la bonne illustration des stratégies évoquées ci-dessus et mises en œuvre pour créer chez ceux qui les regarde des pulsions d'achat.

Si le producteur d'affiches ou de films publicitaires considère que le consommateur potentiel qu'il souhaite capter est un être rationnel dont l'acte d'achat est mûrement réfléchi, il aura recours à une **publicité informative** ; l'objectif sera de le convaincre avec des arguments logiques faisant appel à la raison. On sait cependant que l'acte d'achat, même pour des objets dont la bonne connaissance des qualités intrinsèques est nécessaire (voitures/électroniques...) n'est pas seulement un acte raisonnable. La standardisation de produits et la concurrence font qu'une information ne suffit pas au consommateur pour faire un choix. Par ailleurs celui-ci est toujours méfiant par rapport à un type d'annonce informative et persuasive parce qu'il refuse l'influence de la publicité ; on sait que ce désir est parfaitement illusoire mais psychologiquement nécessaire.

Aussi en vous invitant à partager le club très fermé des propriétaires de Mercedes, le concepteur des publicités pourra jouer sur l'aspect social. Ce type de **publicité intégrative** a pour objectif de conférer au produit une image valorisante pour l'individu ou le groupe social qui le possède. Là également, la standardisation des produits conduit tout fabriquant à donner à ce qu'il fabrique une singularité en forte interaction avec les attentes des

consommateurs. Le pouvoir de l'image publicitaire s'y référant sera de maintenir et de renforcer cette singularité attractive. Lire ces singularités est d'ailleurs un très bon thermomètre social pour connaître les attentes d'une société ou de certains groupes sociaux ("authentique", non frelaté, "européen", naturel, biodégradable...).

Si le concepteur de publicité est convaincu que le pouvoir de l'image est tel qu'il peut créer une véritable dépendance réflexe et que le but est de créer des automatismes d'achat, alors ce concepteur occupera tous les fronts... en oubliant peut être que voir c'est raisonner, c'est ouvrir les fenêtres de l'âme.

En conséquence ce même concepteur aura peut être recours à la **publicité suggestive**, celle de la connotation qui veut que l'achat d'un produit est un acte éminemment psychologique qui conduit le consommateur à permettre à certaines de ses pulsions de franchir les barrières de la censure et leur donner ainsi une matérialité acceptable, reconnue et même véritable dans le contexte social de référence... ce qui faisait dire à Madame Bata : "Jeune homme, je ne vends pas de chaussures, je vends de jolis pieds".

Il est évident que la publicité tout en privilégiant certaines approches, joue, pour influencer les comportements d'achat sur tous les tableaux car il faut s'adresser au maximum de personnes. Les publicitaires sont réalistes : le coût les y oblige. En conséquence ils ont parfaitement compris que le pouvoir des images qu'ils composent et qu'ils vendent est très dépendant de la personnalité de ceux qui les regardent ; la publicité efficace sait très bien qu'elle ne conditionne que très peu de nouveaux comportements, elle ne fait... et c'est déjà beaucoup... **qu'anticiper les désirs et les attentes des consommateurs**. C'est peut être cela son vrai pouvoir.

III. TELEVISION ET SOCIETE

La télévision prend une place considérable dans la plupart des foyers de telle sorte qu'on peut dire qu'elle est l'objet d'une idéalisation quasi religieuse ; la vérité est ce que l'on voit et entend à la télévision.

Posséder une télé – voire plusieurs – est un indicateur social et économique mais c'est au delà un symbole de la complétude narcissique qui se traduit ainsi par une caricature du bonheur : celui du téléspectateur.

La télévision permet un mode d'investissement particulier centré sur soi, spéculaire qui prend la place d'un quasi personnage dans beaucoup de foyers ; on peut ainsi affirmer que les images sont souvent idéalisées par ceux qui les reçoivent et qu'elles deviennent de **véritables icônes** (ou idoles pour ce qui est de certains personnages des émissions cultes).

Le débat entre partisans et adversaires de la télévision ne fait que reproduire la querelle byzantine entre **iconoclastes** et **iconodoules** (esclaves des icônes). Cette méfiance quant au pouvoir de la TV qui fut largement véhiculée par l'institution scolaire et relayée dans certaines familles s'est atténuée ; toutefois les raisons n'en sont pas très différentes de celles évoquées par les clercs du Moyen Age partisans de l'iconoclasme chrétien, iconoclasme toujours présent aujourd'hui (Cf la destruction des statues géantes de Buddha à Bamian par les Talibans).

Les racines de cet iconoclasme sont à chercher dans la volonté de faire en sorte que ce soient les langages oral et écrit qui développent la pensée religieuse individuelle et permettent un sur-moi collectif, clair et cadré ; l'image pour les iconoclastes échappe à tout contrôle, elle n'a pas de loi, elle est polysémique et fait émerger des "idéals du moi" différents selon la personnalité de chacun et qui sont par définition peu contrôlables, fugaces et peut être dangereux pour l'ordre établi. Autant pour le langage, écrit notamment, il y a une grammaticalité normée qui permet des descriptions précises et des interprétations monovalentes, autant pour les images les codes sont complexes, peu explicites, difficilement explicables conduisant les lecteurs à faire appel beaucoup plus à la connotation qu'à la dénotation.

Ceci est en partie lié à la perception que nous avons de l'image ; cette perception peut être envahissante, captatrice, aliénante. Tous les éléments porteurs d'informations sont déversés à notre regard qui est saisi, pris au piège, et conduit notre attention à traiter dans un temps relativement court, sans nécessairement faire appel à une logique, les informations visuelles qui nous parviennent.

Ce **déversement de sens** peut prendre de cours le lecteur d'images, le spectateur de TV jusqu'à le traumatiser surtout si cette lecture n'a pas été préparée par une mise en condition.

L'image impose un sens à qui la regarde, qu'il le veuille ou non ; devant elle il n'y a pas d'ignorance possible et elle se propose comme vérité d'évidence.

Cet effet d'imposition est surdéterminé lorsqu'on regarde la télévision ; le livre d'images ou la visite d'une exposition de peintures permet de choisir un rythme d'appropriation, de trouver un tempo, de "sauter les pages", de réfléchir, de s'interroger. A la télévision les images tirées en rafale ne permettent pas en raison de ce rythme effréné et subi de défilement, ces confrontations indispensables avec les représentations et les images internes de ceux qui les regardent.

La qualité des images, souvent des photos, renforce cette imposition de vrai et annihile toute réflexion et mise à distance : les images proposées par la télévision disent le vrai.

Le pouvoir de l'image atteint son paroxysme dans le cas de l'image télévisuelle plus encore que dans celui de l'image filmique ; en effet le rythme de présentation imposé de l'extérieur **met en suspens la fonction de jugement et la faculté de pensée** du spectateur : ne sont sollicitées ni la **pensée réflexive et intellectuelle** eu égard au sens que ces images véhiculent, ni la **pensée nécessaire à l'élaboration psychique** des stimuli et des excitations induit par les images. On peut comprendre ainsi que certains films ou émissions de télévision peuvent désorganiser la pensée en mettant à mal un psychisme non préparé à de tels stress, le rendant incapable d'intégrer ce qu'il reçoit ; on peut parler d'**obnubilation** (cas d'images violentes ou à caractère pornographique).

Ce pouvoir des images – télévisuelles et filmiques notamment – sur nos facultés de pensée n'est pas seulement subi parce qu'imposé, il est souvent souhaité et recherché, ce qui bien entendu en renforce considérablement l'incidence. En effet, les images – la télévision – répondent souvent à un manque et permettent un investissement immédiat ; la quasi-présence de la télévision soulage l'anxiété du malade de l'hôpital comme celle de l'écolier qui se retrouve seul chez lui après la classe ; l'image télévisuelle agit comme un véritable fétiche dont la finalité est de rassurer. L'image télévisuelle omniprésente, indispensable parfois pour s'endormir ou faire ses devoirs, possède des analogies avec l'**objet transitionnel** dont le pouvoir se situe avant la pensée, avant la réflexion, avant la parole : l'image est investie pour elle-même ; cette fétichisation est d'ailleurs renforcée par les producteurs

d'images qui ne visent pas chez ceux qui les regardent une quelconque pensée mais recherchent beaucoup plus l'excitation des sens et la sensibilisation des circuits émotionnels.

Le pouvoir de la télévision sur les enfants notamment est assurément lié à cette **fétichisation** de l'image utilisée, assénée mais aussi recherchée, souhaitée qui prend littéralement la place de la parole dont l'une des fonctions essentielles est d'éviter l'envahissement de l'appareil psychique par un excès d'excitation.

Comme cela va être développé à propos des images violentes prises comme exemples, ce n'est pas tant le contenu des images violentes qui est en cause que l'excès de ces images qui se substituent à la parole. L'image reçue est trop excitante pour les uns, véritablement fétichisée pour les autres, trop rarement organisante psychologiquement ; c'est la parole qui l'accompagne qui permet les ajustements et les mises à distance des effets qu'elle produit. La télévision n'est traumatique et dangereuse que si elle est dépourvue de ces commentaires d'ajustement que seule la mise en mots (ou en gestes) peut permettre.

On ne peut laisser seul un téléspectateur, un enfant ou un adolescent notamment, face à des images qui ont en elles-mêmes un fort potentiel traumatique. Ne pas en prendre conscience, c'est risquer d'altérer voire de bloquer la construction des représentations constitutives de notre appareil psychique. Les films à caractère pornographique que les adolescents visionnent sont dangereux psychologiquement, tout simplement parce qu'ils sont seulement excitants sans apporter une quelconque satisfaction organisatrice de la pensée (sans parler des valeurs qu'ils véhiculent). Ils font obstacle à une représentation constituante de la sexualité dans le psychisme de ces adolescents. Seule une **médiation entre téléspectateurs et images** faite par une personne ayant suffisamment d'empathie pour faire une lecture interprétative des impacts de ces images étayées par un commentaire, une mise à distance appropriée favorisant la symbolisation, évitera que les excitations véhiculées par ces images inattendues ne fassent blocage dans la construction nécessaire du psychisme de ces téléspectateurs – enfants et adolescents surtout.

C'est tout le débat très largement médiatisé, relatif à l'impact du contenu de certaines images sur la personnalité de ceux qui les regardent et des incidences que cela peut avoir sur les comportements.

Pour montrer que des rapports de causalité simples sont loin d'être facile à établir, on peut donc prendre comme exemple le cas des images violentes soit disant inductrices de comportements agressifs.

C- ROLE DES IMAGES DANS LA CONSTRUCTION DE LA PERSONNALITE :

CAS DES IMAGES VIOLENTES

I. LES IMAGES VIOLENTES ENGENDRENT DES COMPORTEMENTS DE VIOLENCE CHEZ CEUX QUI LES REÇOIVENT : UNE AFFIRMATION BASEE SUR UN RAPPORT DE CAUSALITE UN PEU SIMPLISTE INFIRME NOTAMMENT PAR LA PSYCHOPHYSIOLOGIE DE LA PERCEPTION VISUELLE

La vue est loin d'être un simple phénomène physique ; ce n'est pas uniquement notre œil qui fait apparaître les formes, les couleurs ou le mouvement à partir de ce qu'il perçoit. Les illusions d'optique en apportent la preuve. La vue partielle d'une image, le balayage de lignes écrites partiellement effacées conduisent à des inférences sémantiques appropriées qui sont la preuve que le cerveau est capable de traiter comme un tout une partie des informations visuelles.

La vue est un phénomène psychique et mental ; **voir une image c'est l'interpréter** et c'est à notre cerveau qui revient cette tâche.

Pendant longtemps on a pensé que l'acte de voir mettait en jeu un organe singulier et précis du cerveau ; dans cette hypothèse, on pouvait imaginer que des images violentes stimulant des récepteurs sensibles à cette violence déterminaient en retour de l'agressivité.

Depuis quelques années (imagerie par résonance magnétique) on commence à comprendre que l'acte de voir stimule bien l'arrière du cerveau (région occipitale) mais que d'autres régions sont également stimulées, à telle enseigne que certaines lésions du cortex peuvent altérer la détection du mouvement, la différenciation des couleurs, la reconnaissance d'une personne connue à partir de sa photo,...

Ainsi on sait actuellement que 60 % du cortex cérébral est sollicité par la moindre stimulation visuelle... ce pourcentage pouvant varier d'un individu à l'autre selon la génétique ou la pathologie.

Voir une image violente c'est donc :

- Mettre en relation des stimulations visuelles avec des circuits neuronaux particulièrement sensibilisés et fonctionnalisés qui donnent à ces stimulations la qualité de "violence" : le vécu, la mémoire auront donc un rôle très important.
- Egalement mettre en relation ces stimulations avec d'autres circuits liés à l'émotion, à l'affectivité : l'inné et l'acquit joueront alors un grand rôle.

Dès lors la psychophysiologie est là pour nous aider à comprendre que les images ne sont violentes que par rapport à une culture, une éducation, un contexte, un individu porteur d'une histoire, d'une mémoire, lequel est par définition social et donc soumis à des jeux de forces contradictoires qui déterminent ses manières d'être et de penser.

II. IMAGES ET IMITATION

Comme tous les stimuli que nous recevons, les images induisent des manières de faire, d'être ou de penser. A cet effet, une image ne peut être considérée comme violente que si elle conduit à des comportements de violence.

C'est tout le problème de l'imitation qui est posé et on connaît le rôle fondamental que l'imitation joue dans l'adaptation au réel et la socialisation.

Le contact avec l'image peut conduire à :

- **l'imitation d'apprentissage** (rapport hommes femmes au cinéma des années 50 inducteurs de machisme)
- **l'imitation socialisante** pour faire semblant (karaoké) ou ludique
- **l'imitation traumatique** : l'image réactive un souvenir enfoui souvent douloureux sans qu'il soit possible de le verbaliser pour qu'il contribue à juguler cette douleur.

Les images dites violentes sont plutôt celles qui rappellent ces traumatismes sans pour autant générer des comportements réactionnels de violence. Elles peuvent être violentes parce qu'inattendues, désocialisantes, inductrices de malaises et d'angoisses - collision avec certaines pulsions inconscientes -

Le problème de la relativité des images violentes eu égard à ceux qui les regardent est donc au cœur de la réflexion. Cependant, on peut relativement bien identifier les images violentes par rapport à ce qu'elles mettent en scène et qui dans notre culture est considéré comme violent (criminalité, agressivité de toute nature ...). A cet effet, les travaux expérimentaux actuels montrent que :

- les images violentes créent des **traumatismes** et des **désorganisations psychiques** chez tous les enfants ou adolescents quels que soient les milieux sociaux d'appartenance
- les images violentes ne procurent pas de plaisir contrairement aux images neutres mais génèrent plutôt **angoisse, peur, dégoût, colère** mais pas nécessairement de comportements d'évitement ou de fuite
- les images violentes induisent un **besoin de parole**, d'entretien et ce afin de diminuer les tensions psychiques
- les « jeunes » qui disent aimer les images violentes changent facilement d'avis au cours d'entretiens (ce plaisir déclaré n'étant probablement qu'un moyen de défense contre l'angoisse et une affirmation de soi).

D'une manière générale, les images reçues comme violentes conduisent ceux qui les regardent à souhaiter en parler ; cette mise en mot d'émotions n'est pas liée à la catégorie socioprofessionnelle mais plutôt à la capacité à parler sur soi (les filles s'avèrent beaucoup plus aptes à le faire).

Ces images violentes conduisent également les téléspectateurs à se représenter, imaginer les actes qu'ils auraient dû faire en réaction, mais aussi à agir, s'exprimer avec le corps. Il faut d'une manière ou d'une autre tenter de libérer, de réduire l'impact traumatique de l'image violente génératrice d'angoisse et les conditions d'émergence d'une gestion appropriée de ces traumatismes sont plus favorables dans les milieux sociaux favorisés. Les « jeunes » des milieux défavorisés pourraient et sauraient gérer les traumatismes véhiculés par les images violentes mais ils ne trouvent pas toujours les médiations, les situations ou les outils qui pourraient les y aider. Parfois ils les trouvent dans les groupes d'appartenance mais souvent ces groupes d'appartenance surdéterminent l'angoisse.

III. IMAGES VIOLENTES ET EFFET DE GROUPE

A cet effet, le passage de la situation individuelle à la situation collective est essentiel pour comprendre les effets des images violentes sur les enfants et les adolescents. Pour limiter les effets dévastateurs des traumatismes conscients ou inconscients produits par des images violentes, le jeune adolescent a **besoin de symboliser** et a recours aux représentations mentales, au langage verbal ou corporel qui sont à sa portée grâce à la médiation de l'autre (famille, amis, éducateurs ...).

Le **groupe d'appartenance** est pour le « jeune adolescent » un médiateur puissant de cette symbolisation mais pour qu'elle soit possible, il faut que le besoin d'appartenance au groupe et le désir de reconnaissance soient satisfaits ; si ce besoin n'est pas satisfait, l'adolescent ne pourra pas « être lu » et « entendu » par les membres de son groupe et il devra renoncer au moins partiellement aux symbolisations indispensables au traitement du traumatisme produit par les images violentes. Le groupe deviendra le moteur d'un conditionnement des individus qui le composent à ses propres valeurs : ainsi le même individu peut être conduit à devenir, selon les groupes d'appartenance, pacifiste, fasciste, violent ...

Les travaux actuels insistent sur l'induction très forte à la violence dans les groupes déjà violents que peut produire les spectacles ou images violentes (alors que les groupes non violents sont très peu perméables à cette induction).

On sait par ailleurs que le passage à l'acte violent est **surdéterminé dans les groupes** en raison de l'anomie qu'ils produisent par affaiblissement du contrôle des pulsions du surmoi régulatrices de la vie sociale (lynchage, pillage en sont de tristes exemples) ; le groupe dilue l'angoisse individuelle et génère l'agressivité collective liée au besoin de s'affirmer, notamment lorsqu'on lui a instillé des images violentes. Ces images violentes suspendent la pensée et déstabilisent psychologiquement ceux qui les regardent en induisant des régressions.

La violence d'images reçues démultiplie donc la violence inhérente à certains groupes ; cette violence iconique envahit les personnalités de sensations, d'émotions, de stress qui bloquent la pensée, menacent les repères et accroissent considérablement la vulnérabilité des sujets.

La dynamique des groupes nous montre comment cette vulnérabilité peut conduire à une perte d'individualité pour adopter les standards auxquels on souhaite appartenir (conformisme), perte consentie voire désirée pour se réfugier, se protéger. Cela est souvent sans importance lorsqu'il s'agit de groupes sociaux, constitués autour du travail, du loisir, de la pensée ... Cela devient très dommageable lorsqu'il s'agit de groupes qui n'acceptent pas la contradiction, dont les individus sont liés par des valeurs contestables tels que la délinquance, le fanatisme... et qui sont eux-mêmes fragilisés par des expériences régulières traumatisantes. Dans ces cas-là, la vue d'images violentes amplifie l'angoisse qu'elle engendre et que chacun ressent et par voie de conséquence conduit à une lutte contre cette angoisse qui est malheureusement sans objet compte tenu de la déstructuration du ou des groupes dans lesquels ces images violentes ont été vues ; l'issue peut être une violence collective incontrôlable qui se focalise sur des lieux, des objets, des individus (boucs émissaires).

On peut affirmer que les effets des images violentes sur ceux qui les regardent sont directement liés certes à leur personnalité mais aussi et surtout aux groupes d'appartenance dans lesquels ils vivent et à la **dynamique intérieure de ces groupes**.

IV. LA QUETE D'IMAGES VIOLENTES

1) Une réponse à un questionnement ?

La recherche d'images violentes n'est pas la traduction d'une violence personnelle qui, projetée sur des situations extérieures à soi - images - libèrerait ses propres tensions. Que certaines violences réveillent des traumatismes personnels, c'est évident ; mais contrairement à ce qui se passe dans la catharsis aristotélicienne, il n'y a pas purgation collective, au contraire : cette communion d'émotions partagées régulatrice des tensions et ayant pour catalyseur le coryphée de la tragédie grecque ne peut être transposée. La catharsis porte sur un des sujets tels que la pitié, la crainte, le respect et n'opère que dans des communautés fortement soudées autour des sensations partagées. Les images violentes ne sont pas, bien au contraire, des **régulatrices ou antidotes des violences personnelles**.

La réponse est plutôt à chercher du côté de **l'imaginaire individuel** et **collectif** et des pulsions inconscientes qui y sont liées, facteurs qui sont, à certains égards, constitutifs de la personnalité.

On peut dire que chez bon nombre d'adolescents les images violentes qu'ils recherchent – BD par exemple - sont des **réponses à des représentations qui leur font défaut** quant à leur corps, leur statut, leur identité sociale, sexuelle... En souffrance d'images psychiques qui pourraient les aider à se représenter et donc à symboliser ce qu'ils vivent au quotidien, ils ont recours à des images violentes qui les aident à **se construire** à travers les **scénarii imaginaires** engageant leurs désirs, leurs angoisses. La violence est recherchée car elle fournit du lien, du concret aux angoisses personnelles et aux émotions désagréables latentes qui ne trouvent pas de représentations constructives de la pensée (contrairement au conte de fée). Stressés au quotidien par une société très difficile à « lire » et à intégrer, les adolescents – les adultes également – trouvent dans les images violentes une représentation de leur malaise étrangère à leur propre vie.

Il ne faut donc pas en rester à l'idée que les images violentes rendent violents mais il faut plutôt se demander de quelle violence réelle, indicible et enfouie souffrent les individus pour qu'ils recherchent des images violentes. En effet, le **monde violent** mis en images **angoisse** et **rassure** :

- angoisse en associant la violence avec le concret et le quotidien
- rassure en scotomisant les raisons véritables de ses angoisses personnelles.

Par ailleurs, le vécu angoissant de la violence au quotidien (travail, loisir, relations familiales, conduites sociales) n'est pas à première vue toujours perceptible. Il n'en est pas moins bien présent. La médiatisation très importante de violences (films catastrophes, d'horreur,...), conduit à **banaliser les violences** qui font partie du vécu de chacun et souvent à en générer certaines par imprégnation et imitation.

Regarder des images qui angoissent – violentes notamment – c'est également tenter de maîtriser des émotions désagréables qu'on ne peut affronter. On pourrait légitimement penser que des images neutres ou agréables nous feraient oublier nos angoisses ; ce n'est pas faux mais c'est mal connaître l'effet des forces pulsionnelles qui recherchent des réponses aux angoisses qui les génèrent quitte à **prendre le risque de l'insécurité** qui peut résulter de ces réponses. L'image agréable peut être un tranquilisant passager mais elle n'est pas une thérapie.

2) Captivité ou sidération ?

Pour nuancer, il faut **distinguer deux effets** que peuvent produire la violence notamment celle que propose certaines images.

Il y a des **images violentes qui captivent** réellement le "lecteur" au sens qu'elles le rendent captif et qu'il ne peut s'en détacher ; la raison en est à chercher du côté des traumatismes inconscients et souvent liés à des expériences personnelles que ces images réactivent ; il y a en quelque sorte un effet d'écho ou de résonance : ainsi, par exemple, des angoisses d'abandon non élaborées, verbalisées, conscientisées faute d'interlocuteur peuvent être réactivées au vu d'images mettant en scène les situations identiques ... preuve s'il en était que la violence d'une image est indéfectiblement liée à celui qui la regarde et au champ social où cela se passe.

Il faut également prendre conscience que les images – violentes ou non – sont des représentations matérielles qui peuvent être des **catalyseurs** ou **déclencheurs** de représentations psychologiques personnelles et qu'ainsi

elles donnent une forme matérialisée à ce que nous avons en nous et cette raison peut en déterminer leur intérêt.

Toutefois ces images ne nous donnent **aucune clef** ; elles troublent, elles bouleversent mais ne favorisent pas pour autant le travail psychologique qui permettrait de mettre à jour ces refoulements et donc de les évacuer. Les images – par exemple de violence familiale – peuvent **réactiver des épisodes traumatisants** de violences subies, non conscientisées qui peuvent hélas se transformer en violences susceptibles de se projeter sur d'autres (cas de l'enfant battu devenant le parent batteur).

Ces images violentes qui captivent peuvent renvoyer à des événements non plus personnels mais familiaux et sociaux que le spectateur a connus. Ainsi peut-il en être de films qui font résonner en nous des épisodes douloureux ou traumatisants : en conséquence, les schématiques que ces films mettent en scène peuvent déconstruire des représentations qui servaient de garde-fou. En conséquence des images qui pourraient être neutres pour certains sont ressenties comme très violentes pour d'autres à telle enseigne qu'elles peuvent mettre en péril l'identité sociale ou familiale et le désir de rattachement ; l'image ressentie comme violente devient violence pour soi. Les ravages psychologiques peuvent être ainsi irréparables (traumatisme de guerre réactivé sans précaution par des images s'y rattachant).

A contrario, des images peuvent être jugées violentes et porter en elles une évidente valeur éducative ; il en va de certaines images assez fréquentes dans les livres de la littérature jeunesse, images regardées avec délectation par les enfants, critiquées par les parents et qui au contraire doivent être entendues comme une réponse à l'enfant qui les regarde, au désir qu'il peut avoir de conscientiser des problèmes existentiels (identité sexuelle, désir d'être grand/fort ...); ces images ne permettent pas d'élaboration ou de symbolisation de traumatismes s'il en existe ... et c'est d'ailleurs la raison pour laquelle elles ne présentent pas de gravité ; on se situe bien dans le caractère ludique et imaginaire du conte ou de l'histoire de l'album (la seule précaution éducative à avoir est de s'assurer que ces images comme le texte qui peut les accompagner se situent **dans un champ hors du réel** : "c'est l'heure du conte").

Comme cela a été déjà évoqué, l'effet de groupe peut démultiplier les incidences des images violentes. Certains spectateurs portant en eux les

mêmes traumatismes (angoisse de séparation, violence subie ...) pourront en voyant les images violentes se projeter et s'identifier, surtout si ces traumatismes n'ont pas été élaborés/symbolisés et sont restés à l'état latent et inconscient faute d'interlocuteur. La présence d'un leadership autoritaire peut conduire ces spectateurs à reproduire ces scènes violentes qui agissent comme catalyseur d'émergence de pulsions violentes partagées et refoulées que l'effet de groupe va surdéterminer (cf l'Appât de B. Tavernier). On dira que les images violentes – elles pourraient ne pas l'être – ont le pouvoir de faire le lien entre plusieurs individus ayant en commun des traumatismes partagés (liens qui se tissent entre enfants adoptés par exemple). On sait que les liens sociaux ou affectifs se construisent souvent entre des personnes ayant en jachère des expériences traumatisantes non symbolisées (cas des sectes).

Ces images violentes qui captivent doivent être considérées comme permettant à ceux qui les regardent de répondre au désir de **se donner des représentations** de ce qu'ils ont pu vivre, qui a pu être traumatisant ... mais ce n'est souvent qu'un désir non satisfait car il n'y a **pas de symbolisation possible** ; ces lecteurs n'ayant pas de représentations accessibles faute de médiation se contenteront de répéter la violence exposée. Ce passage à l'acte n'est pas une conduite mimétique et une libération de refoulement provoquées par les images violentes : c'est plutôt une preuve que le lecteur d'images violentes n'arrive pas à introjecter – faire sien/se représenter – ce qui peut le rendre violent.

D'autres images violentes peuvent très bien n'avoir aucun rapport avec la psychologie collective ou individuelle de ceux qui les regardent : la mort en direct du jeune colombien qui s'envase peu à peu par exemple. Ces images malmènent le spectateur ainsi confronté aux émotions que les contenus visuels stimulent ; il y a une réelle **sidération** provoquée par les chocs émotifs et sensoriels qu'induisent ces images. On peut dire que certaines images sont insupportables car elles jouent sur l'angoisse existentielle de tout individu (angoisse d'effraction, de perte d'identité, de perte de repère caractéristique de la psychose) et à ce titre elles sont un réel danger pour ceux qui les regardent ; ces images qui sidèrent, ne séduisent ni ne captivent. Elles peuvent être recherchées par certains groupes déviants pour cimenter leur déviance (images à caractère pédophile) ou utilisées par certains totalitarismes pour la dépersonnalisation et l'asservissement d'individus.

En conclusion, il faut se garder des idées toutes faites simplistes et réductrices quant à l'effet des images violentes sur ceux qui les visionnent – enfants et adolescents notamment :

- la représentation de la violence ne procure pas nécessairement du plaisir
- les enfants et adolescents n'imitent pas nécessairement ce qu'ils voient à la télévision
- le langage et la verbalisation ne protègent pas toujours des effets parfois déstabilisants des images violentes
- les enfants des milieux défavorisés ou des familles fragiles ne sont pas obligatoirement plus vulnérables que d'autres.

On peut affirmer que les images porteuses de violence ont un impact essentiellement lié aux groupes d'appartenance des individus qui les ont regardées, à la dynamique et aux valeurs de ces groupes et aux rôles et statuts de ces individus dans le groupe. Le choc des images violentes conduit l'individu à renoncer à ses propres repères personnels souvent bien insuffisants pour les gérer et à s'en remettre aux repères collectifs des groupes d'appartenance. **Prévenir** les effets des images violentes c'est **prévoir** en conséquence les **médiations** individuelles et/ou collectives favorisant expressions orale et corporelle.

D- COMMENT JUGULER LE POUVOIR DES IMAGES

Massivement entourés et influencés par l'image – messages publicitaires, photographies et cinéma mais aussi télévision, vidéo et ordinateurs – celle-ci acquiert toujours plus de force.

Cette lame de fond de l'image est si puissante que nous sommes désormais confrontés à la notion de « **réalité virtuelle** » entraînant des risques de **manipulation par les images** qui illustrent ou se substituent aux informations de toute nature qui nous entourent et qui participent à la construction de notre personnalité individuelle et sociale.

La technologie évolue très rapidement et l'image franchit les frontières sans rencontrer d'obstacle. La prolifération des satellites, du câble et des jeux vidéo, ainsi que les progrès de la télévision numérique ou interactive, de l'image virtuelle, des nouvelles techniques de publicité télévisuelle et des

autoroutes électroniques de la communication sont tels que la maîtrise du pouvoir des images doit être posée. Cette maîtrise ne peut pas s'envisager sans une référence constante aux propos précédents relatifs à la nature même de l'image et aux pouvoirs qui en découlent.

Ce pouvoir exorbitant des images est principalement lié au fait que nous ne savons pas les "lire", c'est à dire leur **donner du sens sans être manipulés** par leur sens et ainsi confondre image et réalité. Il faut donc apprendre à les décoder en étant préalablement conscient de l'impérative nécessité d'un tel apprentissage.

Toutefois il est également souhaitable de montrer en quoi maîtriser le pouvoir de l'image ne peut s'envisager que dans un **cadre éducatif global** et pas seulement comme une maîtrise instrumentale.

I. L'EDUCATION A LA LECTURE DE L'IMAGE : UN ENJEU MAJEUR DE L'EDUCATION CITOYENNE

Comme tout apprentissage, celui de la lecture de l'image se justifie non seulement pour permettre aux apprenants l'appropriation d'une compétence dont les propos tenus ci-dessus en légitiment pleinement l'intérêt et la nécessité ; il se justifie également car apprendre à lire une image c'est acquérir des manières d'être et de faire très importantes car requises et transférables pour s'individualiser et s'adapter socialement ; ceci ne veut pas dire que la « lecture de l'image » maîtrisée ne permet qu'une normalité sociale requise. On doit faire l'hypothèse que cette maîtrise doit permettre d'acquérir les normes et les valeurs de cette nouvelle société iconique tout en gardant sur elle une **lucidité critique** quant à son bien-fondé ; compétence certes mais non dépendance !

On peut affirmer que :

- **apprendre à lire une image c'est apprendre à la voir de façon critique et consciente.** Une de ses caractéristiques principales est d'être polysémique ; à ce titre elle véhicule par une multitude de signaux des informations dans lesquelles nous devons **choisir en fonction de nos intentionnalités** ; encore faut-il que nous ayons ces intentionnalités et qu'elles soient peu ou prou conscientisées. Un apprentissage à la

lecture de l'image peut contribuer à nous apprendre que voir obéit d'abord à une envie de voir, que voir c'est décider de voir, c'est chercher ce que l'on veut voir c'est à dire se doter d'automatismes susceptibles de **faire le tri** entre les stimuli visuels qui ne servent pas nos intentionnalités et ceux qui peuvent répondre à nos questionnements. L'apprentissage de la lecture de l'écrit contribue également à développer ces compétences mais les codes iconiques de l'image, plus complexes et moins formels, se prêtent davantage à une prise de conscience de la pluralité des messages que véhiculent les images. « Savoir lire » une image est donc une **compétence spécifique**.

A ce titre l'éducation à la lecture de l'image, de par la nature même de celle-ci et de par l'intérêt qu'on lui porte, peut contribuer non seulement à ne pas se laisser envahir par les images et donc se faire manipuler mais aussi à développer cette attitude de recherche critique, cette attention focalisée ou cette vigilance orientée. Cette attitude est ô combien nécessaire dans une société en perpétuelle et incessante mutation et qui n'a pas nécessairement comme objectif prioritaire de conduire ceux qui la composent à s'approprier une **pensée personnelle réfléchie et argumentée**.

- **apprendre à lire une image c'est construire le réel et ne pas se laisser dominer par l'imaginaire.**

Contrairement aux langage du corps et au langage oral, le langage écrit - l'image comme le texte - offre à son lecteur une **résistance beaucoup plus grande à l'interprétation** de celui ou ceux qui le reçoivent. Les mimiques, la voix, le regard, les intonations langagières, l'être à voir et à entendre de celui ou de celle avec qui nous parlons sont des messages en eux-mêmes tellement forts qu'ils occultent bien souvent une grande partie du contenu réel du message oral que notre interlocuteur veut nous faire passer ; par ailleurs, on connaît la puissance du verbe et le rôle du corps dans tout entretien. Beaucoup se joue non sur le dire mais sur l'être - rapports de séduction / manipulation / expectations réciproques positives ou négatives liées à des croyances sociales, des préjugés...

Le texte que nous avons sous les yeux, l'image que nous voyons offrent de par leur permanence une résistance qui, par définition, se heurte, beaucoup plus que dans le cas des codes de communication qui sont dans

l'instant et ne possèdent pas une permanence de leur trace, aux **désirs et aux attentes** de celui qui la regarde.

- **Apprendre à lire une image c'est comme apprendre à lire un texte** ; c'est admettre que le sens qui est proposé par le texte ou l'image peut se confronter, s'opposer au sens qui en est attendu ; c'est admettre des possibilités personnelles d'interprétation mais admettre également des impossibilités, aux risques d'être en contresens avec l'image ou le texte. Les libertés d'interprétation sont bornées par la trace construite et imprimée du message textuel ou iconique.

Et en prenant conscience, le sujet lecteur sort de son égocentrisme, compose avec son désir et ses envies.

- **Apprendre à lire une image c'est prendre conscience d'une pluralité certes abondante** – l'image est polysémique – **mais limitée d'informations et de messages** qui sont proposés. Cette polysémie offre plus pour l'image que pour le texte écrit un espace de liberté d'interprétation important mais surveillé et limité.
 - **Apprendre à lire une image c'est donc apprendre à frustrer la toute puissance de son imaginaire** en le heurtant aux principes de réalité de ce que dit l'image et de ce qu'elle ne dit pas.
 - **C'est donc entrer dans le réel** et c'est en cela que l'apprentissage à la lecture de l'image est un vecteur puissant d'identification et de socialisation pour tout individu.
- **Apprendre à lire une image c'est accéder à la pensée symbolique**
Les psychologues généticiens ont depuis longtemps mis l'accent sur l'importance de l'acquisition de la pensée symbolique caractéristique de la pensée humaine ; cette acquisition se fait progressivement et commence très tôt dans la première enfance. La fonction symbolique complexe et latente embrasse toute l'activité humaine et est attachée à la fonction du langage ; il y a une **primauté du symbolique** dans toutes les activités humaines.

A cet effet et en corollaire de ce qui vient d'être évoqué tout individu doit développer cette capacité à se donner des symboles, à construire des invariants qui sont nécessaires pour se représenter, pour mettre à distance,

pour ne pas être dominé par l'immédiateté, par les pulsions et les forces archaïques du moi ; cette capacité est très fortement sollicitée, entraînée, enrichie par l'apprentissage de la lecture de l'image.

- **Apprendre à lire une image c'est apprendre que l'image n'est pas le vrai** même si les moyens techniques actuels tendent à la rendre plus vraie que vrai. Parce qu'elle veut tout montrer, l'image pornographique, le loft de la télé réalité , Delarue, Fogiel... et bien d'autres exemples sont la preuve que **ces images font obstacle** à la **construction de la pensée symbolique** car elles ne permettent pas de penser. Le spectateur est volontairement **maintenu au niveau de l'imaginaire** sans pouvoir accéder, grâce à cette pensée symbolique, à l'imagination. Reprenant l'idée émise pour les images violentes, il y a effraction et sidération de la pensée par l'image donc obstacle à la pensée. On peut parler de l'obscénité de certaines images qui en montrant tout ne permettent pas de découvrir, de penser, d'évoquer, d'épurer, de généraliser. Le théâtre est une des voies royales pour acquérir la pensée symbolique : on peut affirmer qu'apprendre à lire une image l'est aussi ; en effet s'approprier peu à peu l'idée que l'image n'est pas le vrai, c'est acquérir la symbolisation qui permet de se distancier avec ce presque vrai de l'image. A l'évidence un tel apprentissage ne peut se faire sans les étayages et les médiations adaptés aux apprenants. C'est cette distanciation qui aidera le spectateur à se voir en train de voir, à comprendre ce qui se passe lorsque le film le séduit, l'émeut ou que l'émission de TV le révolte ; il construit ainsi consciemment une pensée critique.

- **Parce qu'apprendre à lire une image, c'est également apprendre à la produire et à la faire lire par d'autres ; cet apprentissage est un véritable enjeu de socialisation.**

Comme l'écriture pour la lecture, la production d'images permet, par le feed-back qu'elle génère avec la réception d'images, de contribuer à la nécessaire socialisation de tout individu entre autres à sa décentration. On connaît l'importance du dessin d'enfant comme signe de maturité affective et intellectuelle.

A cet effet la lecture / production d'images participe, au delà des capacités qu'elle requière, à la construction de la personnalité.

L'éducation à la lecture de l'image est donc un enjeu majeur ; cette éducation ne peut que servir l'indispensable compétence à mieux maîtriser les influences sociales, les modes, les idéologies de toute nature et d'avoir à leur rencontre cette distanciation critique et ce doute méthodique, gage de liberté ou plutôt gage d'un esprit laïque dans ce qu'il a de fondamental. **Ne pas maîtriser l'image est un danger pour la laïcité.**

Comment faire cette éducation ?

II. EDUCATION A LA LECTURE DE L'IMAGE : DES RESISTANCES EPISTEMOLOGIQUES

Construire cette éducation c'est prendre conscience certes qu'elle est nécessaire ; les propos précédents peuvent y contribuer. C'est d'abord admettre que cette formation spécifique qui ne va pas de soi, n'a jamais été, bien au contraire, un objectif clairement affiché de l'école obligatoire.

On peut même affirmer que **l'image a souvent été l'ennemie** de l'enseignant ; la finalité de tout acte éducatif étant l'acquisition de concepts, l'image – monde des illusions et des apparences – devait en être bannie (l'image géométrique pouvait être tolérée et seulement comme un outil dont on devrait bien vite se passer).

Prenant pour hypothèse que l'image fait obstacle à la pensée – ce qui n'est pas faux – l'école a voulu la bannir sans jamais d'ailleurs le faire totalement puisque tout enseignement ne peut se passer d'images ; par ailleurs comme pour l'audio visuel, les technologies nouvelles de l'information, l'école ne pouvait pas être imperméable aux mutations culturelles.

C'est parce que les images ont été par une majorité d'enseignants seulement tolérées, admises comme étant au service de la formation à l'abstraction et à la pensée conceptuelle qu'elles n'ont pas fait l'objet d'un enseignement spécifique. Le monde enseignant a dû, peu à peu, se résigner à admettre que, baignés par la culture iconique, les élèves ont leur attention beaucoup plus captée par les images - accompagnement, illustration - à telle enseigne que l'image dans le manuel scolaire est souvent élevée au **statut d'icône** (déplacement auquel le maître se prête volontiers). A cet effet, le corpus des images affichées dans les classes est l'illustration même de l'attente qu'on a à

leur égard : elles inculquent, elles moralisent, elles illustrent mais gardons nous d'en connaître les raisons. Ce sont bien, pour certaines d'entre elles, des icônes.

Ce paradoxe a été bien perçu par les différents courants de pensée pédagogiques des années 70/80 et les instructions officielles et recommandations afférentes y font référence (rénovation de l'enseignement du français de 1972). En conséquence cette éducation à l'image s'est traduite dans le meilleur des cas par une **didactisation exagérée** de la communication iconique. Comme pour l'expression écrite (pour mémoire le schéma actanciel et la pédagogie du conte de fée), la pédagogie de l'image a consisté à enseigner une grammaire de l'image asséchante, rébarbative, techniciste.

Actuellement l'éducation à l'image a pris conscience des **dangers d'une intellectualisation inappropriée** de ce mode de communication. Toutefois, en voulant concevoir, comme on le fait beaucoup de nos jours, l'image comme projet ou la valorise exagérément ; l'image devient l'essentiel et avec la meilleure bonne volonté du monde... - monde enseignant notamment – l'école entretient sans l'avouer le pouvoir exorbitant de l'image sans donner d'atouts pour le maîtriser.

C'est pourquoi une réflexion sur les procédures à mettre en œuvre pour mieux maîtriser les pouvoirs de l'image ne pouvait faire l'économie d'une réflexion préalable sur la spécificité du mode de communication qu'elle utilise et sur le feed-back émetteur/récepteur que nous entretenons au quotidien avec les images.

A la lumière des remarques ci-dessus on peut s'autoriser de suggérer quelques pistes possibles susceptibles de répondre à la problématique.

III. L'EDUCATION A LA LECTURE DE L'IMAGE : DES PROPOSITIONS

Penser et mettre en œuvre une éducation à la lecture de l'image c'est s'approprier des outils et des savoir-faire qui préparent les apprenants - enfants adolescents mais aussi adultes – à vivre avec l'univers iconique dans lequel ils sont immergés sans se laisser inféoder par ce qu'il donne à voir ;

c'est par voie de conséquence apprendre grâce à cet univers, à **faire siennes des compétences** pour devenir **plus libre, plus responsable, plus informé, plus cultivé.**

On a en effet vu précédemment que les enjeux de cette éducation va bien au delà de l'image elle-même et, qu'à cet effet, on a pu affirmer que de l'éducation à la lecture de l'image, dépend l'appropriation de comportements et de compétences indispensables à tout individu.

L'éducation à la lecture de l'image ne se réduit donc pas à une mise en garde et à une prévention des effets imposés néfastes des images que nous côtoyons.

Cette éducation peut se décliner dans plusieurs directions complémentaires.

1) **Mettre en place dans le temps de l'école obligatoire** (école/collège), des espaces dans lesquels, dans un temps cadré à cet effet, les enfants et les adolescents pourront donner du sens aux images qu'ils côtoient ou qu'ils ont regardées.

Le problème qui se pose, pour parvenir à cet objectif, est lié au fait que nous n'utilisons pas les mêmes moyens pour donner du sens aux images que nous voyons.

- Certains ont besoin, pour parvenir au sens, d'avoir recours à l'imitation – parler comme, faire comme – de ce qui a été vu
- D'autres ont besoin de fabriquer, de créer, de dessiner objets ou traces
- D'autres enfin ont besoin de parler spontanément, individuellement ou en groupe avec ou sans la médiation d'un adulte.

L'école au sens large a évidemment un rôle déterminant à jouer ; à elle revient la mission de **cerner préalablement ces besoins individuels** qui sont déterminants pour parvenir à une meilleure maîtrise des images et en conséquence de mettre en place les stratégies destinées à y parvenir (analyse des besoins et différenciation pédagogique).

Il est nécessaire que cette éducation se fasse dans un **cadre précis, décontextualisé** en partie de la dynamique scolaire habituelle et conduite sous forme de groupes d'intérêts / besoins par des enseignants ou, sous leur autorité, par des intervenants neutres et compétents. Ces formateurs pourront faire de ce cadre éducatif dévolu à la pédagogie de l'image une parenthèse destinée à mettre de la distance, du sens par des mots, des gestes, des productions en rapport avec les images, films, émissions que leurs élèves ont pu visionner dans un passé proche. Ce cadre pédagogique formalisé s'enchaînera aux autres activités de classe par des "sas de décompression", étapes préalables aux apprentissages scolaires proprement dits (analogies avec la pédagogie de l'imaginaire). Ceci va donc bien au delà d'ateliers de parole ritualisés du début de matinée fréquents dans les écoles maternelles.

Ces activités spécifiques sur la lecture de l'image seront complétées par des activités plus fortuites, plus circonstancielles liées aux nombreuses occasions où une compétence à lire une image est requise dans le temps ordinaire d'une classe.

2) **Favoriser les moments où les émotions qui peuvent naître** suite au visionnement de certaines images pourront être partagées, verbalisées. Le bien fondé de cet objectif a été largement évoqué ; sa mise en œuvre est moins facile.

Il s'agit, dans le cadre éducatif obligatoire, pour les éducateurs, d'accueillir sans a priori, les réactions émotionnelles des élèves sans nécessairement les condamner d'emblée – même si elles sont condamnables (certains enfants ont pu rire devant les images des attentats du 11 septembre). Ne pas permettre l'expression des émotions quelles qu'elles soient, c'est prendre le risque de laisser se développer des perturbations durables inhérentes à toute frustration non comprise.

Il va de soi que ces moments où les émotions peuvent et doivent être partagées s'inscrivent surtout dans l'espace privé, familial. Ceci implique qu'une **sensibilisation de la famille** à cet enjeu soit développée. La télévision occupationnelle doit être proscrite ; toute émission devrait être accompagnée d'un « avant » introductif et surtout d'un « après » au cours duquel, même modestement et simplement, il y ait possibilité de régulation des émotions et retour dans le réel.

3) **Apprendre à voir les images comme des images.** Admettre et faire sienne l'idée que l'image n'est pas la réalité ou son reflet mais qu'elle est une construction avec ses règles et ses outils est loin d'être facile... les émissions de télévision – actualités notamment – et leur impact sont là pour nous le rappeler.

Apprendre à **regarder une image comme telle** et donc à en traiter son sens en conséquence exige une éducation à une prise de conscience suffisamment vigilante destinée à éviter les confusions.

Ces **confusions** peuvent être :

- celle entretenue par l'idée que l'image du monde est le reflet du monde. Cette confusion a été bien évoquée ; ainsi il faut favoriser les situations où les apprenants lecteurs d'images pourront prendre conscience que la réalité des images est différente de la réalité du monde. L'école peut et sait le faire... elle le fait déjà pour l'image fixe en sciences humaines aidée en cela par des documents iconographiques relatifs à un même sujet ; c'est toute la pédagogie du changement de point de vue, facilitée de surcroît par l'effet groupe classe.
- la seconde confusion est en effet inhérente au fait que face à une image, chacun peut se construire sa propre réalité ; c'est tout le problème des représentations individuelles, personnelles, déterminées par l'histoire personnelle de chacun.

Prendre conscience de ses propres représentations et de leur relativité est un objectif éducatif transdisciplinaire. L'éducation à la lecture de l'image peut très largement contribuer à l'atteindre sous réserve **d'instruire les pédagogies de concertations / confrontations d'idées.**

Ces pédagogies doivent à partir d'exemples – et ils sont nombreux – apprendre à éviter autant que faire ce peut les confusions qui guettent tout lecteur d'images.

- Confusion entre le monde objectif et les images très élaborées, très séduisantes qui en sont données

- Confusion entre ces images et les représentations qu'elles induisent mais aussi
- Confusion entre la réalité du monde et les représentations que nous en avons, confrontées avec les images qui en sont données.

Cet apprentissage à bien **faire la distinction entre la réalité, son image matérielle et l'image intérieure** que nous nous en forgeons ne peut se dissocier du contexte dans lequel il lui est fait appel ; on a vu précédemment le rôle prépondérant que joue le groupe d'appartenance dans lequel on est immergé lorsqu'on doit faire appel à cet apprentissage. C'est toute la question de **l'imitation**, des **influences sociales** et des **croyances sociales** qui se développent dans les groupes restreints.

Savoir lire les images c'est acquérir peu à peu cette posture de clinicien qui doit être capable de s'approprier des outils à appliquer de manière neutre et bienveillante pour, en quelque sorte, questionner tous les paramètres qui ont déterminé, pour ces images, leur matérialité et le fait qu'on les voit.

Maîtriser le pouvoir de l'image, c'est **se mettre en posture de poser des questions** à cette image fixe ou mobile qui parvient à notre regard.

Comme tout clinicien **apprendre à lire une image** c'est :

- d'abord la décrire ; décrire c'est déjà comprendre et ce n'est plus consommer ou être assujetti, asservi. Décrire pour soi, décrire pour les autres, décrire avec les autres c'est relativiser l'image, ce n'est plus la traiter comme une réalité.

Décrire une image, une émission de télévision, un film c'est se questionner quant aux techniques utilisées, au style choisi (structures pour les images mobiles, organisation iconique pour l'image fixe...) et à la thématique employée (de la dénotation – ce qui est montré – à la connotation – ce que nous projetons et inférons). Ce travail sur la thématique peut difficilement s'envisager sans la présence d'autrui ; les débats relatifs aux thématiques sous-jacentes de telle ou telle image sont particulièrement fructueux et formateurs quant aux décentrations nécessaires de ses propres points de vue.

- Ensuite c'est s'interroger sur le contexte. Cette interrogation est indispensable pour éviter les interprétations hâtives et les conclusions erronées.

Pourquoi cette image a-t-elle été réalisée ? Qui a réalisé ce film et pourquoi ? Qui l'a commandité ? Quels sont ceux qui les ont vus... ?

Les processus de productions comme de diffusion de toute image ont une importance considérable. Contextualiser des images c'est les traiter comme des images au sens propre.

- Enfin... et enfin seulement, lire une image c'est lui donner du sens ou plutôt son sens. Le rapport entre les intentionnalités d'émission / production et de réception a été largement évoqué c'est pourquoi l'interprétation de toute image doit demeurer une hypothèse d'interprétation. Interpréter c'est également se décentrer, c'est prendre conscience de sa subjectivité, de la relativité de ses propres jugements et de ceux des autres.

Cet ultime niveau de lecture d'images qui ne peut s'envisager avant la description et la contextualisation de celles-ci peut être très enrichi par l'écoute de l'autre sans pour autant négliger l'intérêt de l'introspection personnelle qui permet à tout jugement de se construire.

4) Apprendre à douter des images : une école de la vérité

Si beaucoup de jeunes enfants sont fascinés par les dessins animés très nombreux sur toutes les chaînes aux heures où ils peuvent les voir, c'est parce que ces dessins animés puisent les thématiques qu'ils mettent en scène dans l'imaginaire collectif et les grands problèmes qu'il véhicule. Contrairement aux contes de fée qui ont une valeur éducative évidente et voulue, les dessins animés insistent surtout sur une mise en scène de l'impossible, de l'irréel avec souvent une large part réservée à l'humour. Les enfants spectateurs savent très vite que ces dessins animés n'ont aucun rapport avec le réel alors que le conte de fée fait pour être raconté, entretient volontairement des ambiguïtés quant au champ du possible dans lequel il s'inscrit.

Par analogie avec le dessin animé, certains films anciens (Laurel et Hardy) ou plus récents (Kill Bill) jouent le même rôle que le dessin animé.

Pour les spectateurs les choses sont claires : les images ne traduisent pas le vrai. Par contre, la plupart des films, des émissions de télévision sont prises au sérieux par ceux qui les regardent – enfants et adolescents notamment – parce qu'ils sont construits pour être un fac-similé de la vérité.

Auparavant l'image photographique, à fortiori la peinture, la sculpture étaient proposées comme une représentation du réel et à ce titre ne pouvaient être confondues avec le réel : c'était des signes. Actuellement les procédés techniques sont tellement élaborés qu'il est difficile de ne pas prendre les images au sérieux, de ne pas douter de la véracité de tel ou tel reportage. Mettre en doute la vérité attachée volontairement aux images n'est pas possible : « le Titanic » est fait pour émouvoir et « verser une larme » pas pour en débusquer les trucages.

Ce qui est à craindre, c'est qu'avec les progrès de l'image virtuelle et les technologies actuelles, les enfants notamment soient tellement fascinés qu'ils préfèrent les images au réel d'autant que demain ils pourront se mettre facilement en scène dans des images et ainsi se soustraire au réel.

La pédagogie du doute face aux images ne suffira pas à faire obstacle à cette fascination.

Educateurs mais aussi et surtout parents devront aider les jeunes qu'ils élèvent et qu'ils éduquent à connaître le réel, à l'affronter en en connaissant les difficultés et les joies.

En cachant le réel, en refusant de regarder ou de rendre compte des problèmes de toute nature que nous vivons, en occultant les grandes questions qui doivent être posées et affrontées, nous prenons le risque que ces jeunes tenus volontairement à l'écart des questions fondamentales auxquelles ils seront confrontés, sentent qu'on leur cache les réalités comme les adultes se les cachent à eux-mêmes.

En préférant les images idéales du monde à la réalité de celui-ci, nous ne pouvons que rendre nos enfants incapables à leur tour d'affronter les

difficultés réelles et de se réfugier dans les images des réalités virtuelles d'internet ou celles plus dangereuses des paradis artificiels.

Maîtriser le pouvoir des images c'est donc une **éducation à la vérité**... même si celle-ci n'est pas toujours simple à connaître. Le bénéfice que les sociétés tirent à nous cacher cette vérité n'est pas le moindre obstacle à cette éducation.

CONCLUSION

Pour tenter de répondre à la problématique qui s'est peu à peu construite autour de l'image et qui tout naturellement s'est focalisée sur le pouvoir qu'elle exerce et en corollaire sur les moyens à mettre en œuvre pour le contrecarrer, nous avons été conduits à nous poser un certain nombre de questions.

Ce pouvoir de l'image, serait-il spécifique à ce mode de communication ?

De quelle nature serait-il ?

Comment s'exercerait-il ?

Pourrait-il s'insinuer jusqu'à l'individu pour influencer ses perceptions, ses actions, ses attitudes, ses comportements ?

Le regard de l'individu contemporain serait-il conditionné par les images qu'il consomme allègrement ?

Toutes ces questions et les éléments de réponses qui ont été donnés nous ont fait prendre mieux conscience que nous percevons souvent les réalités qui nous entourent par des images et que **celles-ci deviennent la réalité**.

Les images nous façonnent inéluctablement en conditionnant exagérément nos perceptions, nos attitudes, nos comportements.

Les messages, les modes de vie, les valeurs que promeuvent les "empires" cinématographiques, télévisuels, médiatiques, publicitaires à l'aide du foisonnement d'images qu'ils construisent et nous donnent à voir, ont peu à peu tendance à s'uniformiser.

Les images certes diffèrent les unes des autres mais, globalement, elles s'appuient sur des codes, des structures similaires : assimilation de sens à

grande vitesse entravant toute distanciation et réflexion... avec, heureusement en conséquence, oubli de sens mais aussi confort de la répétition, fascination de la séduction...

Cette image globale fabrique une sensibilité collective tout en veillant à ce que chaque individu s'y reconnaisse... et donc se l'approprie. Plutôt que de voir des images, ce sont des **desseins idéologiques que nous consommons**.

In fine ce pouvoir de l'image globale serait de réduire les êtres humains à l'état de masse, d'entraver ipso facto la structuration d'individus émancipés capables de décider librement.

Au delà de la bonne et de la mauvaise image, **l'image globale** remplacerait dans l'esprit des individus l'aspiration à l'autonomie, la réflexion critique et la socialisation acceptée et reconnue, par un conformisme et une passivité régressifs, tolérés voire souhaités.

Maîtriser le pouvoir de l'image c'est d'abord et avant tout prendre conscience de cette normalisation imposée par et avec l'image ; c'est ensuite tenter de mettre en œuvre tous les leviers d'action possibles et évoqués eu égard à la nature même de l'image afin de **résister à cette normalisation**, au demeurant séduisante et sécurisante.

C'est surtout **se mettre dans une posture** d'un au delà de cette normalisation par l'image globale, c'est à dire développer une conscience lucide, critique, réfléchie et argumentée par rapport à la société de l'image tout en sachant, sans la refuser, en tirer partie à bon escient.

Enfin, la maîtrise du pouvoir de l'image doit nous engager à **nous questionner sur nos attitudes** face à tous les pouvoirs pour mieux en maîtriser les effets.