

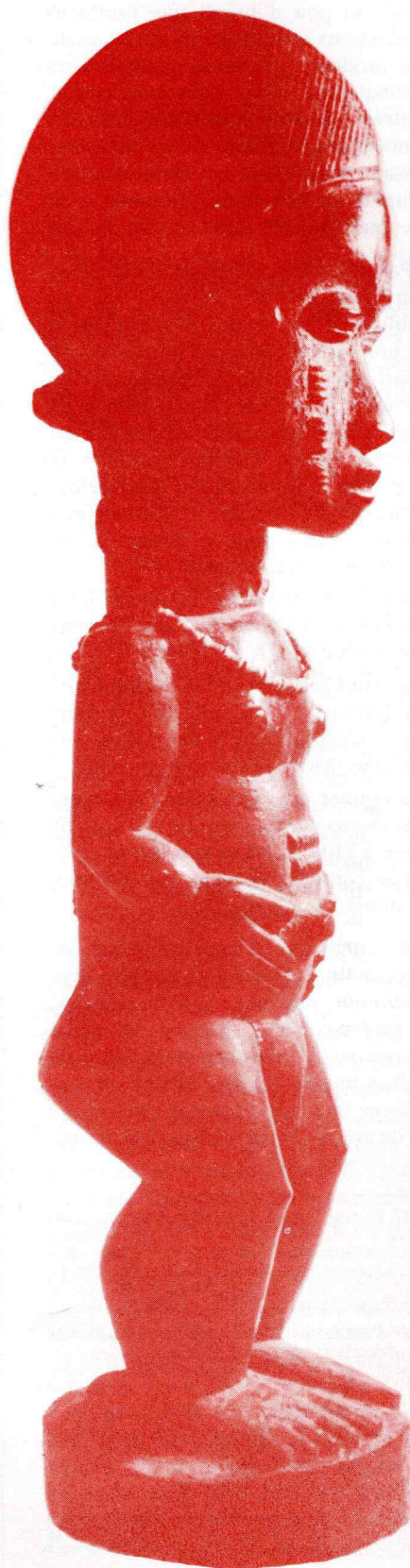
la sémiologie et le producteur

En quoi l'approche sémiologique peut-elle être utile à ceux qui convoitent et réalisent des documents audiovisuels éducatifs ?

Qu'entend-on par approche sémiologique ?

La sémiologie ou sémiotique est la science générale des signes. **Sémiotique**, elle a été fondée par un logicien américain C.S. Pierce au début du XX^e siècle. **Sémiologie**, elle a été définie, à peu près à la même période, par le célèbre linguiste suisse Ferdinand de Saussure comme une science « qui étudie la vie des signes dans la société ». Il y a de grandes différences, au plan théorique, entre sémiotique et sémiologie : il n'y en a pas de fondamentales quant aux buts qu'elles poursuivent — et c'est ce qui nous intéresse dans le présent article.

Par approche sémiologique, nous désignons plus précisément cette méthode d'analyse par laquelle on s'interroge sur la façon dont les signes prennent sens et sur la façon qu'ont les divers utilisateurs de les faire fonctionner.



Percevoir, reconnaître, identifier et comprendre les relations existantes entre les signes dans un message particulier, une photographie légendée ou une émission de télévision par exemple, constituent un ensemble d'opérations mentales que le destinataire du message — le spectateur en l'occurrence — doit faire pour donner une signification au message qui lui est proposé ! Il le fait plus ou moins consciemment, plus ou moins complètement, plus ou moins rapidement, mais il le fait : c'est tout cela regarder une image ou un ensemble d'images.

L'analyste, le sémiologue, lui, cherche à comprendre, à repérer, à formaliser la façon dont se font ces cheminements en fonction de la mise en forme des messages et en fonction des divers spectateurs qui les regardent, c'est-à-dire qui leur donnent un sens.

En quoi ce type d'approche peut-il être utile à ceux qui conçoivent et réalisent des documents audiovisuels éducatifs ?

Avoir un impact, un effet sur les éventuels spectateurs, est l'objectif que se donnent tout réalisateur, toute équipe de production. Mais dans le cas du document éducatif, plus encore que

pour tout autre, il convient de savoir ce que l'on veut apprendre et de se donner les moyens d'atteindre l'objectif visé. Plus que tout autre, le responsable d'une production éducative doit savoir maîtriser le langage qu'il utilise pour communiquer avec le public déterminé auquel il est supposé s'adresser. Ceci est d'autant plus vrai qu'il y a souvent un grand écart entre le communicateur et les récepteurs : ne serait-ce que l'âge dans le cas de productions destinées aux enfants (1), sans parler des différences culturelles lorsqu'il s'agit de produire pour un autre pays que son pays d'origine (2).

processus de création et processus d'analyse

Avant de répondre à la question posée, je voudrais faire une remarque destinée à lever toute ambiguïté : nulle création ne se réduira jamais à un ensemble de recettes — fussent-elles sémiologiques. L'outil sémiologique ne permet pas, heureusement, de donner des règles qui constitueraient « le petit guide du parfait producteur ». La démarche de création et la démarche d'analyse sont deux types d'approche tout à fait différents, deux processus de production ayant leurs exigences et leurs structures propres. Création et analyse ne sont pas à opposer — encore moins à hiérarchiser comme on le fait le plus souvent : analyser, c'est aussi produire quelque chose. Il y a des analyses créatrices et des créations stériles.

Ce qu'un créateur peut attendre d'un analyste c'est une démarche qui rencontre, croise, suscite différemment ou éclaire son propre processus de création. Rien de plus. Mais c'est déjà beaucoup.

Cela étant précisé, je tenterai de répondre à la question posée en distinguant successivement les apports spécifiques de la « conscience sémiologique », de la théorie sémiologique et de l'analyse sémiologique appliquée à l'étude des documents audiovisuels éducatifs.

l'apport de la « conscience sémiologique »

Par conscience sémiologique, j'entends une certaine **disposition, innée ou acquise à douter de l'évidence du sens.**

Elle ne nécessite le recours à aucune science, ne s'embarrasse d'aucune terminologie et ne demande rien, sinon une certaine curiosité et surtout une humilité certaine. J'ai toujours été étonnée, lorsque j'étais moi-même producteur à la télévision scolaire française, du peu d'intérêt que portaient producteurs et réalisateurs au destin de leur produit — et par là même à leurs destinataires. Aller dans une classe, assister à la réception d'une émission dont on était l'auteur ou le co-auteur passait pour exigence de cuistre ou scrupule de médiocre. Comme si le document réalisé était une fin en soi.

Participer à la réception d'une émission dont on est l'auteur, lire les résultats d'une enquête d'évaluation sur une série d'émissions auxquelles on a participé, se hasarder à présenter un document que l'on connaît bien à un autre public que celui auquel il était destiné, autant d'activités simples et accessibles qui participent au développement de cette « conscience sémiologique » dont je parlais précédemment et qui consiste :

- à éviter la naïveté de la transparence des messages : c'est cela que je veux dire = c'est cela que je dis ;
- à éviter la naïveté de la communauté des lecteurs : c'est cela que je veux dire = c'est cela que je dis = c'est cela que tous les lecteurs comprennent.
- à donner quelques points de repère pour mieux comprendre les relations de cause à effet entre ce qui est vu et ce qui est compris (les aléas de la communication).

A l'occasion d'une campagne de vaccination antitétanique et antipolymélie prévue en Côte-d'Ivoire, un professeur de graphisme, lui-même chargé par le ministère de la Santé de réaliser une maquette d'affiche, proposa à ses étudiants, comme exercice de fin de cours (3) de réaliser chacun une

(1) U. Eco. lors d'une conférence qui s'est tenue à Londres en juin 1978 sur le thème « Can television teach ? » affirmait que « youngsters read TV differently from those who make it » (Les jeunes comprennent la télévision autrement que ceux qui la font).

(2) C'est le cas dans beaucoup de systèmes de télévision éducative développés dans les pays du tiers monde avec l'aide internationale.

(3) Atelier de graphisme dans le cadre d'un certificat optionnel de licence délivré par le Département Sciences de la Communication (Faculté des Lettres) à l'université d'Abidjan.

(4) Ebi, vol 12, n° 2, Juin 1979.

(5) Métonymie : procédé par lequel on exprime l'effet par la cause, le contenu par le contenant, le tout par la partie.



affiche destinée au public ivoirien. Dix affiches furent ensuite retenues et exposées dans un village proche de la capitale où des enquêteurs relevèrent les réactions plus ou moins spontanées des villageois. Ce modeste sondage permit de faire quelques constatations rapides :

- la représentation systématique de trois seringues pour signifier la nécessité de trois vaccinations successives n'a jamais été comprise, que le public soit ou non alphabétisé. Elle paraissait pourtant évidente aux émetteurs qui tous, sans exception, l'avaient utilisée ;
- l'homme avec la jambe atrophiée et portant une canne n'a jamais été identifié comme représentant l'homme atteint de poliomyélite. Il faisait rire le public parce qu'il était « mal dessiné ». Quelques questions plus orientées nous permirent d'apprendre, par la suite, que les sujets atteints de poliomyélite, se reconnaissaient à leur posture acroupie ;
- une affiche (d'ailleurs réalisée par un groupe d'Européens) présentait un éléphant (symbole de la Côte-d'Ivoire) qui portait une seringue dans sa trompe, écrasait de ses deux pattes puissantes les mots « tétanos » et « polyo » et faisait face à une belle plante verte épanouie. Les réactions à cette affiche furent unanimes : un éléphant ne peut pas faire de piqûre. Constatation qui rendait impossible tout fonctionnement signifiant du message.

Nous avons pris l'exemple de maquettes réalisées par des étudiants en communication. Nous aurions pu tout aussi bien puiser dans le vaste corpus des productions « professionnelles » à cette différence près que les étudiants, se sachant en situation de formation, ont beaucoup appris de cette confrontation, alors qu'il eût été difficile de faire admettre la même chose à ceux qui font profession d'être des « spécialistes ».

L'apport de la théorie sémiologique

Dans un récent article de la revue *Educational Broadcasting International* (4), John Fiske M. A. a très clairement analysé les concepts de base de la théorie sémiologique et montré la contribution qu'elle apporte aux problèmes de la communication, notamment interculturelle. Nous y renvoyons

les lecteurs du présent article. Ce que nous voudrions faire ici, c'est revenir aux exemples précédemment cités, pour les analyser au moyen des outils sémiologiques et montrer ainsi comment ils éclairent les processus de communication.

la seringue

La seringue représentée sur les différentes affiches est un signe renvoyant à plusieurs réalités : on peut y reconnaître les trois types de signes tels qu'ils ont été décrits par C.S. Pierce.

- **L'icône** : la seringue représentée sur le papier (signifiant) renvoie au concept de seringue (signifié) correspondant à la seringue appartenant à la réalité vécue (réfèrent). Il y a ressemblance entre le signifiant et le signifié ;
- **L'index** : la seringue signifiée par la représentation renvoie, par relation métonymique (5), de l'instrument, à l'action, à l'acte de vaccination lui-même ;
- **le symbole** : les trois seringues simultanément représentées dans l'espace signifient, par convention, les trois vaccinations successives nécessaires à la réalité médicale de l'immunité vaccino- toire. Notons ici que cette convention symbolique est occasionnelle, qu'elle n'est pas propre à une culture ou à un groupe culturel, mais simplement produite par le groupe d'émetteurs au moment où ils réalisent leurs affiches. Ce qui est intéressant, dans ce cas, c'est qu'ils l'avaient pratiquement et « naturellement » tous utilisée.

Que s'est-il donc passé lorsque les « spectateurs » de ces affiches les ont regardées, c'est-à-dire se sont mis à faire fonctionner le signe « seringue » ? Ils ont tous reconnu dans le dessin (forme matérielle du signe sur le papier) la seringue. Ils ont fait fonctionner un premier niveau de signification, le **niveau dénotatif**. Ce qui suppose, d'une part qu'ils connaissaient l'objet seringue pour avoir été eux-mêmes déjà soumis aux campagnes de vaccination, d'autre part que le code de représentation utilisé par l'émetteur leur était familier. Certains lecteurs ont dit cependant, à propos de certaines affiches, que la « seringue » ou « piqûre » était « trop grande ». Certains émetteurs, en effet, avaient voulu signifier l'importance de la vaccination en exagérant la taille de la seringue par rapport aux autres objets représentés. Les spectateurs n'ont pas fait fonction-

ner le second niveau de signification, le **niveau connotatif** : grande seringue = importance de la vaccination. Cela supposait qu'ils eussent compris, d'une part le fonctionnement de l'index indicel (seringue = vaccination), d'autre part le niveau de signification, le code de représentation connotative : objet grandi = importance de l'action qu'il permet d'entreprendre.

Cela n'est pas sans nous rappeler les sources classiques de mauvaise interprétation liées aux choix de prise de vue (angle de prise de vue, éclairage, objectif, vitesse..., etc.) dans des photographies ou des films éducatifs destinés à des publics non initiés aux codes de représentation spécifiques, photographiques ou cinématographiques.

Quant au mode de fonctionnement symbolique (trois seringues = trois vaccinations), personne à l'exception des émetteurs bien sûr, ne l'a maîtrisé. Pour comprendre cette relation il fallait :

- ou bien que soit donnée la convention : nombre de seringues = nombre de vaccinations,
- ou bien que soit connue la réalité médicale (immunité vaccino- toire = trois vaccinations successives) ce qui permet à la fois de « fonder » et de comprendre la convention. On retrouve là un phénomène malheureusement très courant dans les tentatives de communication par l'image : **la compréhension du message émis nécessite, ou l'apprentissage préalable du code utilisé, ou la maîtrise préalable du message à faire passer !**

L'homme infirme

Dans le deuxième exemple, deux phénomènes interfèrent : une exigence dans le mode de représentation d'une part, une réalité sanitaire de l'autre. L'homme à la jambe atrophiée a été perçu comme « mal dessiné » : en effet, moins un public est habitué et exposé à des modes de représentation iconique, plus il exige une représentation « réaliste ». Très souvent, d'ailleurs, les villageois, qui ont vu les affiches ont fait des remarques sur les objets « mal dessinés », c'est-à-dire non conformes à la réalité proche d'eux. Le niveau de signification connotative n'a pas fonctionné chez les récepteurs (R) comme il a fonctionné chez les émetteurs (E).

	niveau dénotatif	niveau connotatif
E	homme avec une jambe plus mince que l'autre	= Homme à la jambe atrophiée
R	homme avec une jambe plus mince que l'autre	= Homme mal dessiné

Mais ce qui a facilité aussi cette mauvaise interprétation, c'est l'absence d'un référent commun auquel renvoie le signe présenté : dans la réalité vécue par les villageois, l'homme atteint de polyomyélite est généralement accroupi, se traînant à l'aide de ses bras pour se déplacer.

Le signe n'a pu fonctionner comme indice pour les récepteurs parce que la réalité à laquelle ils sont confrontés est différente de celle qui est « signifiée » par l'émetteur :

	signifié	réfèrent
E	homme avec une jambe atrophiée	indice parmi d'autres de la polyomyélite
R	homme avec une jambe mal dessinée	indice de la polyomyélite = homme accroupi

l'éléphant

Quant à l'exemple de l'éléphant, il nous ramène aux exigences de réalisme : si un éléphant ne sait pas faire une piqûre dans la vie réelle, il ne peut porter une seringue dans une image. Le non-respect d'une évidence de vraisemblance a complètement bloqué le processus de signification — d'autant que, dans le contexte africain, et en particulier ivoirien, l'éléphant n'est ni une curiosité de zoo ni un personnage de contes pour enfant !

On voit l'importance du travail du récepteur dans un acte de communication apparemment aussi simple que « regarder un signe dans une image ». Le signe rencontre l'individu et avec lui le système de valeurs, les sentiments, les habitudes de représentation inhérentes à sa propre culture.

La théorie sémiologique, et les outils d'analyse qu'elle propose, permet aux communicateurs — ainsi qu'aux récepteurs lorsque c'est avec eux que l'on fait ce travail d'analyse — de mieux comprendre le processus dans lequel ils sont impliqués. En particulier, elle met en garde contre le caractère « naturel » de la communication par l'image : dans un signe iconique, il y a ressemblance entre le signifiant (réalité physique

perceptible dans l'image) et le signifié (réalité non perceptible, idée ou concept auquel renvoie le signifiant). Il ne faut pas en déduire automatiquement qu'il y a ressemblance entre le signifié et la réalité qu'il est censé représenter.

L'apport de l'analyse sémiologique de documents audiovisuels éducatifs

Les remarques et analyses précédentes sont valables pour toute image, pour tout document audiovisuel quel que soit l'objectif poursuivi. Les documents audiovisuels éducatifs ont des objectifs très spécifiques : ils témoignent d'une intention d'instruire — que j'appelle intention didactique (6) — quel que soit le modèle didactique implicite auquel ils se réfèrent. Leur réception met donc en jeu, outre les problèmes de psychologie de la perception et de l'intellection filmique, le vaste problème des théories de l'apprentissage. Quelles sont les possibilités offertes par l'image pour apprendre ? Comment utiliser les ressources spécifiques de l'image et du son pour « faire apprendre » au sens où le constructivisme opératoire l'entend : pour que l'information donnée soit transformée, par celui qui la reçoit, en connaissance, c'est-à-dire en de nouveaux schémas et de nouvelles structures qui viendront enrichir le « répertoire cognitif » ou « symbolique » préalable du sujet apprenant.

La majeure partie des analyses sémiologiques portent sur l'image publi-

citaire ou l'image narrative. Il m'a paru intéressant de les mettre à l'épreuve de l'image pédagogique. Bien que beaucoup des constatations que j'ai été amenée à faire puissent s'appliquer à l'ensemble des messages audiovisuels pédagogiques, elles concernent en priorité le message filmique qui inclut le message télévisuel et le message cinématographique (7).

Ce que l'analyse sémiologique permet d'étudier ce n'est pas le contenu du film ou de l'émission — le sujet — qui est indépendant de la forme de l'expression utilisée (ce pourrait être le texte d'un livre ou d'une leçon magistrale aussi bien que d'un film) mais plutôt la forme donnée à ce « tissu » sémantique par le mode d'expression, là où l'intention didactique (forme du contenu) rencontre le mode d'expression filmique (matière et forme de l'expression). Car ce qui est en question, d'un point de vue pédagogique, c'est bien l'incidence de cette absence ou présence d'un travail d'écriture filmique sur les processus d'apprentissage. S'il est vrai, comme l'ont démontré les psychologues américain Olson et Bruner, « que les différentes formes d'expériences (par lesquelles se fait l'apprentissage) convergent en ce qui concerne les connaissances qu'elles déterminent, mais divergent en ce qui concerne les aptitudes qu'elles développent », alors on reconnaîtra avec eux l'intérêt qu'il y a à établir la fonction spécifique des moyens d'enseignement et des modes d'expression qu'ils utilisent sur les modalités de l'apprentissage.

Nous ne présenterons pas ici l'ensemble de la recherche que nous avons entreprise (8) mais seulement les aspects qui nous semblent les plus immédiatement utiles pour les concepteurs et réalisateurs de documents audiovisuels éducatifs, notamment au cinéma et à la télévision.

L'analyse sémiologique d'un certain nombre de films et d'émissions de télévision permet :

(6) Didactique vient du grec « didaktikos » et signifie « propre à instruire ». La didactique est l'étude de l'articulation d'une structure de contenu et d'un modèle d'apprentissage. « La variable institutionnelle » est une variable spécifique qui détermine historiquement le modèle didactique.

(7) Par message filmique nous entendons aussi bien le message cinématographique que le message télévisuel — dans la mesure où la plupart du temps le « langage télévisuel » comme le « langage cinématographique » reproduit les données visuelles selon les règles de l'analogie perceptive.

(8) Voir JACQUINOT G. : *Image et pédagogie, analyse sémiologique du film à intention didactique*, Paris, Puf, Col. Sup l'Éducateur, 1977.

(9) Cette émission de télévision scolaire et les autres citées ci-après ont été réalisées par l'ex-radio-télévision scolaire aujourd'hui devenue le Centre national de documentation pédagogique dépendant du ministère de l'Éducation nationale français.

(10) Trente années de travaux tant américains qu'euro-péens n'ont pas réussi à faire ressortir nettement la supériorité du médium audiovisuel sur le médium humain direct.

• **de mieux maîtriser la façon d'exploiter la matière filmique pour réaliser l'intention didactique.**

Prenons un exemple, celui du générique d'une des émissions analysées « **Montréal** » appartenant à la série « **Étude du Milieu** » (9). Le premier plan qui se compose d'un long plan de séquence regroupe à la fois le générique et le pré-générique. C'est l'arrivée à Montréal sur le Pont Champlain qui traverse le Saint-Laurent : l'échelle du paysage naturel, sans comparaison avec ce que l'on connaît en Europe est immédiatement sensible. La longueur du pont est soulignée :

- par l'unité du plan séquence,
- par le travelling d'accompagnement,
- par le rythme lancinant de la musique,
- par le générique en surimpression sur une image fixe, mais dont le déroulement de bas en haut reprend le sens de la traversée du pont.

La largeur du Saint-Laurent est soulignée corollairement et confirmée par les longs et nombreux pans horizontaux vers les rives. Plus loin, quand nous entrons dans le centre de la ville, la hauteur des buildings est soulignée :

- par les angles de prise de vue (plan 4),
- par la succession de zoom arrière (plans 2, 3, 5, 6),
- par la chanson avec le cri final qui évoque une chute vertigineuse renforcée par le long pano horizontal du plan 7 ; la longueur du pont par le très long pano horizontal du plan 8.

Ainsi pas un mot de commentaire n'a encore été prononcé et déjà un grand nombre d'informations ont été « données à voir » au spectateur. Ce message filmique utilise les éléments signifiants de l'image que sont l'échelle des plans, l'angle de prise de vue, les mouvements de caméra... ; autrement dit, il n'y a pas que les « motifs », c'est-à-dire le contenu de l'image qui informent, mais aussi **la façon dont ils sont filmés**.

De la même façon sont exploités les éléments signifiants de la bande sonore, les silences, les rythmes musicaux. En ce qui concerne les paroles, il n'y a pas que le contenu linguistique des phrases prononcées qui informe, mais aussi **la façon dont elles sont prononcées** (ton, accent, débit, etc.).

Contrairement à ce qui se passe dans la plupart des documents pédagogiques, les éléments linguistiques n'ont pas ici, pour seule fonction de « fermer » le sens du message iconique. Ils prennent en charge les informations qui ne peuvent être véhiculées par l'image.

• **de mieux comprendre, et dans une certaine mesure de prévoir le processus d'appropriation ou d'apprentissage suscité chez le spectateur par le document.**

Le travail d'écriture filmique qui effectue le propos didactique peut intervenir au **niveau iconique** (c'est-à-dire dans l'articulation des motifs et des éléments signifiants de l'image) comme dans l'exemple ci-dessus. Il peut intervenir au **niveau syntagmatique**, c'est-à-dire dans le montage des différents plans en séquences ; au **niveau rhétorique**, c'est-à-dire dans le montage des différentes séquences en liaison avec l'organisation de la bande-son (**composition audiovisuelle**).

Parmi les documents que j'ai analysés, trois d'entre eux présentent une certaine gradation par rapport au degré de travail d'écriture filmique. Parallèlement il y a une certaine gradation dans le travail demandé au récepteur : par rapport au seul aspect de l'articulation entre les questions posées et les réponses apportées dans chaque message filmique. Dans le premier document, **les Magdaléniens**, aucune réponse n'est posée par l'image ou le son qui ne reçoive une réponse immédiate : l'élève est constamment guidé dans son apprentissage. Dans le second document, **le Hamster**, le dialogue s'établit entre le message filmique et le spectateur par l'intermédiaire du décalage entre l'énoncé iconique et l'énoncé linguistique : il y a des questions que peut se poser l'élève par une observation attentive de l'image, ou, inversement, il y a des réponses à trouver par l'élève à des questions qui lui ont été posées explicitement à travers les éléments visuels et sonores disséminés dans le texte filmique. Dans le troisième enfin, **Montréal** (dont nous avons analysé un extrait plus haut) questions et réponses sont à élaborer par le récepteur à travers l'agencement des divers éléments de la matière signifiante. Pour schématiser ces différences nous pouvons établir la progression suivante :

Les Magdaléniens : réponses succédant immédiatement aux questions ex-

plicitement formulées dans le message filmique.

Le Hamster : réponses apportées à des questions à formuler explicitement à partir du message filmique.

Montréal : questions et réponses à élaborer à travers le matériel fourni par le message filmique.

Autrement dit, l'analyse sémiologique du document audiovisuel éducatif permet de mettre en évidence le modèle didactique implicite auquel il se réfère et de faire un certain nombre d'hypothèses sur la façon dont les spectateurs vont devoir participer à l'élaboration de la connaissance à partir des éléments d'information qui leur sont fournis par l'image et la bande sonore.

• **de mieux relier les processus de communication et d'apprentissage aux différences interindividuelles et inter-culturelles.**

Si l'on veut mettre en évidence les effets spécifiques sur les processus d'apprentissage du traitement filmique d'un document à intention didactique, il faut pouvoir analyser les éléments de cette écriture filmique (apport de la sémiologie) et s'orienter vers de nouvelles recherches, car la majeure partie de celles engagées jusqu'à présent sur le film éducatif et autres documents audiovisuels portent sur la recherche des procédés à mettre en œuvre pour faciliter l'apprentissage défini en termes de connaissances acquises (10), sans interroger les modalités de l'apprentissage en fonction du médium utilisé et de la structuration du message.

D'autre part, ces expérimentations se font, en général, par référence à un spectateur moyen, sorte d'enseignant standard, sans tenir compte des différences individuelles — différences entre les individus à l'intérieur d'une même culture, différences entre les individus des différentes cultures.

Chaque culture a sa façon d'appréhender le monde et privilégie certains modes de représentation. J'ai toujours été frappée par l'utilisation dans la culture africaine traditionnelle, des proverbes qui en une phrase saisissent une réalité complexe que notre esprit occidental cartésien n'aurait pu exprimer sans recourir à au moins un paragraphe, d'un discours logique articulé.

La nature de l'image la porte à privilégier le mode de représentation intuitif (11). Plus directement liée à la perception que ne l'est le langage verbal, elle fait adhérer le sujet à l'événementiel, à l'instant. Or, le procès didactique, l'acte d'apprentissage consiste justement à essayer de faire passer du mode de représentation intuitif (qui modèle le connu sur l'inconnu) au mode de représentation opératoire (qui suppose l'accès aux lois de transformation) autrement dit, de l'image au concept. Cet itinéraire à parcourir ne peut se faire de la même façon pour tous les individus et toutes les cultures.

en conclusion

Il ne faut pas s'y tromper : même lorsqu'elle porte sur l'analyse d'un message visuel, l'activité sémiologique n'est pas une activité de type visuel mais une activité de type intellectuel.

On peut être très bon sémiologue et piètre visualisateur. Tout au plus peut-on affirmer, après expérience, que l'entraînement au déchiffrement des éléments visuels et sonores que nécessite, la plupart du temps, l'analyse sémiologique de messages précis, développe l'aptitude à voir et à entendre.

Ce que j'ai tenté de montrer c'est que l'outil sémiologique **avec d'autres**, est susceptible d'éclairer les données à partir desquelles le pédagogue-producteur et/ou le réalisateur peuvent opérer leurs propres choix (12). Ce qui est en question c'est « le langage » utilisé et la relation au monde et au savoir qu'il impose, implique ou suscite. L'enjeu est d'importance. Il n'est plus temps de savoir si l'on peut faire avec le cinéma ou la télévision « aussi bien » qu'avec le maître ou les livres. Mais bien plutôt, renversant ainsi une hiérarchie des codes implicite à notre culture d'élite évoluée de savoir si « l'image » n'est pas comme, le langage (verbal) auquel on reconnaît ce dualisme, à la fois un instrument de communication et un instrument de pensée.

Geneviève JACQUINOT

(11) Cf. J. PIAGET qui distingue les modes de représentation psychomoteur, intuitif et opératoire.

(12) Chaque choix soi-disant technique ou esthétique participe aussi d'un choix pédagogique.

une initiative à l'université l'information sexuelle et son impact sur les

