

Mariève BERTRAND
Florence CARION

IMAGE, COGNITION ET ÉDUCATION AU DÉVELOPPEMENT

Résumé : Dans le cadre de cet article, les auteurs s'intéressent au potentiel réflexif de l'image dans le domaine de l'éducation au développement. Si l'on peut considérer que l'image soutient des opérations d'intellection et de raisonnement, il convient de s'interroger sur les processus cognitifs par lesquels elle nous amène à réfléchir. Après avoir relevé ces processus, les auteurs proposent, à titre exploratoire, une typologie des images utilisées dans le secteur de l'éducation au développement. Trois logiques communicationnelles, *publicitaire, éducative et du témoignage*, sont ainsi identifiées. La troisième logique, s'apparentant au témoignage de l'expérience personnelle, présente un ressort cognitif intéressant pour illustrer l'échange égalitaire, basé sur des opérations de comparaison et des angles de prise de vues particuliers.

Mots-clés : Image - Processus cognitifs - Comparaison - Éducation au développement - Échange égalitaire.

INTRODUCTION

Dans le cadre de cet article, nous nous intéressons à la question des opérations cognitives sollicitées par la perception des images photographiques dans le domaine de l'éducation au développement.

Partant du postulat que les discours sociaux font l'objet d'une reconstruction de sens de la part du récepteur, nous pouvons considérer que l'image photographique comporte les indices d'opérations cognitives suggérées, telles que la comparaison, l'ajustement focal ou l'inférence. L'image, loin d'entraîner un processus mental lié à la fascination passive ou à la régression, soutient des opérations d'intellection et de raisonnement. Ainsi, il serait possible de repérer, par l'analyse de l'image, ces indices d'opérations cognitives. Nous tenterons de voir comment ce potentiel éducatif et réflexif de l'image peut être utilisé dans le domaine de l'éducation au développement. Les organisations actives dans ce domaine sont de plus en plus présentes dans les contextes scolaires – par le biais de partenariats entre les associations et l'école, de projets collectifs au sein des classes, de problématiques de développement abordées dans le cadre des cours... – et utilisent de nombreuses images pour illustrer les problématiques qu'elles traitent, que ce soit au travers de campagnes médiatiques ou de leurs propres publications. Il s'agira donc d'envisager les méca-

nismes par lesquels l'image, puissant vecteur d'émotions, parviendrait à concourir à l'objectif d'éducation au développement.

IMAGE ET COGNITION

Nous partons du postulat que les discours sociaux (écrits, oraux, visuels) font l'objet d'une reconstruction de sens de la part du récepteur. En effet, selon Jean-Pierre Meunier, certaines représentations sont données à lire au récepteur d'un message et le concepteur prévoit une (re)construction de la part de celui-ci : « *Au plan de leur réception, [les discours sociaux oraux, écrits, audiovisuels ou multimédiatiques] sont l'objet d'un travail d'élaboration, par le destinataire, aboutissant à la reconstruction d'un modèle mental plus ou moins en correspondance avec celui du ou des émetteurs. Ce travail de reconstruction se fonde sur la saisie des intentions du destinataire, l'accomplissement des opérations mentales qui sont incorporées au discours (une comparaison entre images, par exemple, aboutissant à une projection métaphorique) et un certain travail inférentiel pouvant se situer à plusieurs niveaux* » (Meunier, 1998 : 75).

Ce postulat nous amène à considérer que l'image – qui fait partie de ces discours sociaux –, loin d'entraîner un processus mental lié à la fascination passive ou à la régression, soutient des opérations d'intellection et de raisonnement. En effet, l'image (et plus précisément l'image photographique qui nous intéresse dans le cadre de cet article) comporterait les indices d'opérations cognitives suggérées au récepteur.

L'image comme vecteur de raisonnement

L'image a longtemps été opposée au texte ou au verbal : liée à l'immédiateté, l'image impliquait une série de comportements comme l'identification, la participation, l'affectivité, ce qui paraissait incompatible avec la dimension de prise de distance et de réflexivité qu'imposait plus naturellement le verbal ou le texte. Progressivement, certains chercheurs (voir notamment Jacquinet, 1977 et Meunier, 1998) ont étudié les rapports entre l'imagerie et le verbal, ce qui a permis de prendre en compte les caractéristiques de l'image qui lui permettent d'acquérir d'autres fonctions. Selon François Bresson, « [l'image] *n'est pas un substitut plus facile à comprendre que le langage, ou plus attrayant. Elle en est un complément spécifique par ses propriétés structurales mêmes : elle marque l'organisation d'un état de manière globale et synthétique. En ce sens, elle permet de faire comprendre certaines organisations relationnelles plus adéquatement que le discours* » (Bresson, 1981 : 194).

Il convient donc de dépasser les oppositions classiques entre texte et image. Les mots ont, certes, une richesse car ils permettent la prise de distance, l'abstraction, l'opposition ou la négation. Mais, au niveau sémantique, ils perdent un autre type de richesse en *ancrant* le sens alors que les images ont une fonction particulière de polysémie dont les mots ne disposent pas. La fonction d'ancrage des messages linguistiques est mise en rapport avec le caractère polysémique des images : « (...) *toute image est polysémique, elle implique, sous-jacente à ses signifiants, une*

“chaîne flottante” de signifiés dont le lecteur peut choisir certains et ignorer les autres » (Barthes, 1964 : 44). Les mots combattent cette polysémie en orientant la lecture, en déterminant le sens. A ce propos, Geneviève Jacquinet (Jacquinet, 1977) affirme qu'en imposant le sens par les mots, on donne le résultat de l'opération mentale à effectuer, on ne permet pas au récepteur de réaliser la démarche lui-même. Il conviendrait de laisser parler l'image avant d'en imposer le sens.

Concernant les opérations logiques suggérées par les images, cet auteur distingue notamment, dans son analyse du cinéma pédagogique, les syntagmes monostatifs (dans lesquels les images donnent simplement à voir) et les syntagmes démonstratifs (dans lesquels les images soutiennent des opérations logiques) : « (...) quand la succession des images ne se contente pas de donner à voir mais effectue une opération d'intellection, nous avons affaire à des syntagmes que nous appelons syntagmes démonstratifs » (Jacquinet, 1977 : 78). Comme nous le verrons ci-après, cette distinction de G. Jacquinet à propos de séquences d'images nous semble également avoir une pertinence en ce qui concerne les images isolées. Notons la remarque de J.-P. Meunier et D. Peraya à propos des opérations de caractérisation, de comparaison, de mise en relation auxquelles peut conduire l'image : « L'image en elle-même n'effectue pas explicitement les opérations d'intellection en question. Mais on voit le moyen par lequel elle peut solliciter de telles opérations » (Meunier et Peraya, 1993 : 271). Ces moyens, variant qu'il s'agisse de séquences d'images ou d'images isolées, peuvent être la succession des plans, la discontinuité ou le contraste. L'image proposerait ainsi des indices du travail cognitif à réaliser.

L'image tend donc à également se doter d'autres caractéristiques que celles qui sont classiquement avancées, à savoir l'entraînement de processus mentaux liés à la fascination passive, à la projection totale, à la régression vers des états affectifs primaires. L'image aurait un rôle nécessaire au raisonnement, à l'intelligence. Mais, si nous acceptons que l'image peut nous faire réfléchir, il convient de se poser la question des processus cognitifs par lesquels elle nous amène à le faire.

Les processus cognitifs

Ronald Langacker (Langacker, 1987) pense qu'un concept fondamental qui caractérise le fonctionnement mental est celui de la comparaison. Pour cet auteur, nous effectuons des comparaisons continuellement, dans tous les domaines de la vie cognitive et à différents niveaux d'abstraction et de complexité. Lorsque nous sommes confrontés à un élément inconnu, nous tentons intuitivement de détecter des similitudes ou des différences par rapport à d'autres éléments qui nous semblent similaires et que nous connaissons. Ces opérations se basent donc sur des capacités de sélection, d'abstraction et d'interprétation d'expériences nouvelles en référence aux précédentes.

L'ajustement focal est la seconde capacité cognitive traitée par R. Langacker. Il s'agit de l'aptitude (qui peut relever, dans une certaine mesure, du processus de comparaison) à construire une même situation de base de différentes manières, au moyen d'images alternatives. L'ajustement focal met en exergue les phénomènes de

sélection (prise en compte d'une facette de la « scène »), de perspective (distinction figure/fond, point de vue) et d'abstraction.

Selon J.-P. Meunier et D. Peraya, les images médiatiques disposent de différents moyens d'occasionner certaines formes de prises de distance et de mise en relation qui s'enracinent toutes dans cette opération cognitive reconnue comme basique qu'est la comparaison. Ainsi, si l'on se fixe sur les contenus des images, on peut observer différents niveaux de prise de distance et de modalités de comparaison : « *L'image la plus simple (...) est l'objet d'une accommodation perceptive reposant en grande partie sur un processus d'assimilation ou de comparaison implicite et spontanée avec du déjà vu : des domaines (ou contextes possibles) sont alors évoqués par contiguïté et/ou similarité et de leurs interactions procède une certaine manière de regarder et d'incorporer les êtres perçus impliquant certains sentiments* » (Meunier et Peraya, 1993 : 354).

Si nous disposons de cette capacité de comparaison, il n'en reste pas moins que les énonciateurs de certains messages peuvent nous encourager, nous pousser à sélectionner, abstraire et interpréter en fonction de certaines expériences. Notre disposition à comparer fait que nous sommes « obligés » de déceler des similitudes entre des choses que l'on sait être très différentes. Comme nous venons de le voir, la comparaison n'est pas un procédé explicite, d'autant plus qu'elle se base sur des routines inconscientes. La prise de conscience de cette opération cognitive viendrait de la surprise. Il est intéressant, dès lors, de se poser la question de l'exploitation, dans certains dispositifs de communication des connaissances, de la tendance à comparer des événements à d'autres pour créer des surprises et stimuler la réflexion. Ainsi, certains arrangements d'images sollicitent davantage l'attention et peuvent aller jusqu'à induire des opérations conscientes. C'est le cas des dispositifs présentant des images séparées déclenchant des multiples comparaisons plus ou moins explicites. L'esprit recherche alors une certaine unité en menant des opérations d'inclusion, d'exclusion ou d'abstraction. A l'inverse des messages iconiques privilégiant la participation mimétique, en utilisant les ressources des métaphores et métonymies, ces dispositifs ouverts permettent la distanciation et la réflexivité¹. Nous pouvons soutenir que la connaissance et la réflexion peuvent se réaliser, pour partie et dans le cadre de dispositifs iconiques ouverts, par le phénomène de comparaison et d'ajustement focal. L'image photographique comporterait donc des indices (succession des plans, discontinuité, contraste...), amenant le récepteur à réaliser un travail cognitif (des comparaisons et mises en relations, des inférences) et, dans certains cas, une décentration².

¹ Dans le cadre de cet article, nous tenterons de déceler si de telles propriétés d'ouverture des dispositifs séquentiels peuvent se retrouver à l'intérieur d'images isolées.

² « La décentration implique une sorte de dépassement. Il y a décentration lorsqu'un être social – un individu, un groupe – devient capable de reprendre à son compte la position des autres, de comprendre leur point de vue, leur vécu, leur pensée » (Meunier et Peraya, 1993 : 205).

IMAGE ET ÉDUCATION AU DÉVELOPPEMENT

Nous avons constaté que l'image peut nous amener à réfléchir, à réaliser des opérations cognitives particulières. Nous tenterons à présent de voir comment ce potentiel éducatif et réflexif de l'image peut être utilisé dans le domaine de la communication associative, et plus particulièrement de l'éducation au développement. Nous présenterons brièvement les objectifs des organisations d'éducation au développement et de leurs dispositifs communicationnels, pour ensuite relever les indicateurs d'une dimension particulière de leurs actions : la réciprocité.

L'éducation par l'échange égalitaire

Les organisations d'éducation au développement ont pour mission la formation du citoyen, la transmission de connaissances et la prise de conscience qui permettent de faire des attitudes et des comportements un objet de réflexion³. Elles visent à développer chez le récepteur un type particulier de pensée : « *L'éducation au développement correspond à une pensée analytique et critique sur les relations entre Nord et Sud, en vue d'un changement individuel et collectif dans le sens d'un monde que l'on veut plus juste, et ce grâce à la compréhension mutuelle. Il s'agit d'une implication de chaque citoyen plus que de la masse informe de l'opinion publique, où l'acte éducatif relèverait d'une éducation dynamique, ouverte à la participation active et créative, orientée vers le changement et l'action* » (Mathieu, 2000 : 27).

Selon nous, les organisations actives dans ce domaine ne devraient pas, dans leurs diverses communications, avoir recours à la communication dite fonctionnelle⁴, qui vise à persuader, à amener l'autre à un point de vue souhaité en jouant sur le charisme, l'émotion et l'argumentation. Si de nombreuses ONG sont actuellement tentées par ce mode de communication inspiré du marketing entrepreneurial, les organismes d'éducation au développement doivent, eux, amener le récepteur d'une campagne communicationnelle à travailler sur ses représentations, à (re)construire un sens, contrairement aux documents purement « publicitaires » qui visent la relation, l'induction « simple » d'un comportement.

A la suite de cette conception non fonctionnelle de la communication dans le domaine de l'éducation au développement, nous voudrions insister sur une dimension importante – et souvent négligée – des pensées d'organisations du secteur : la réciprocité. Comme le fait apparaître la citation ci-dessus, la compréhension mutuelle et l'échange devraient être au centre des messages. Le développement ne doit plus être considéré comme un transfert unilatéral de fonds financiers du Nord vers le Sud, mais plutôt comme un échange égalitaire où le Sud apporterait ses savoirs et savoir-faire au Nord et inversement. Nous n'écartons pas, ici, la réalité du Sud et son manque financier crucial qui l'empêche de faire face à ses différents « maux ».

³ Au vu de ces objectifs, on comprend que ces organisations et les thématiques qu'elles abordent développent de nombreux partenariats avec les milieux scolaires.

⁴ Cette signification particulière de la communication -opposée à la communication participative- est proposée par Dominique Wolton (1997) *Penser la communication*, Paris : Flammarion, cité dans Dacheux, 1998 : 17.

Mais voir des peuples uniquement à travers leurs « manques » ne permet pas d'entretenir des relations égalitaires.

Certaines organisations pensent déjà à partir de « nouvelles » bases d'échanges égalitaires, mais les changements se font progressivement. C'est dans ce cadre que nous voulons réfléchir à la mise en image que réalisent les ONG du Nord quand elles présentent les pays du Sud à travers leurs campagnes. N'est-il pas possible de faire réfléchir les gens aux réalités des pays du Sud, sans se concentrer uniquement sur leurs besoins mais également sur les richesses propres à leur culture⁵?

Avant d'analyser concrètement quelques images du secteur de l'éducation au développement, nous tenons à relever certains indices d'une conception égalitaire de la coopération au développement.

Les indicateurs de l'échange égalitaire

Dans le cadre d'une recherche réalisée par le GREMS⁶ dans le domaine de l'éducation au développement, quelques éléments nous sont apparus comme des bases éventuelles d'indicateurs que l'on pourrait appeler indicateurs de réciprocité ou indicateurs d'une relation égalitaire. Ces quelques réflexions relevées au travers d'attitudes de ce que l'on appelle encore aujourd'hui des « partenariats Nord-Sud » vont nous permettre d'établir le lien entre la conception globale de l'échange égalitaire et son « application » dans les communications d'organisations d'éducation au développement.

Il semble essentiel que, pour qu'un échange se réalise de manière égalitaire en sous-tendant des apports réciproques et mutuels, la *volonté* de cet échange soit identique au Sud et au Nord. Nous pouvons parler de volonté en ce sens qu'elle est essentielle non seulement dans la mise en route du processus lui-même mais également dans son bon fonctionnement. Effectivement, les deux parties doivent ensemble décider de s'engager dans un projet et doivent s'y impliquer avec le même enthousiasme et une volonté d'échange. En d'autres mots, le Nord doit accepter de recevoir et également de se mettre dans une position d'apprenant. Le Sud, quant à lui, doit puiser en lui ses richesses et prendre conscience de l'importance de transmettre ces dernières au Nord. Il doit accepter de ne pas être uniquement dans une position de receveur. Cette volonté doit se réaliser de part et d'autre.

En lien avec ce que nous venons de dire, il est essentiel d'*accepter d'où l'on vient*, de reconnaître nos origines personnelles. Lorsqu'une personne du Sud s'expatrie au Nord avec toutes les aspirations qu'elle a pour cette nouvelle vie, elle doit rester elle-même et ne pas renier ses origines. Certains pourraient se dire que la vie commence une fois qu'on quitte son pays ou son continent. Inversement pour le Nord. La diversité est là pour pouvoir être rencontrée et la richesse vient de cette

⁵ Nous précisons bien que, pour la présente réflexion, nous nous situons dans le cadre des messages d'éducation au développement, et non d'aide humanitaire d'urgence. Même si un débat peut avoir lieu concernant ces secondes pratiques, nous tenions à préciser notre point d'approche. Par ailleurs, nous serons attentives aux « dérives émotionnelles » empruntées aux grandes campagnes de récolte de fonds dans le secteur de l'urgence dans les messages d'éducation au développement.

⁶ Groupe de Recherche en Médiation des Savoirs attaché au Département de Communication de l'université catholique de Louvain.

rencontre. Si nous cherchions tous à être comme l'autre, nous pourrions mettre cette richesse en péril, en plus de ne pas en tirer les innombrables apports au niveau des échanges interculturels. Un des comportements des Occidentaux qui empêchent ce type de dialogue entre les cultures, c'est une attitude implicite qui consiste à penser que le Sud est tellement dans la misère et les manques, que tout ce que le Nord « apporte » ne peut être que bénéfique. Cette attitude n'est plus d'actualité : elle occulte totalement la possibilité de remise en cause des actions occidentales. Les pays du Sud eux-mêmes ne seraient-ils pas les plus aptes à déterminer leurs « besoins » ?

L'« effet club » peut se résumer par l'attitude que peut prendre une ONG occidentale sur le terrain du Sud. Il s'agit d'une attitude de repli sur elle-même : son quartier général est occupé uniquement par des coopérants du Nord ; aucun autochtone n'est impliqué dans le fonctionnement de l'ONG. Cette attitude est paradoxale par rapport à l'objectif même du travail de « coopération », mais ce type de comportement n'est cependant pas singulier. Cette situation ne permet ni une relation égalitaire, ni même une volonté de rendre les autochtones autonomes vis-à-vis de la situation pour laquelle la coopération s'est instaurée. En d'autres mots, la coopération s'installe pour un moment déterminé et n'initie pas une démarche d'autonomisation des habitants, mais crée bien une dépendance. En effet, une fois le projet « terminé », le départ de l'ONG provoque un manque. Même si ce comportement n'est pas une généralité, il pose question.

Ces quelques remarques peuvent nous aider à comprendre de quelle manière la mise en scène des images utilisées pour l'éducation au développement s'agence ou devrait s'agencer. Comment les images utilisées peuvent-elles amener le récepteur à réfléchir à l'échange égalitaire et non à se plonger dans l'émotion, sans regard critique ?

ANALYSE DES IMAGES

L'analyse de photographies issues de publications d'organisations associatives et d'éducation au développement nous permet de déceler des indicateurs thématiques et photographiques favorisant ou non la réflexion et les représentations basées sur la conception égalitaire des échanges Nord-Sud. Après une *lecture flottante* d'une série d'images utilisées par des ONG, nous avons réalisé qu'il était possible de déceler trois logiques communicationnelles – *publicitaire, éducative et du témoignage égalitaire* – au sein desquelles les photographies pouvaient être réparties. Ces logiques seront présentées au lecteur à travers des exemples photographiques. Il ne s'agit donc pas d'une analyse appliquée à un corpus constitué, mais la présentation d'une typologie exploratoire, illustrée par des exemples significatifs. Ce travail nous permettra de mettre en relations les idées concernant l'image comme vecteur de réflexion et les différentes conceptions de l'éducation au développement.

Les trois logiques de la communication par l'image⁷

Tout d'abord, nous avons relevé une logique *publicitaire* où l'on accorde une place importante à l'affect. L'objectif est essentiellement de donner au destinataire une image « forte » d'une partie de la réalité que vivent les gens du Sud, souvent pour qu'il soit ému, troublé, bouleversé. Dans ce cas, les images qui sont utilisées sont souvent des images « chocs » qui « parlent d'elles-mêmes ». Le choix de l'émetteur ne laisse pas une grande marge d'interprétation aux récepteurs. Les indices qui doivent le mettre sur la piste de l'interprétation sont clairs.



Photographie Fondation Damien

Cet exemple présente une enfant nous regardant dans les yeux. L'image relève, selon nous, de la communication fonctionnelle et de la logique publicitaire. Le dispositif photographique en légère plongée et l'axe du regard du personnage central mettent le récepteur en position « haute ». Il est confronté au regard – perçu comme implorant – de l'enfant. Même si le cadrage de la photographie est relativement large (le récepteur n'est pas face à un visage en gros plan, accentuant l'effet affectif – ce que l'on retrouve dans de nombreux documents d'ONG), le regard de l'enfant

⁷ Les trois logiques ne sont en aucun cas imperméables, mais il nous semble qu'elles peuvent se distinguer. Il est évident qu'un des objectifs de campagnes d'organisations d'éducation au développement est, au-delà de la dimension éducative, d'espérer être soutenu financièrement. Nous pensons cependant que la manière dont le dispositif de communication invite (ou non) à la réflexion des destinataires influence aussi, en partie, leurs comportements (de passivité ou d'action).

IMAGE, COGNITION ET ÉDUCATION AU DÉVELOPPEMENT

est dans l'axe Y-Y, favorisant le contact intersubjectif. Ce regard marque une adresse au récepteur, l'appelant à considérer l'enfant lui-même. Ce genre de message est de nature à toucher émotionnellement le destinataire. Cette technique fonctionnelle recherche la persuasion : l'effet voulu est de prendre le récepteur par les sentiments, par la thématique présentée mais également par les codes photographiques (amenant une comparaison entre sa situation et celle de l'enfant, un processus d'identification).

Ce type de photographies est utilisé dans le but d'obtenir un effet (le don) et ne favorise pas la réflexion ni l'éducation du Nord aux problématiques réelles – si difficiles soient-elles – du Sud. Il n'amène pas le récepteur à développer une vision égalitaire des relations Nord-Sud, mais le conforte dans sa position « haute ».

Ensuite, nous avons relevé une logique plus *éducative*, qui essaye de faire prendre conscience aux gens des problèmes que rencontrent certaines personnes, en provoquant chez eux des opérations cognitives.



Photographie Campagne 11.11.11 – CNCD

Nous avons pris l'exemple d'une photographie qui représente, en légère contre-plongée, deux personnes de peau noire portant un grand récipient sur la tête. La particularité de cette photographie est le montage dans l'image. Effectivement, sur une des deux personnes, une photographie d'identité de jeune femme blanche a été apposée, à l'aide d'un papier collant, sur le visage. De plus, il y a un ancrage par du texte : « Que feriez-vous si on vous coupait l'eau ? ». Dans ce cas, il apparaît clairement qu'il y a une construction de l'image, un montage, afin de produire certains effets. La contre-plongée met le récepteur dans une situation « basse » par rapport aux personnes représentées sur la photographie, ce qui l'amène à se décentrer.

Cet effet de décentration étant augmenté par le fait que le récepteur, susceptible d'être de peau blanche et plus particulièrement une femme, se voit « à la place » d'une des deux personnes du Sud. Tout semble être mis en oeuvre pour que certaines opérations cognitives puissent se réaliser. Un effet de surprise est recherché en « collant » un autre visage sur celui de la femme portant l'eau. Une opération de comparaison est ainsi suggérée. Lorsque le récepteur « se compare » à la personne sur la photographie d'identité, il est aux côtés de la personne du Sud et est amené à effectuer la comparaison à différents niveaux (culturel, social...). Il y a beaucoup de chance pour que la personne du Nord ne doive plus aller chercher de l'eau (c'est l'ancrage du texte qui permet cette opération cognitive d'inférence) à une source. C'est essentiellement à ce niveau que la réflexion et la décentration se font. La décentration ne se réalise pas sans un minimum d'affect⁸, nécessaire pour se mettre à la place de l'autre. Une jeune femme occidentale peut essayer de se rendre compte de la charge de travail que représente un approvisionnement en eau tous les jours pour l'ensemble de sa famille. A travers ce dispositif, il y a clairement une volonté de réaliser certains effets de décentration sur le récepteur pour qu'il soit amené à réfléchir à la situation présentée et à, éventuellement, apporter son aide à l'organisation.

Enfin, nous avons relevé une dernière logique, celle que nous avons appelée la logique *du témoignage égalitaire*. Le dispositif présenterait des gens dans une situation qui ne les réduirait pas à la pauvreté et la misère (qu'ils vivent au quotidien) mais montrerait d'autres éléments de leur vie. Le ressort des messages s'apparenterait au témoignage que les gens peuvent faire de leur expérience personnelle. La subjectivité des acteurs a, dans cette logique, toute son importance.

Voici deux exemples relevant, selon nous, de cette logique :



Photographie 1000 familles

⁸ En ce sens, cette photographie relève en partie d'une dimension fonctionnelle de la communication.

IMAGE, COGNITION ET ÉDUCATION AU DÉVELOPPEMENT

Un premier exemple est celui de l'exposition « 1000 familles »⁹ où l'on présente des familles du monde selon une logique « égalitaire ». Elles sont toutes présentées de la même façon : même cadrage, sur le même plan que celui du récepteur (pas de plongée ou contre-plongée), dans des positions qu'elles ont choisies afin de se présenter. Face à ces différentes familles, nous sommes tentés de réaliser des opérations cognitives précises, entre autres la comparaison explicite. Pourquoi cette comparaison se fait-elle ? Notamment parce que les nombreuses familles sont dans une position identique, donc on cherche les différences et les ressemblances et on recherche une représentation proche de notre famille, tout en la comparant aux autres. Ce dispositif nous montre les gens tels qu'ils sont, ou en tous les cas, ici, tels qu'ils veulent se montrer.



Photographie D. Telemans

Le deuxième exemple présente deux médecins, l'un de peau blanche, l'autre de peau noire, procédant ensemble à une opération chirurgicale. La thématique est bien celle de la reconnaissance réciproque des problèmes communs et l'élaboration de solutions. Le travail est réalisé en commun, dans une relation de sujet à sujet. Le cadrage à hauteur de l'épaule, les regards concentrés de la même façon sur leur action, invitent le récepteur à comparer les deux personnages et à percevoir leur statut égalitaire : ils apparaissent tous deux de la même manière. Nous avons intégré cette image pour indiquer l'opposition qu'elle présente par rapport aux photographies privilégiant l'idée du « médecin missionnaire blanc ».

⁹ L'exposition « 1000 familles, album de la planète terre », organisée par une ONG d'éducation au développement, s'est déroulée de mai à juillet 2003 au Parc du jardin botanique à Bruxelles. Elle présentait une centaine de photographies issues de l'œuvre du photographe Uwe Ommer.

Cette logique de témoignage égalitaire se rapproche de notre vision de l'éducation au développement, celle où les liens sont égalitaires, où nous regardons les autres sous un angle de réciprocité. Il ne s'agit pas de montrer les populations dans des situations de joie et de ne pas pouvoir considérer les conditions de vie parfois précaires, mais de montrer la réalité constructive de leur vécu. Cette logique doit permettre au récepteur du Nord de considérer les acteurs du Sud comme des partenaires, non comme des victimes à qui l'on doit à tout prix venir en aide en imposant nos modes d'actions et de pensées.

CONCLUSION

Dans le cadre de cet article, nous avons soutenu, suite à certains auteurs, l'idée que l'image pouvait être un véhicule de pensée et de réflexion, contrairement à l'opinion classiquement avancée. Contrairement aux dispositifs iconiques à finalité affective (ou identificatoire), certains dispositifs s'orientent vers une ouverture interprétative, permettant ainsi de procéder à des opérations cognitives conscientes, telles la comparaison explicite. Les images comporteraient ainsi des indices de ces opérations cognitives à effectuer qu'il est intéressant de relever.

Ces réflexions sur l'image et la cognition ont pu être exploitées dans le domaine de l'éducation au développement – très présent dans les contextes scolaires – considérée d'un point de vue particulier : celui de la réciprocité, de l'échange égalitaire. Nous avons cherché, à travers des exemples photographiques, à déceler les indicateurs thématiques et photographiques favorisant ou non une réflexion basée sur la conception égalitaire de l'éducation au développement. En inscrivant ces analyses au sein de trois logiques de communication, nous avons trouvé dans le *témoignage égalitaire* un ressort cognitif intéressant pour illustrer l'échange égalitaire, basé sur des opérations de comparaisons explicites et des angles de prise de vue particuliers. En ne s'inscrivant pas dans une communication uniquement fonctionnelle, les images relevant de cette logique amènent le récepteur à réfléchir aux positions et aux apports respectifs des acteurs du monde de la coopération. Nous pensons que ce type d'images peut, en partie, inviter les destinataires à adopter des comportements particuliers. Le témoignage égalitaire permet un rapport à l'*autre* différent de celui qui traverse la logique publicitaire.

Mariève BERTRAND

GRéMS, Groupe de Recherche en Médiation des savoirs
bertrand@reco.ucl.ac.be

Florence CARION

LASCO, Laboratoire d'Analyse des Systèmes de Communication d'Organisation,
Université catholique de Louvain
carion@reco.ucl.ac.be

IMAGE, COGNITION ET ÉDUCATION AU DÉVELOPPEMENT

Abstract : In this article, the authors examine the reflexive potential of images used in development education. Considering that images support mental operations (such as intellection and reasoning), they identify several of the cognitive processes that cause us to think reflectively. The authors then propose a tentative typology of images used in development education campaigns. This typology identifies three communicational principles : promotional, educational, and testimonial. The last of these, related to accounts of personal experiences, uses interesting cognitive processes in order to illustrate the concept of egalitarian exchange, based upon specific camera angles and the viewer's ability to make comparisons.

Key Words : Image - Cognitive processes - Comparison - Development education - Egalitarian exchange.

Bibliographie

- Barthes R. (1964) « Rhétorique de l'image » — *Communications* 4 (40-51).
- Bresson F. (1981) « Compétence iconique et compétence linguistique » — *Communications* 33 (185-196).
- Dacheux E. (1998) *Associations et communication. Critique du marketing*. Paris : CNRS Éditions.
- Jacquinet G. (1977) *Image et pédagogie*. Paris : PUF.
- Langacker R. (1987) *Foundations of cognitive grammar*, vol.1. Stanford : Stanford University Press.
- Mathieu M. (2000) *Éducation au développement : constitution d'une grille sémiopragmatique et application à un corpus de parutions de l'ONG ITECO*. Louvain-la-Neuve, UCL/ESPO/COMU.
- Meunier J.-P. (1998) « Connaître par l'image » — *Recherches en Communication* 10 (35-75).
- Meunier J.-P. & Peraya D. (1993) *Introduction aux théories de la communication*. Bruxelles : De Boeck Université.