

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



ersité :

étudiants

Depuis 1973, il existe à la Faculté des sciences de l'université d'Abidjan, une unité de valeur dénommée « Hygiène et Information sexuelle ». Dans le cadre de cette discipline, il est enseigné l'anatomie des appareils urogénitaux dans l'espèce humaine, le cycle sexuel de la femme, le déterminisme hormonal de ce cycle et des notions d'hygiène et de contraception. Ce cours, qui s'adresse à des étudiants de 3^e année, transmet des informations sur l'anatomie et la physiologie sexuelle humaine, au même titre qu'il est donné des cours d'anatomie et de physiologie des différentes grandes fonctions vitales comme le cœur, le poumon, le rein, etc.

Mais ce thème, qui est resté longtemps un sujet tabou, dans l'éducation scolaire comme dans l'éducation familiale et sociale, implique pour les étudiants une confrontation permanente de leur place dans la société en tant qu'homme ou en tant que femme et leur comportement dans cette société.

Par conséquent, cet enseignement reste très délicat, d'autant plus qu'il s'adresse à des individus d'origines différentes, de religions différentes et de coutumes différentes.

Avec le concours du Service universitaire de pédagogie, nous avons réalisé une enquête auprès des étudiants et étudiantes qui ont reçu cet enseignement. En effet, le climat relationnel qui existe dans ce type de classe laissait craindre des comportements spécifiques qu'il était utile de mettre à jour. 50 % des étudiants ont répondu à cette enquête, qui a consisté en un questionnaire détaillé de quelque 80 questions ou item.

Les réponses ont été analysées soit globalement (filles et garçons en-

semble), soit séparément, afin de déceler les différences d'opinion et de comportement entre les deux groupes.

Cette enquête nous a permis de retenir quelques points intéressants et les chiffres annoncés dans le rapport qui suit s'exprimeront en pourcentage du nombre de réponses fournies.

pré-information des étudiants

Le milieu familial n'a préparé ni les filles, ni les garçons, à recevoir un tel enseignement, et les réponses sont plus affirmatives chez les premières (80 %) que chez les seconds (70 %). L'ensemble du groupe est partagé sur le fait d'avoir reçu une information sexuelle au préalable. Mais le questionnaire qui leur fut soumis ne permettait pas d'élucider quelle était l'origine et la nature de leur précédente information sexuelle. Toutefois, 73 % reconnaissent avoir reçu des notions lors de leur scolarité dans les classes terminales du secondaire. Par ailleurs, ils en discutaient entre eux plutôt dans le milieu féminin (50 %) que dans le milieu masculin (37 %) et 30 % n'osaient pas en parler (dans l'ensemble du groupe).

intérêt pour le contenu de l'enseignement

Le contenu du cours fut établi conformément au programme en vigueur sans consultation des étudiants : 84 % de ceux-ci ont estimé le contenu du cours satisfaisant, 69 % ont déclaré qu'il traitait bien le sujet. Les filles ont été plus unanimes (99 %) que les garçons (62 %) à préconiser que le cours demeure inchangé pour les groupes à venir. Ce cours a intéressé à 75 % les garçons, à 100 % les filles; 86 % assurent avoir attendu ce cours avec impatience. Une majeure partie d'entre eux (100 % chez les filles) désireraient que le cours soit suivi de discussions. Les pourcentages dénotent déjà l'intérêt que porte le groupe de filles aux idées que le cours véhicule.

acquisitions

Ce cours a été instructif sur le plan des connaissances scientifiques pures. Pour 90 % du groupe, il leur a été aussi utile dans la vie. Il a stimulé l'intérêt des filles et des garçons (99,5 %) ce qui a poussé 79 % des étudiant(e)s à se documenter hors du cours; 93 % esti-

ment avoir ainsi une meilleure compréhension des textes en rapport avec l'information sexuelle et la sexualité. L'enquête a permis de constater aussi que les notions acquises dans ce cours ne sont pas en accord avec ce que certains ont appris dans leur milieu familial (75 %), mais ils reconnaissent (65 %) que les notions reçues reflètent ce que le milieu de vie leur a permis de connaître et qu'elles tiennent compte des réalités sociales (82 %) et de la psychologie des étudiants (65 %). Il est aisé de comprendre que ces jeunes, confrontés à des informations et problèmes sexuels pour lesquels ils ont été peu préparés pour la majorité d'entre eux, reçoivent des connaissances qui font naître en eux un souci de relation entre le contenu scientifique, les nouvelles réalités sociales et leur tradition culturelle.

attitude de l'étudiant pendant le cours

Le milieu de classe mixte n'a pas eu une grande influence sur leur participation, car 62 % n'ont pas ressenti de gêne; 90 % des filles et 80 % des garçons se sont sentis à l'aise et 65 % se sentaient libres de poser des questions. Cependant, 62 % des filles et 64 % des garçons déclarent n'avoir pas osé poser toutes les questions qu'ils désiraient. Ces derniers chiffres révèlent une contradiction, puisque les précédents confirment que les étudiant(e)s sont à l'aise et que le milieu de classe n'est pas un obstacle. Cette contradiction, qui révèle un blocage, serait-elle due à un manque d'échanges et de discussions dans le groupe professeur-étudiants ?

L'analyse des réponses au questionnaire souligne que les étudiants avaient bien la possibilité de poser des questions pendant le cours (65 %), qu'ils étaient à l'aise pour les poser (71 %) et que 85 % des filles et 75 % des garçons étaient satisfaits des réponses apportées par le professeur.

Dans le paragraphe précédent, nous avons pu rapporter que le groupe féminin avait demandé qu'il y ait davantage de discussions après les cours et les exposés. Cela laisse à penser que les étudiants désireux de discuter avec le professeur et ayant obtenu des réponses satisfaisantes, sont finalement perturbés, voire insatisfaits; il y a donc un trouble dans leur pensée, leur attitude, et il reste à en déterminer la cause. Il ne semble pas qu'elle soit

d'origine externe (la classe, des représentants de l'autre sexe, le professeur), mais plutôt interne (pudeur, remise en question de soi, conflit avec les notions acquises précédemment, etc.).

Cette situation de contradiction se retrouve encore dans l'émotivité des étudiants pendant le cours; 66 % des filles et 52 % des garçons signalent être troublés dont 25 % des filles et 37 % des garçons très fortement. Or, nous avons déjà cité au début de ce même paragraphe que 62 % des étudiant(e)s déclarent ne pas ressentir de gêne.

Contradiction encore lorsqu'il s'agit des rapports de discussions en dehors du cours entre garçons et filles sur la sexualité. Les étudiants trouvent que ces discussions sont plus ouvertes et plus franches (86 %), alors que, curieusement, leurs interlocutrices ne le ressentent pas autant (56 %). Ces faits prouvent bien qu'il se déroule un conflit interne. En effet, dans ce cours, après toute information scientifique, l'étudiant se réserve un temps de réflexion pour assimiler la notion acquise et la comparer aux notions qu'il possédait antérieurement. Cette confrontation s'effectue plus ou moins rapidement suivant les étudiant(e)s et, si l'opposition est très forte, le blocage est plus prononcé et peut aller jusqu'à un refus momentané de la nouvelle acquisition. Il semble qu'il y ait un dilemme entre les convictions des étudiant(e)s, basées sur des valeurs culturelles, traditionnelles et sociales, et l'information que nous avons voulue scientifique, dépouillée d'influences philosophiques, religieuses, sociales et économiques.

Les étudiants ressentent-ils néanmoins cet enseignement comme un non-respect de leurs convictions religieuses, morales et philosophiques ? Les réponses dans ce domaine ont été très variables. Sur l'ensemble de l'effectif, 37 % sont sans opinion et 48 % jugent que ce cours n'attaque pas particulièrement leur patrimoine culturel. 15 % estiment donc qu'il y a attaque. Cette opinion s'est manifestée chez les garçons et non chez les filles. Ce sentiment a-t-il pu naître chez eux au moment des discussions ?

En effet, lors de celles-ci, les étudiants soulèvent des questions qui sont en rapport plus ou moins direct avec le contenu scientifique du cours et qui, très souvent, font allusion à des cas sociaux relevant de telle ou telle tradition; en voici un exemple : quelle est la

période maximale de fécondité chez la femme ? La réponse scientifique est la suivante; les études entreprises à grande échelle sur des femmes par des gynécologues allemands (Ogino et Knaus) ont montré statistiquement que la fécondité maximale se situait dans la période de l'ovulation, c'est-à-dire (toujours statistiquement) vers le milieu d'un cycle. Néanmoins, des ovulations peuvent se produire entre le 4^e et le 24^e jour du cycle et il peut se déclencher accidentellement des ovulations sous l'effet d'un choc émotif en dehors des périodes précitées. Cette réponse n'a évidemment pu que décevoir un bon nombre d'étudiant(e)s d'une certaine ethnie à qui il a été enseigné selon la méthode traditionnelle que la période maximale de fécondité est la période immédiatement post-menstruelle. Des exemples de cette sorte, nous pourrions les multiplier.

En conclusion, il est évident que certain(e)s se trouvent gêné(e)s lorsqu'ils sont confronté(e)s avec une information scientifique qui n'est pas conforme à leurs croyances.

conséquences sur leur vie sexuelle

Cet enseignement semble avoir eu un impact très fort et favorable sur la réflexion et le comportement des jeunes, puisque nous relevons que :

- 90 % estiment que ce cours leur a permis de faire une transposition dans leur propre vie sexuelle;
- 75 % ont eu une meilleure connaissance de leur sexualité;
- 75 % chez les filles, 60 % chez les garçons ont fait une mise au point sur celle-ci;
- 100 % de l'effectif a pu trouver des réponses à certaines questions personnelles.

Enfin, cet enseignement leur a permis de prendre conscience de la sexualité de l'autre, et ce fait a été beaucoup plus ressenti par les filles (71 %) que par les garçons (65 %). Cependant, 25 % seulement des filles ne désirent

pas une sexualité nouvelle, alors que 88 % des garçons la désirent. Cette attitude des filles démontre le climat d'insécurité qu'elles subissent : elles résistent devant le changement, bien que ce cours leur permette une sexualité nouvelle. Leur désir quasi unanime de discussion, que nous avons déjà retenu apporte encore la preuve qu'elles cherchent à mieux se connaître, et que cet enseignement les aide.

Il ressort de ces résultats que le message, les informations transmises ont été aussi bien captées par les uns que par les autres, mais que les garçons sont plus décidés à en tirer des leçons, à réviser leurs opinions et attitudes alors que les filles, tout en étant conscientes des nouvelles réalités, s'en tiennent au statu quo.

Comme nous avons eu l'occasion de le dire lors d'une conférence intitulée « Pourquoi une éducation sexuelle ? » (*), il se pose avec acuité chez nos jeunes le problème de leur « nouvelle éducation sexuelle ». Ce problème est d'autant plus crucial qu'avec l'évolution économique et sociale, celle des mass-média, la notion d'éducation sexuelle et de sexualité est bouleversée, voire même détruite. Les formes d'éducation sexuelle traditionnelle qui préexistaient, basées sur la tradition orale, les principes coutumiers par classe d'âge étaient régies et censurées par la société. Or, les jeunes sont actuellement jetés dans une nouvelle conception sociale du travail, dans de nouvelles conceptions religieuses, de loisirs, du plaisir même, auxquels leurs parents n'ont pu les préparer, car non informés eux-mêmes. Il est probable que ce bouleversement crée chez eux des remises en question, des doutes, des interactions et les jeunes se cherchent, car ils ont du mal à s'intégrer à la nouvelle société. Il reste cependant à édifier une nouvelle éducation sexuelle qui soit un composé des notions traditionnelles et des faits nouveaux sociaux et économiques. Notre contribution, bien que de bonne volonté, est encore trop modeste et les suggestions seront accueillies avec grand intérêt.

(*) Annales de l'Université Abidjan, Série C, 1977, XIII, 163-172.

C. TAHIRI

Laboratoire de biologie
de la reproduction
Faculté des Sciences d'Abidjan

L. MONDET

Service universitaire
de Pédagogie d'Abidjan