

La communication et ses "autres" : vers une posture didactique

Dominique Morizot
Université d'Aix -Marseille
(France)

« Là réside le danger du langage. De s'en occuper comme de le pratiquer. »

« Le signe c'est [...] ce qu'on trouve parce qu'on l'avait déjà. »

Gérard Dessons

ملخص : التواصل و"الأطراف الأخرى التابعة" : نحو موقف تعليمي
لقد أسفرت نظريات التناص عن نتيجة مؤداها أنّ الأشكال الدالة المنشأة في الفضاء الاجتماعي تحمل في طياتها معالم إنتاجات سابقة عليها، وذلك بمعزل عما هو من محض المؤثرات اللغوية في ذاتها. من هنا، فيستحيل أن نؤول إلى موضوعات مستهدفة رمزياً أو نستحيل إلى أفراد ذوي سلطة رمزية من غير استجماع مجموع الأدلة الرمزية التي سبق لنا الإطلاع عليها فنستخلصها لتجاوزها. إنّ درجة الوعي المتاح لنا حول هذا الموضوع يحيل على القطيعة السيميائية وعلى المعرفة التي يمكن لنا أن نتوقّر عليها وهي بطبيعة الحال هشّة. والحال أنّ تعليمية التواصل وتعليمية السيميائيات – باعتبارهما اختصاصين وثيقيّ الترابط – يضطلعان بمهمة أولية هي تملك هذه المعرفة. وكذلك تُمكن هذه المعرفة من قراءة آثار **الأطراف الأخرى التابعة** عبر تشابك الدلالات التي يتمّ إنتاجها. نقدّم لهذه الأطراف الأخرى التابعة مفهوماً واسعاً باعتباره منقوشاً في الطابع الاجتماعي، بحيث يشمل كل الأشكال التي تقوم على الطابع السيميائي. وهذا في علاقة الفرد مع المؤسسة. يتعلّق الأمر إذن في هذه المداخلة، باقتراح توصيف للممارسات القائمة على هذه النظرية، والتي من شأنها أن تثريها (تلك النظرية) في المقابل، وبقدر ما تعكس تقدماً في مجال الموقف التعليمي.

الكلمات المفاتيحية: السيميائيات، التعليمية، الموقف التعليمي، الأطراف الأخرى، القطيعة السيميائية، الاستهداف الرمزي.

En ouverture

Mon propos se fonde sur l'expérience de l'enseignement des sciences de la communication, expérience nourrie d'une approche fondamentalement sémiotique. Ainsi, il conviendrait tout aussi bien de dire qu'il s'agit d'enseigner la sémiotique dans une approche fondée sur les sciences de la communication. Mais il n'est peut-être pas utile d'en décider ici. Quoi qu'il en soit, cette approche consiste en un choix conceptuel, ou encore en une posture du même ordre.

C'est bien, en effet, par la question du sens que la communication devient problématique, par la question du « Qu'est ce que l'autre comprend de ce que je dis ? ». La communication qui, effectivement, et immédiatement, pose la question de l'autre.

Contribuer aux deux premiers colloques internationaux sur « La sémiotique, la didactique et la communication » organisés par l'Université Dr. Yahia Fares de Médéa aura été l'occasion de mener une réflexion sur une pratique enseignante élaborée de manière singulière, puisque l'Université nous autorise une telle singularité. Manière solitaire aussi, elle nous incite à nous emparer d'une telle opportunité. Car il faut en convenir : l'université française fait peu de cas d'une réflexion de cet ordre. On peut y voir la manifestation de la séparation très nette qu'elle établit entre recherche et enseignement, et de la prévalence tout aussi nette de l'une sur l'autre qui s'y observe.

Penser sa pratique enseignante, puisque c'est ici notre objet, oblige à s'interroger en premier lieu sur ce que, au fond, nous souhaitons que nos étudiants aient construit, pour eux-mêmes, à l'issue de nos enseignements, en termes de savoir et de compétences. Il est souhaitable que, en second lieu, une interrogation de cet ordre ouvre à la question des bornes qui font obstacle à cette construction, bornes que nous avons par conséquent à déplacer.

1. Une question de lien social

Enseigner l'analyse de la communication dans une approche fondamentalement sémiotique implique de partir de la question du signe, question inhérente au fait que les hommes sont dans le langage. Ce point de départ, qui ouvre donc à une réflexion sur le signe, doit permettre de développer la conscience des étudiants d'être des "sujets sémiotisants", autrement dit elle doit permettre d'accroître leur capacité de se représenter l'expérience du symbolique, et de la penser. Il est ainsi conçu de manière à développer leur capacité de s'approprier la différenciation entre le réel et le symbolique, que le signe sert à articuler. Cette appropriation, en même temps qu'elle nécessite un savoir, celui de ce que l'on nomme "coupure sémiotique", coupure fondatrice de la culture, sans cesse elle le développe (comme il en va sans doute de tout savoir en sciences humaines dès lors que l'on en admet la dimension réflexif. Et c'est le cas de la sémiotique. Ou cela peut l'être). Et la didactique de la communication et celle de la sémiotique ont pour tâche, voire pour mission première, l'appropriation d'un tel savoir. Savoir toujours fragile, et ceci n'est pas à perdre de vue.

Que l'homme soit dans le langage implique le fait qu'il y a l'autre et qu'il le sait, et qu'il s'y identifie, même lorsqu'il s'agit de s'en différencier. Que l'homme soit dans le langage implique donc qu'il est dans une logique sociale : même quand l'autre n'est pas là (on peut penser particulièrement à l'écriture mais aussi à la lecture de quelque forme signifiante que ce soit), nous sommes porteurs de la loi, de la culture, de la langue.

Que les hommes vivent toujours avec d'autres hommes conduit au fait que l'homme est porteur tout à la fois d'identité et d'appartenance. Et parce que nous sommes dans l'appartenance tout ce que nous disons a du sens (et personne ne parle pour ne rien dire puisque l'autre – un autre – peut toujours y donner sens). Par ailleurs, nous sommes toujours en train de faire ce que nous pouvons pour articuler et dialectiser le *je* singulier de l'identité et le *nous* de l'appartenance. Et cela passe par le signe.

Enfin, tout contrat social reposant sur du sens, la sémiotique et la communication posent ensemble la question du lien social.

Mises en perspectives dans mes enseignements, que cela soit fait implicitement, ou plus explicitement au regard des contenus et des intitulés pédagogiques, les théories du signe et de la signification, puis le concept de contrat social me permettent d'introduire un autre concept : celui de destinataire. Le "destinateur" est présent dans le modèle actanciel de Greimas, lui-même inspiré du schéma narratif de Propp. Lamizet, dans *Les lieux de la communication* (B. Lamizet, 1992, p. 183, et suivantes) reprend le terme pour élargir le concept et son usage. Ceux-ci permettent dès lors de mieux penser les questions de responsabilité et d'initiative dans les relations institutionnelles : le destinataire s'inscrit dans un système social régulé et structuré par des institutions, qu'il représente. Il implique donc plusieurs dimensions : la dimension institutionnelle et politique de la communication, le rapport au pouvoir, et la distance aussi bien que la médiation entre le singulier et le collectif. Le concept de destinataire permet ainsi de dépasser la dimension strictement spéculaire de l'institution de l'identité singulière, puisque le destinataire n'est pas face aux destinataires en tant que personne, mais en tant qu'acteur social. Il permet de dépasser cette première dimension, ou d'y échapper ponctuellement, pour déployer l'autre part de l'identité : celle qui, fondée sur l'appartenance, s'élabore dans des logiques collectives.

Je fais appel au concept de destinataire dans toute approche sémiotique, ou du moins dès qu'une analyse de cet ordre est susceptible d'être faite. Il ouvre à une interrogation, nécessaire et préalable à toute analyse, sur la manière dont les "fabricants de formes" diffusées dans l'espace social s'investissent de ce rôle ou ne le font pas en se demandant si le destinataire – c'est son rôle – "institue" ses lecteurs et comment il le fait, ou s'il ne le fait pas. *Instituer* ses

lecteurs, autrement dit, contribuer à leur inscription et à leur réinscription dans le contrat social. Il permet de s'interroger sur la manière dont les "fabricant de formes" s'instituent eux-mêmes et sur celle dont ils constituent leurs destinataires en tant que "autres" de et dans la citoyenneté.

Je me permets à mon tour d'élargir le concept de "destinateur" pour en faire la posture que chacun d'entre nous est susceptible d'adopter en tant qu'acteur social. Ainsi, le destinateur n'est-il plus uniquement un représentant de l'institution qui le légitime comme tel. Il s'investit lui-même de sa responsabilité de citoyen, et s'engage dans une relation de nature institutionnelle. Il le fait dans l'exercice de sa liberté, et non dans une aliénation à l'institution.

2. Trois types de situations didactiques

Dans le cadre de mes enseignements, je suis notamment amenée à animer des sessions de formation à la "communication didactique". Sessions d'une journée, elles sont destinées à des doctorants contractuels chargés d'enseignement, issus de toutes les disciplines universitaires confondues. J'anime également un atelier d'écriture professionnelle de vingt heures pour des étudiants de Master 1 en Communication des organisations. Cet atelier a été présenté au cours du premier colloque de Médéa (Morizot, 2007, p. 60-78). Je suis enfin responsable d'un cours de douze heures d'initiation à la sémiotique pour ces mêmes étudiants de Master 1. L'objectif que je me suis donné au fil des quatre séances de trois heures qui constituent le cours, est de les ouvrir au « feuilletage du sens » (pour citer Barthes) et à en faire des lecteurs avertis et nuancés (que ce soit de textes ou d'images) plutôt que de leur donner des méthodes d'analyse rigoureusement établies. Ce qui en si peu de temps me paraîtrait peu pertinent car réducteur. L'aptitude professionnelle qu'ils ont à développer passe, en tous cas, par l'analyse critique constructive de productions symboliques en situation professionnelle, que ces productions soient les leurs ou celles de leurs futurs collaborateurs, associés, etc.

Qu'il s'agisse explicitement de sémiotique, comme c'est le cas dans la troisième situation à laquelle je vais revenir plus longuement, ou pas, comme dans les deuxième et troisième situations, je tiens donc à les aborder toutes sous l'angle de la sémiotique. Dans une formation en quelque sorte à la prise de parole, d'une part, à l'écriture, de l'autre, on s'attendrait peut-être à voir traiter la question sous l'angle de la technique. C'est en tous cas ce qui est généralement fait que ce soit à l'Université ou dans le milieu de la formation continue que, en tant que professeur associée contractuelle (PAST), je connais particulièrement bien. Ici et là, et en dépit des analyses critiques et des travaux de recherche qui ont pu être menés dans les champs disciplinaires concernés, les fameuses "techniques d'expression" continuent à fleurir et semblent avoir encore de beaux jours devant elles.

Or, ramener la parole et l'écriture, qui sont deux mises en œuvre spécifiques et distinctes de la langue, au statut de technique, c'est en faire des outils, c'est donc les instrumentaliser. La technique ayant pour fin la maîtrise du réel, elle laisserait entendre qu'une pareille maîtrise du symbolique est pensable. Maîtrise du discours, du sens et de la parole, leurre plutôt d'une maîtrise du sens qui, cependant et finalement, est bien toujours le sens construit par l'autre. L'instrumentalisme, par ailleurs, assimile le langage à une fonction extérieure au contenu, et extérieure à son agent.

Mais enseigner la parole comme technique oblige (et permet...) de refouler la question du sens. Impasse sur cette question. Cela permet d'oublier que tout texte, tout discours est une énonciation, et que toute énonciation est faite pour l'autre. Et penser qu'il y a toujours de l'"autre" dans la parole, c'est la considérer comme un processus constitutif du sujet, et de son identité. Or, la notion de sujet et la question du signe sont au cœur des sciences sociales.

Il s'agit dans les trois cas évoqués de situations de formation professionnelle (nous avons même créé en France le vilain néologisme de "professionnalisant", qui donne au féminin "professionnalisante"). Et il me semble important d'aborder parole et écriture en tant que travail, tout travail impliquant une transformation, aux sens positifs du terme, même si, bien sûr et souvent, le tourment s'y mêle. Le travail implique aussi une distanciation, à la fois singulière et institutionnelle, entre l'acteur et sa pratique, la reconnaissance d'un statut social, et, par ailleurs, une forme de souffrance. On peut penser ici aux toutes dernières lignes du *Nom de la rose* : « Il fait froid dans le scriptorium, j'ai mal au pouce. Je laisse cet écrit, je ne sais pour qui... » (U. Eco, 1982, p.505).

Travail du signe, travail de la forme signifiante, et travail de l'adresse comme prise en compte de l'autre.

3. L'initiation à la sémiotique : une situation didactique particulière

L'enjeu du cours d'initiation à la sémiotique est de faire des étudiants, non plus des "consommateurs innocents", d'images et de textes, de formes symboliques, mais des "énonciateurs avertis" de signification. Leur faire entendre que toute lecture est elle même un processus de production de sens constitue généralement la première difficulté à leur faire dépasser.

Le cours se déroule donc en quatre séances de trois heures. Dès la fin de la première séance, une commande est faite aux étudiants. Elle concerne le support sur lequel ils vont être évalués. Cette commande consiste à leur demander de faire l'analyse sémiotique d'une image dans son contexte. Ils ont ainsi à étudier une affiche, par exemple, dans l'espace ou le lieu précis où elle aura été posée, affichée, etc. Ceci à un moment précis puisque c'est une photo qu'ils auront faite de cette affiche qu'ils sont tenus d'analyser. Image d'une image, par conséquent.

Une image peut se définir, notamment, par le cadre qui la limite et qui détermine un dedans et un dehors à cette image. Un dedans où devrait *normalement*, en tous cas on pourrait y prétendre, se limiter l'activité signifiante, le dedans excluant le dehors.

Pourtant, il s'agit de leur faire admettre et de leur faire penser le fait que la matérialisation de la ligne de séparation ne garantit pas l'imperméabilité des zones mais que, au contraire, le dedans et le dehors s'affrontent, se complètent, se séparent, se rejoignent. Ou sont susceptibles de le faire. (Cette expérience est de nature à leur faire faire un parallèle avec d'autres formes langagières ou symboliques, parallèle qui leur fera comprendre que des matérialisations qui n'appartiennent pas à la catégorie du visible relèvent d'un même régime : ce peut être le son, ou la voix qui, à notre insu, passent et dépassent un sens pourtant pensé comme valide, voire *juste*, parce que initialement conçu.)

Il s'agit justement de leur faire admettre, et de leur faire penser, second point, le fait que, même si tous les éléments constitutifs de l'image ont été étudiés, au cours de sa conception, en vue d'un sens précis, s'ils ont été organisés en vue de signifier plus ou moins clairement, ou intentionnellement, telle chose ou telle autre, le lecteur en fait bien ce qu'il veut (ou ce qu'il peut). « Par quoi l'on voit que l'écriture n'est pas la communication d'un message qui partirait de l'auteur et irait au lecteur ; elle est spécifiquement la voix même de la lecture : *dans le texte, seul parle le lecteur.* » (R. Barthes, 1970, p. 157).

Auparavant, c'est-à-dire au fil des quatre séances, et en termes d'approche méthodologique, ils auront découvert, ou redécouvert (leurs origines disciplinaires lorsqu'ils arrivent en Master 1 en Communication des organisations sont diverses), la fameuse étude de Barthes sur la publicité Panzani (1964). Ils auront, et c'est toujours pour eux une découverte, été initiés à l'approche développée par Lamizet dans sa *Sémiotique de l'événement*. Il s'agit de proposer une sémiotique fondée sur les trois champs mis au jour par le discours lacanien : celui du réel, celui du symbolique et celui de l'imaginaire.

Dans ces choix qui sont fait, et là où les étudiants en sont de la question de la signification, il y volontairement de ma part un refus de les enfermer dans quelque méthodologisme que ce soit, un refus de leur donner des cadres et des méthodes d'analyse lourds d'une rationalité et d'une domination instrumentales propres à neutraliser leur subjectivité. Ceux-ci, permettant de ne s'interroger ni sur le "comment regarder le réel" ni, en même temps, sur "de quel point de vue"¹ le regarder, permettent dans le même mouvement l'évitement de la question du sujet. Ici, sujet lecteur, ou sujet sémiotisant. Clôture du regard, et partant clôture de l'esprit.

4. Des bornes à déplacer

Les deux approches de la sémiotique présentées, celle de Barthes et celle de Lamizet, auront été mises en œuvre par les étudiants au cours de travaux, tantôt individuels tantôt effectués en groupe, mais toujours clos en leur phase terminale par une mise en commun orale et collective. Ils sont invités à y orienter particulièrement le regard et sur la manière dont le statut de destinataire y est assumé, ou ne l'est pas, et sur ce qui échappe, d'évidence, en termes de signification à court terme ou à venir, à l'attention de l'organisme qui diffuse la plaquette, l'affiche, etc. qui leur auront été proposées. Les étudiants sont ainsi conduits à penser d'avantage le "pourquoi ?" et le "pour qui ?" du travail sémiotique que le "comment ?"². Mais ce n'est pas si simple : une étudiante, cette année et au début du tout dernier cours, demandait encore *comment*, entre les deux méthodes proposées, choisir la bonne et quels pouvaient être les critères d'un tel choix. Le rire amusé et bienveillant de ses camarades rassurait pourtant quant à leur juste appréhension de l'ironie de la situation.

La commande décrite confronte les étudiants à deux grandes difficultés, à deux grandes questions déjà sous-jacentes dans les lignes qui précèdent : celle de l'intentionnalité et celle de leur posture du sujet. Et c'est dans une démarche inductive que je tente de déplacer l'une et l'autre de ces questions, qui d'ailleurs se répondent.

Il semble que l'expérience d'exercices d'analyses de publicité que les étudiants ont tous plus ou moins faite au cours de leur cursus (que ce soit au lycée ou pendant leur premières années universitaires) ait construit en eux une limitation de la signification aux seules intentions de l'émetteur. Ils ont par ailleurs, et sans doute comme beaucoup d'entre nous, été excessivement marqués par l'injonction à répondre au fameux, tellement rebattu et sempiternel « Que veut dire l'auteur ? ». (Dans *Qu'est ce que la littérature*, Sartre citant Breton à propos de Saint-Paul Roux écrit : « S'il avait voulu le dire, il l'aurait dit »...) Cette question, tout aussi vivace que les "techniques d'expression" déjà évoquées, est sans doute appropriée à l'analyse des stratégies publicitaires. Elle l'est à une condition : celle d'y remplacer le "dire" par le "faire" ou, mieux encore : le "produire". Au-delà de ce contexte, cette question a pour limite de faire de la forme un objet de connaissance, d'en faire un objet régi par les lois de la causalité, et non pas un objet d'expérience. Il semble, en tous cas, qu'elle ait réduit les potentialités du sujet sémiotisant lors de ses rencontres avec toute forme signifiante.

Partir d'une telle interrogation, c'est passer en effet à côté de l'expérience sémiotique telle qu'elle est susceptible de se constituer en événement : l'"événement sémiotique". Je parle ici de "rencontre", ou d'"événement", au sens latin du terme de "ce qui arrive", sans être attendu, et qui a des effets eux-mêmes inattendus, sens souvent bien oublié par les étudiants en communication. (Tandis que l'origine anglo-saxonne du terme, *event*, nous parle au contraire d'organisation préalable et d'anticipation.) Et la commande que j'ai décrite leur précise bien

¹ Dans *La République*, Platon accusait de charlatanisme et associait à la magie la variation des angles de vue qui définissait les procédés alors récents de la perspective linéaire.

² Je dois à Maximo Leone de l'Université de Turin et à sa communication au cours du colloque cette manière, laconique mais limpide, de formuler la question : « Pourquoi et pour qui, plutôt que comment ? » faire une analyse sémiotique.

qu'ils ont à se mettre en quête, à se mettre en chasse, dans l'espace public et munis d'un appareil photo, d'une rencontre signifiante provoquée à la fois par une image et par l'espace, occupé ou non par d'autres humains, qui l'entoure. Toute recherche sur l'internet étant vivement déconseillée.

Mais pour certains et bien souvent, l'*a priori* intentionnaliste oblitère le processus même de lecture de la forme et le remplace par la recherche d'une explicitation de ce que la forme signifierait (au sens quasi herméneutique du "vouloir dire") au lieu de ce dont elle leur parle, ou de ce qu'elle leur dit, à eux, précisément, sujets de langage, sujets de culture, sujets parmi d'autres sujets.

Ce déplacement, parallèle à un effacement énonciatif préjudiciable, est sans doute également le résultat d'une forme de domination symbolique et d'asservissement soit au dénoté, soit au stéréotype. Il est sans doute le résultat d'un rapport de domination, porté par l'éducation, de l'auteur sur le lecteur, aussi bien que d'un rapport d'asservissement du producteur sur le consommateur, porté quant à lui par l'économie consumériste. Et là où il s'agit de publicité, cette domination est très prégnante.

Les problèmes de l'ordre du sémiotique générés par ce conditionnement sont les suivants : la problématique de l'intention ne s'inscrit pas dans une logique de sens, dans une logique sémiotique, car *intention* présuppose *causalité*. L'intention, ainsi définie, est le propre de la rhétorique. Elle est donc aussi le propre de la publicité et s'extraire à sa domination a sans doute un coût. Voire un double coût : celui de la reconnaissance assumée de notre statut de sujet, et celui d'une autre reconnaissance, celle de l'existence d'une autre scène, la scène de l'inconscient où toute causalité vient à se troubler. Par définition, en effet, l'inconscient se distingue de l'intentionnalité. D'où l'on conclura qu'on ne peut décidément pas réduire la signification à de l'intentionnalité.

5. Des ouvertures

La différence entre *sens* et *intentionnalité* peut encore se préciser de la manière suivante : par le sens, le sujet se représente comme sujet de langage, et par l'intentionnalité, il se représente comme acteur. Finalement, entre sens et intentionnalité, la différence est que le sens est arbitraire.

Et c'est à l'arbitraire que cette "commande" les confronte. L'arbitraire de la pluralité du sens à laquelle oser accéder. La mise en regard ou en confrontation d'interprétations plurielles, L'indécidable donc, et l'incertitude. « C'est que le véritable nouveau ne réside pas dans le seul objet mais dans le regard que l'objet induit : dans la suspension des certitudes critiques et la légitimation du mot « peut-être » comme jugement [...] (G. Dessons, 2010, p. 218). Cette nouveauté s'offre à eux.

Sur un autre plan, le "risque" essentiel contre lequel il est nécessaire de les mettre en garde est celui du psychologisme et celui, susceptible de le suivre, de la revendication d'une forme de libéralisme de l'interprétation. Ce risque oblige à établir une distinction entre individu et sujet : au contraire du premier, le second est sujet de l'intersubjectivité, sujet parmi les autres. Il s'inscrit dans un "vivre ensemble" fondé par le langage et la culture ; il s'inscrit dans l'appartenance et dans le politique, et dans leur reconnaissance. Il s'"autorise"¹ la subjectivité. Il n'y a pas de sujet sans relation à l'autre. Et il en va différemment pour l'individu.

Par ailleurs, l'oubli du sujet n'est pas séparable de l'oubli de l'autre et le leurre de l'objectivité ou du neutre qui rend possible cet oubli consistent en un refus de la question de

¹ Nous chargeons ici le concept d'autorité de tout ce que, encore une fois, l'étymologie latine (*augere*) nous permet d'y associer en termes d'"augmentation", de responsabilité, de garantie, de reconnaissance et de confiance. Nous y associons l'idée selon laquelle la subjectivité est une construction fondée sur le savoir en même temps que productrice de savoir.

l'autre. La revendication de l'individualité fait exactement de même. Autrement dit, être sujet, c'est accepter qu'il y a les autres, accepter aussi l'autre en soi.

Et c'est ce sujet qu'il est question dans ce travail de convoquer, et peut-être de faire grandir. Une étudiante disait : « Ce travail de sémiotique sur des images a complètement modifié ma manière d'écrire. Savoir que c'est l'autre qui, finalement, donne sens, m'amène à faire davantage un travail de justesse dans mon écriture. C'est cela qui s'est produit avec ce cours et qui nécessite une phase où l'on désapprend. »

D'autres, interrogés en vue de l'élaboration de cette communication, disaient être habitués à ce que leurs enseignants leur demandent de "faire" (nous sommes bien là dans le "comment") et non pas d'écrire avec ce qu'ils sont, autrement dit avec leur savoir et leur culture, dans toute leur dimension pluridisciplinaire. Tandis que l'approche à laquelle ce cours de sémiotique les invite leur permettrait (ils en font état) d'acquérir un recul transférable au-delà du cours et du cursus mêmes¹, une largesse d'esprit et un esprit d'analyse critique.

Quoi qu'il en soit, l'écriture de ce travail les oblige, certes, à affirmer, mais aussi elle leur apprend à mesurer, moduler, pondérer et à mettre en place une identité énonciative qui soit à la fois souple et ferme. Elle les oblige à dire le pluriel, et ses "feuilletages". Et ce n'est pas si facile.

Enfin, ceux qu'affolerait la seule idée d'une telle place accordée à la subjectivité, dont on les a sans doute trop et mal mis en garde, la confondant avec l'individualisme, vont pouvoir, après avoir fait une lecture du réel et du symbolique de l'image qu'ils auront faite (photographie de l'image dans son contexte), en faire une lecture imaginaire. Ceci sans avoir à rendre compte ou raison de leurs images, par définition singulières et échappant à toute rationalité.

Pour conclure

Cet enseignement spécifique de sémiotique qui, par distinction des autres enseignements que j'assume en porte le nom, a peut-être finalement pour objet et au même titre que les autres le devenir-sujet des étudiants, leur devenir-sujet de la signification. Il s'agit d'un travail de la diversité, la diversité comme protection, pour tenter de les mener bien loin de « cette illusion qu'on voit ce qui est – et donc que ce qu'on ne voit pas n'est pas – alors qu'on ne fait que voir ce qu'on peut voir, ce qu'on sait voir. » (Dessons, 2010, p. 166)², bien loin d'une uniformisation totalisatrice des processus de significations. Ainsi peut se faire l'inscription des subjectivités dans le collectif de l'appartenance. Le savoir et la conscience que les étudiants en acquièrent est alors susceptible de leur permettre d'investir, notamment en tant que professionnels, un statut de destinataire, acteur social dans l'engagement et la responsabilité qu'il requiert.

La linguistique nous l'a appris : le sens vient toujours de la différence. Et le rôle de la sémiotique serait de faire comprendre le sens de l'un par rapport à celui de l'autre. Les autres interprétations donnant sens aux miennes, des significations se construisent qui permettent de se penser les uns par rapport aux autres, de trouver une cohérence entre identité singulière et appartenance et enfin de rendre supportable la tension entre individuel et collectif.

REFERENCES

- BARTHES (Roland), 1964, « Rhétorique de l'image », in *Communication* n° 4.
BARTHES (Roland), 1970, *S/Z*, Paris, Seuil, 270 p.

¹ C'est pourtant, sans doute, le moindre des aboutissements que nous puissions espérer de nos enseignements...

² G. Dessons reprend ici, et transpose, une citation de Nietzsche dans *Ecce homo, comment on devient ce qu'on est*. Chez Nietzsche cependant il est question d'audition et non vue.

- DESSONS (Gérard), 2010, *La manière folle*, Paris, Manucius, 265 p.
ECO (Umberto), 1982, *Le nom de la rose*, trad. fr. par J.-N. Schifano, Paris, Grasset, 511 p.
GREIMAS (Algirdas Julien), 1966, *Sémantique structurale*, Paris, P.U.F., 262 p.
LAMIZET (Bernard), 1992, *Les lieux de la communication*, Liège, Mardaga, 347 p.
LAMIZET (Bernard), 2006, *Sémiotique de l'événement*, Paris, Lavoisier, 314 p.
SARTRE (Jean-Paul), 1948, « Qu'est ce que la littérature ? », in *Situation II*, Paris, Gallimard.