

IMAGE(S) ET COGNITION

PRÉSENTATION DU DOSSIER

Daniel Peraya¹

Quels sont donc les rapports entre l'image et la connaissance ? Cette question hante avec plus ou moins d'insistance les pédagogues depuis fort longtemps. Les travaux consacrés à l'histoire des formes figuratives et aux modes de représentation tant pré-technologiques que technologiques² ont montré combien, depuis la plus haute antiquité, la catoptrique a suscité de l'intérêt et comment les jeux de miroirs, la magie parastatique et les spectacles d'ombres et de lumières, bien qu'utilisés aux fins d'illusion et de simulation, comportaient une importante dimension éducative ou persuasive. Plus proches de nous et liés au développement de l'imprimerie, on rappellera bien sûr les ouvrages classiques de Jean Amos Comenius (1592-1670), *La grande didactique* ou son *Orbis Pictus*, préfigurations de nos manuels illustrés. Mais, quittons ces exemples historiques.

¹ Maître d'enseignement et de recherche, TECFA, Unité des technologies éducatives, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation, Université de Genève.

² J. PERRIAULT, *Mémoire de l'ombre et du son*, Paris, Flammarion, 1981; IDEM, *La logique de l'usage. Essais sur les machines à communiquer*, Paris, Flammarion, 1989 ; R. CHENAIS, *Les racines de l'audio-visuel. Esquisse d'une histoire de la figuration et la représentation en Occident*, Paris, Anthropos, 1990.

Les recherches récentes portant sur les médias, plus particulièrement celles qui concernent leur dimension éducative, se sont emparées à leur façon de cette même problématique. Au titre de repère, nous rappellerons le numéro 33 de la revue *Communications*¹, *Apprendre des médias*. Dix-huit ans plus tard, ce numéro de *Recherches en communication* s'annonce sous un tout autre titre : *Image(s) et cognition*. Or, on sait combien l'analyse des titres des publications scientifiques peut être intéressante pour baliser un domaine et en suivre l'évolution. Aussi peut-on interroger, dans leur différence, ces deux désignations. Assiste-t-on au développement d'un nouveau paradigme de recherche, à un déplacement de point de vue et, le cas échéant, sous l'influence de quels modèles théoriques et méthodologiques ? On répondra à ces questions à partir de l'observation des quatre aspects suivants : les objets techniques concernés, le statut théorique de ceux-ci, le rapport qu'entretient le champ de l'éducation avec eux, enfin l'articulation entre ce dernier et la discipline dont ressortissent ces objets théoriques, les sciences de la communication.

Jusqu'au milieu des années '70, les moyens audiovisuels sur lesquels se fonde une certaine approche de la connaissance et de l'apprentissage – la pédagogie audiovisuelle – apparaissent encore limités ; il s'agit principalement du document imprimé ou stencilé, du transparent de rétroprojection, de la diapositive, du montage audiovisuel – diapositives et bande sonore –, du film, de la figurine et du flanellographe, de la planche illustrée, du laboratoire de langues. Du point de vue théorique, ces moyens, ces objets ne possèdent encore aucun statut propre : la question n'est pas à l'ordre du jour. On observe une confusion entre la technique – les moyens de stockage, de diffusion et de restitution –, les modalités perceptives de réception et les registres de représentations utilisés. Par exemple, l'expression "audiovisuel" rend compte des différentes modalités perceptives, mais en aucun cas de registres et de fonctionnements sémiotiques distincts. Les moyens audiovisuels demeurent sous l'étroite dépendance d'une pédagogie pour laquelle les fonctions vicariante, désignative et motivationnelle de l'audiovisuel suffisent à justifier son efficacité pédagogique, mais en même temps l'absence de tout statut théorique propre. Ils sont considérés comme des adjuvants au service d'une

¹ *Communications. Apprendre des médias*, n° 33, 1981.

pédagogie discursive – écrite ou orale – et sont, au sens propre, des auxiliaires, terme qu’a consacré à l’époque la pédagogie elle-même.

Dans ce contexte, le numéro 33 de *Communications* fait état d’une rupture à laquelle il contribue activement. Dans sa présentation inaugurale, Geneviève Jacquinet circonscrit la problématique en ces termes :

Au-delà d’une certaine tradition mécaniste et technocratique des “effets” des médias audio-visuels en situation d’apprentissage, il existe un courant de réflexion épistémologique qui a donné naissance à de récents travaux théoriques et expérimentaux sur les processus d’acquisition du savoir par d’autres médiations que le seul langage verbal¹.

Certains pédagogues et sémiologues commencent à mesurer l’importance de ce que le langage verbal n’est pas la seule voie d’accès au savoir et à la connaissance. Pour ces chercheurs, les autres médiations sémiotiques – la communication audiovisuelle –, loin d’être des béquilles ou de simples “traducteurs”, peuvent être à la base d’apprentissages spécifiques. Ils postulent qu’“il pourrait bien exister une relation entre les aptitudes mentales développées par les médias et les systèmes symboliques auxquels ils ont recours”². Bien plus, ils le montrent et c’est à cette démonstration qu’est consacré le numéro tout entier. Abordant les différents aspects de la problématique, il tente de répondre à cette question : quel rôle pourrait jouer la communication audiovisuelle dans les processus cognitifs comme dans les mécanismes d’apprentissage. Examinons brièvement les raisons de cette évolution.

D’abord les médias, les moyens de communication de masse, se sont introduits dans l’univers scolaire ; la “quincaillerie”, la panoplie des objets techniques susceptibles d’un usage éducatif s’est élargie et intègre presse, photographie, bande dessinée, publicité, radio, télévision. Contrairement aux moyens audiovisuels, ces médias possèdent leur autonomie propre dans une sphère sociale indépendante de l’école³. Et même quand ils se veulent éducatifs, les

¹ G. JACQUINET, “Présentation”, *Communications. Apprendre des médias*, n° 33, 1981, pp. 1-4.

² *Ibid.*, p. 2.

³ Nous avons montré ailleurs comment le concept de communication pédagogique médiatisée s’est développé dans le sillage de la sémiologie structurale et sous l’influence des premières analyses communicationnelles des médias, principalement la télévision, la presse écrite et la publicité, mais aussi avec leur utilisation en

médias introduisent au sein des sciences de l'éducation, comme un cheval de Troie, leur statut propre, théorisé et modélisé par les sciences de la communication et particulièrement par la sémiologie alors en plein développement. Aussi prend naissance un courant de travaux théoriques et des recherches – parfois expérimentales – qui d'une part tentent d'articuler pédagogie et communication et d'autre part contribuent à identifier la communication audiovisuelle comme un objet particulier. A partir de celui-ci, sémiologues et pédagogues auront à penser, puis à construire, cette même articulation. La hiérarchisation des domaines et la soumission cèdent donc le pas à la volonté de penser l'articulation entre les domaines et les disciplines.

Deuxièmement, le numéro contribue à la démonstration du fait que les médias – nous dirions aujourd'hui les dispositifs médiatiques – ne sont pas neutres, qu'ils n'agissent nullement comme un simple support de diffusion. Si le dispositif et l'artefact technologiques contribuent à la configuration du message et, en définitive, à son sens et à sa signification, ils sont aussi des technologies intellectuelles, des outils cognitifs au sens où ils déterminent le développement d'aptitudes mentales spécifiques. On comprend dès lors le sens du sous-titre programmatique : *Apprendre des médias*. Cette conception n'est pas neuve : elle s'enracine dans les travaux de certains anthropologues comme Leroy-Gouran et Goody ou de psychologues tel Vygotsky qui, on le sait, fondent ce concept sur l'analyse des langages. Pourtant elle est encore loin de faire l'unanimité parmi les psychologues et les pédagogues. Enfin, terminons en indiquant que les problèmes soulevés par ce numéro de *Communications* et la façon radicalement différente de les poser ne concerne encore que le domaine de l'éducation et des médias éducatifs.

Le numéro 10 de *Recherches en communication* s'inscrit quant à lui dans un contexte différent mais, à sa manière, il poursuit l'évolution que nous venons d'esquisser. En premier lieu les objets techniques se sont multipliés et offrent aujourd'hui de nouvelles modalités de communication et de représentation. La diversification des technologies a donc permis de franchir une nouvelle étape,

milieu scolaire. Voir D. PERAYA, *Les dispositifs de communication éducative médiatisée : médiatisation et médiation*, Journées d'études sur la médiation culturelle, "La médiation culturelle ou naissance d'une nouvelle professionnalité ?", Société Française des Sciences de l'Information et de la Communication, 18 et 19 septembre 1998, Avignon.

rendant indispensable l'évolution du concept de média, ce dont témoigne la littérature spécialisée puisque le concept intègre aujourd'hui les "nouveaux" médias : Internet et ses différentes fonctionnalités, le cyberspace, le/les multimédia/s, les hypermédias, etc. Une revue comme *EMI, Educational Media International*, l'organe officiel de l'International Council for Media Education, publie aujourd'hui de nombreuses études sur les médias électroniques tandis que les revues consacrées aux technologies éducatives et aux innovations technologiques portent indifféremment sur les médias traditionnels et sur les médias électroniques. Du point de vue théorique, un concept de dispositif¹ s'est construit progressivement qui permet de modéliser tout média à partir de ses différentes composantes technologiques, sémiotiques et interactionnelles. La communication audiovisuelle, en intégrant les "nouveaux médias", donne lieu progressivement à une techno-sémiopragmatique. En même temps les déterminations des dispositifs sur les connaissances et sur les aptitudes scolaires et plus généralement cognitives paraissent plus convaincantes ou en tout cas moins contestées. Il est vrai que la diversité des outils de représentation (traitement de texte, PAO, grapheur, logiciel graphique, etc.) commence à modifier en profondeur les pratiques éditoriales électroniques et les documents pédagogiques produits par les enseignants eux-mêmes ou même par les élèves. Aussi la problématique de l'éducation aux médias connaît-elle un regain d'intérêt sous la forme plus générale d'éducation aux systèmes de représentation.

La plus grande innovation provient pourtant de l'évolution même des sciences de la communication. Récemment, les sciences cognitives ont constitué un nouvel apport dont l'influence contribue à construire un nouveau point de vue sur la communication et les langages². Les sciences de la communication et plus particulièrement la sémiotique intègrent donc comme l'une de leurs problématiques majeures le rapport entre les formes de communication et le mode de constitution des connaissances : la sémiotique s'oriente vers une

¹ Voir le récent Colloque du GRAME et du GReMS, Département de communication, 24-25 avril 1998, Université catholique de Louvain, Louvain-la-Neuve. Voir encore le numéro de la revue *Hermès* (à paraître, 1999) consacré à l'élaboration de ce concept.

² Pour une information plus détaillée concernant l'impact des modèles cognitivistes sur l'évolution des sciences de la communication et plus particulièrement de la sémiotique, voir D. PERAYA et J.-P. MEUNIER "Vers une sémiotique cognitive", in *In Cognito*, juin 1999, à paraître.

sémiotique cognitive. Mais en conséquence, l'analyse du rapport entre communication et cognition ne concerne plus le seul champ de la communication éducative où ce rapprochement avait été initialement théorisé.

Cette évolution est repérable à travers d'une part, l'évolution des modèles linguistiques dont s'inspirent les sciences de la communication et d'autre part, les différents problèmes théoriques soulevés par les représentations iconiques. Les auteurs dont nous présentons les contributions dans ce numéro abordent chacun à leur façon ces différentes questions. Mais avant d'en détailler les apports respectifs, nous souhaiterions tenter d'explicitier pourquoi l'image constitue le lieu privilégié de cette évolution.

Tout d'abord, J.-P. Clero le rappelait récemment dans un commentaire sur la *Lettre sur les aveugles à l'usage de ceux qui voient* de Diderot¹, il y a le privilège qu'accorde la tradition scientifique occidentale à la vision en tant que mode d'appréhension du réel et de production de connaissances. Et l'image, au même titre qu'un objet réel, constitue un objet pour notre perception : l'observation des spectacles artificiels, des images produites par l'homme, procède de mécanismes proches de ceux de la contemplation des spectacles naturels. Aussi l'image réside-t-elle au cœur des processus qui mènent de la perception à la cognition, de l'image perceptive à l'image mentale. Du côté des psychologues, Denis a mis en évidence la relation d'homologie structurelle et fonctionnelle entre l'objet, son image perceptive et l'image mentale correspondante. Objet de notre perception et ressemblant à ce qu'elle représente, l'image matérielle s'insinue dans ces relations analogiques sans cependant que l'on puisse déterminer ce qu'est exactement sa place.

Deuxièmement, par son irréductibilité à l'archétype du signe saussurien, l'image a constitué le creuset d'une profonde refonte théorique et méthodologique dont l'enjeu est bien sûr la nature analogique du signe iconique. L'image matérielle conduit donc à interroger le fondement cognitif de l'analogie ainsi que son rapport avec la communication digito-verbale. Du côté des sémiologues, nous rappellerons deux étapes importantes. La question avait été évoquée

¹ J.-P. CLERO, "Saunderson ou «l'âme au bout de des doigts». Arithmétique palpable et géométrie digitale", *Vœux*, n° 18, 1999, pp. 30-48.

une première fois, sans beaucoup de succès, par Umberto Eco¹ qui proposait de considérer l'analogie entre le signe et l'image perceptive de l'objet. Il rompait ainsi avec la tradition structurale dont relèvent les différentes échelles d'iconicité et qui situe l'analogie entre le signe – la représentation – et le représenté. Dans le *Traité du signe visuel*², les chercheurs du Groupe μ formulent comme une exigence fondamentale la prise en compte des processus qui mènent de la perception à la cognition. Aussi sont-ils amenés à introduire très tôt dans l'activité perceptive – par exemple au niveau de l'identification et de l'analyse des formes – le rôle de l'apprentissage et de la mémorisation ainsi que des activités de comparaison. Parallèlement, ils doivent remodeler le signe saussurien dans une structure tripartite : signifiant, type, référent³. C'est ainsi que les mécanismes cognitifs modifient le modèle structural sous ces deux aspects : a) tout d'abord celui du décodage perceptif des sensations grâce aux activités de comparaison qui font appel à la mémoire et donc à l'apprentissage ; b) celui du signe sous le couvert de la notion de typicalité.

Voilà donc décrit le contexte théorique dans lequel se situe ce numéro *Image(s) et cognition* et par rapport auquel il nous faut maintenant situer la contribution de chacun des auteurs.

Le numéro se compose de trois parties. La première, en guise d'ouverture, propose le texte de Jules Gritti, "Connaître et imager". C'est le désir de rendre hommage à ce chercheur décédé récemment qui bien sûr nous pousse à lui accorder cette place somme toute en exergue. Mais au-delà de cette raison d'ordre sentimental, il en est d'autres plus théoriques : le texte bien que fortement marqué par le structuralisme aborde quelques-uns des grands problèmes de la cognition par l'image.

La seconde partie aborde certains problèmes théoriques fondamentaux à partir d'une analyse détaillée de l'impact de certains modèles d'inspiration cognitive (J.-P. Meunier). Elle se présente donc comme une approche essentiellement programmatique ; lorsqu'elle s'attache à l'étude de dispositifs particuliers – pratique graphique de la communication ordinaire (B. Darras), icônes de logiciels et

¹ Voir U. ECO, "Sémiologie des messages visuels", *Communications*, n° 15, 1970, pp. 11-51.

² Groupe μ , *Traité du signe visuel. Pour une rhétorique de l'image*, Paris, Éd. du Seuil, 1992.

³ *Ibid.*, p. 136.

d'environnements informatiques standardisés (D. Peraya) –, c'est encore pour tester certaines hypothèses ou donner une réponse théorique aux problématiques que soulève l'articulation des images mentales et matérielles.

La troisième partie propose quatre textes parmi lesquels trois sont des travaux de jeunes chercheurs (P. Fastrez, Y. Shubber et R. Goubet). Ils tentent de montrer à partir de problématiques particulières – images narratives ou documentaires, réalité virtuelle, art plastique – comment s'articulent concrètement image et cognition dans un dispositif réel. Nous souhaitons valoriser ces recherches pour leur qualité mais aussi parce qu'elles proposent des éléments de réponses aux questions posées et aux orientations définies dans la deuxième partie, plus théorique. Enfin, le quatrième texte (Ch. Perraton) questionne l'incidence de nos manières de voir sur la constitution des savoirs théorique et pratique au cinéma.

L'analyse que propose J. Gritti, "Connaître et imager", se trouve précisément sur la voie qui mène à une sémiologie de la cognition et infléchit le sens des notions anciennes en fonction de cette préoccupation nouvelle. La cognition est ici entendue dans un sens encore très général, "*comme information portée et perçue par les images (iconiques), paroles et textes ; comme réception et perception des connotations*". Les présupposés, par exemple, sont ici conçus et analysés comme une forme de pré-cognition. Bien que nous ne les trouvions pas encore théorisées, certaines des questions qui seront abordées par les autres auteurs, se trouvent déjà posées: d'abord, l'image est porteuse autant qu'elle est constitutive de savoirs ; ensuite, parce qu'elle conserve la trace de l'Histoire et qu'elle est notre mémoire, l'image entretient des rapports étroits avec la cognition ; enfin, les mécanismes de réception impliquent une certaine posture cognitive, un mode de lire et de comprendre. C'est à partir de ces principes, de ces trois "*lieux cognitifs*" que l'auteur relit le récit de la Guerre du Golfe construit par les médias.

Le texte de Jean-Pierre Meunier, "Connaître par l'image" apporte une première réponse aux questions que nous avons évoquées plus haut. Pour l'auteur, la première étape consiste à questionner la nature de nos représentations dans la mesure où la connaissance est représentation. Il évoque un certain nombre de raisons qui justifient le passage d'une conception propositionnelle des connaissances à une représentation iconique, sous l'influence notamment de la théorie des

modèles mentaux de Johnson-Laird et de la grammaire cognitive de Langacker qui font entrevoir une “iconisation” de la pensée au risque d’obliger le sémiologue à repenser les catégories peirciennes classique et le rapport entre communication verbo-digitale et iconique. C’est dès lors toute notre conception de la connaissance qui bascule vers une conception iconique où la médiation corporelle et les processus de mise en profil – en perspective –, de comparaison, d’assimilation, de métaphorisation, de schématisation prennent une dimension et une importance nouvelles.

Dès lors, poser dans le cadre de ce qui devient une sémiotique cognitive, le rapport entre représentations externes – langage verbal et images matérielles – et représentations internes consiste à questionner l’articulation – la relation circulaire – entre psychologie et sémiotique. Il s’agit de placer “ *le fonctionnement cognitif sous la dépendance de la médiation (...) sociosémiotique* ”, d’examiner la détermination des “ *pensées-images* ” par la médiation sémiotique et inversement de comprendre l’influence des représentations mentales sur les représentation matérielles. Deux mouvements doivent dès lors être analysés : le mouvement d’extériorisation des images internes et l’intériorisation des images matérielles. Le premier de ceux-ci concerne l’élucidation des aptitudes cognitives sous-jacentes à l’élaboration des images matérielles tandis que le second permet de comprendre comment des images matérielles fournissent des cadres (des schémas) à notre imagerie mentale. Enfin, l’auteur insiste sur un autre aspect important de l’imagerie matérielle : elle semble se situer à la croisée de ces deux mouvements puisqu’elle se présente à nous comme tout autre objet de la perception et qu’elle fait donc l’objet de processus cognitifs identiques. L’article se termine par une invitation à analyser concrètement les discours médiatiques des points de vue tant énonciatif que cognitif. C’est à cette invitation que répondront dans la troisième partie du volume les textes des trois jeunes chercheurs.

Le texte de Bernard Darras, “ L’image, une vue de l’esprit ”, s’inscrit dans une perspective similaire à celle de J.-P. Meunier. Au départ, l’auteur cherche à expliquer la faible compétence représentationnelle des adultes, le caractère sommaire et stéréotypé de leurs productions graphiques. Pour lui, cette caractéristique ne déprécie en rien la pratique des adultes profanes. La stéréotypie doit en effet être considérée comme “ *un mécanisme cognitif normal et non comme une conduite sociale ou artistique appauvrissante* ”. Elle

permet de mettre en évidence les mécanismes sémiocognitifs sollicités par l'activité graphique dans le cadre général de la communication plurimédia ordinaire.

Darras analyse la stéréotypie à partir de l'opposition entre pensée visuelle et pensée figurative. La première a pour domaine de référence celui de l'optique tandis que la seconde reconstruit le matériel perceptif à partir de mécanismes cognitifs tels que la catégorisation, la schématisation, etc. A chacune de ces formes de pensée correspond des représentations caractéristiques – respectivement les similis et les schémas – et des processus sémiocognitifs très différents. L'auteur opère un changement radical de paradigme puisqu'il propose de classer les différents types de représentations iconiques à partir des opérations cognitives qui sont à la base de leur production : similis, schémas de base, schémas surordonnées, iconotypes et pictogrammes. Les catégories naturelles jouent ici un rôle essentiel que l'on rapprochera de celui des images de base qu'analyse Meunier. La stéréotypie dont l'iconotype semble caractéristique s'explique alors facilement : elle est la représentation graphique d'une catégorie de base – un schéma – dont la forme s'est typée et figée en partie grâce à la répétition, à la mémoire du geste, aux contraintes du médium et du support, enfin à la mémoire procédurale qui automatise le processus de production graphique.

Le texte de D. Peraya "Structures et fonctionnement sémiotiques des icônes de logiciels et d'environnements informatiques standardisés (ILEIS)" se trouve bien dans la même ligne de recherche. Les ILEIS sont de toute évidence un produit tardif et culturellement très élaboré de l'imagerie initiale. Mais alors que ce dernier découvre la cognition dans l'imagerie – les prototypes et les niveaux de catégorisation donnant lieu à des types de représentations différentes –, le premier insiste sur les contraintes qu'exerce la matérialité iconique sur les mécanismes cognitifs sollicités par les ILEIS. Ainsi les deux démarches se renvoient-elles l'une à l'autre et illustrent la circularité dont il était question plus haut.

Pierre Fastrez dans son texte "Pour une approche expérimentale de la réception : attitudes documentaire et fictionnelle" innove pour plusieurs raisons. S'il se situe du côté de la réception et s'il cherche à analyser les postures cognitives induites par les caractéristiques du type de texte présenté – fiction ou documentaire –, il le fait à partir d'une démarche expérimentale au sens strict : formulation

d'hypothèse sur base d'un modèle théorique, recueil, traitement statistique et analyse des données.

L'auteur entreprend donc de confronter les postures fictionnelles et documentaires modélisées d'après la description des deux attitudes de réception. Parmi les fondements théoriques auquel il se réfère, citons la position d'existence de l'objet représenté (l'objet existe quelque part) dans l'image documentaire et le mode de croyance au monde fictionnel représenté. Il peut alors poser ses quatre hypothèses de base. Les deux premières portent sur la quantité et la qualité des réponses des spectateurs. Ceux qui observeront des images de fiction auraient tendance à être plus loquaces que les spectateurs d'images documentaires : ils répondront plus longuement (point de vue quantitatif) et citeront plus de détails invisibles à l'image (point de vue qualitatif). Troisièmement, la nature du contexte rappelé ou évoqué par les sujets serait différente : l'image fictionnelle serait réinsérée dans un récit, tandis que l'image documentaire le serait dans un contexte plus général, par une mise en situation généralisante sur base d'inférences. Du point de vue théorique, on pourrait en effet supposer une relation indicielle entre l'image et son référent. La dernière hypothèse enfin, concerne l'évocation et la référence au photographe et aux conditions de prise de vues qui serait propre à la posture documentaire.

Les résultats semblent confirmer partiellement certaines de ces hypothèses : notamment, l'existence d'une relation indicielle entre image et référent et la position d'existence de l'objet dans le cas de l'attitude documentaire, une plus grande liberté d'invention chez les spectateurs fictionnels. Cette première étude met en évidence la validité d'une problématique mais aussi d'une méthode dans un domaine où l'herméneutique et l'interprétation semblent constituer un modèle méthodologique dominant.

La recherche de Y. Shubber " Les réalités virtuelles et la présence : de la conceptualisation à l'opérationnalisation " s'inspire de la précédente¹. Il s'agit cette fois de chercher l'influence de plusieurs variables – point de vue objectif ou subjectif, présence ou absence du son – sur le sentiment de présence et d'implication de

¹ Car il existe bien une synergie entre le travail de théorisation et de recherche mené depuis longtemps au sein du Département de communication de Louvain-la-Neuve et les problématiques liées aux technologies développées au sein d'unités de recherches comme le TECFA (Unité des technologies éducatives — Université de Genève).

joueurs d'un jeu vidéo, d'une compétition entre deux navettes spatiales. Un point mérite d'être relevé : l'étude de la variable sonore est rare ; le son, on le sait, fait l'objet de bien moins de recherches que l'image. C'est donc aussi une étude expérimentale de la posture de réception, même si le dispositif est cette fois fondamentalement différent puisqu'il s'agit d'un jeu d'arcade, d'une certaine forme de réalité virtuelle.

De ce point de vue aussi, la recherche présente un intérêt fondamental : elle permet à l'auteur de proposer un premier état des lieux, de montrer que les réalités virtuelles ne sont pas seulement l'affaire des dispositifs techniques sophistiqués offrant une grande richesse d'informations sensorielles et motrices. Tout au contraire pour bien des chercheurs, les réalités virtuelles se caractérisent par une attitude affective et cognitive, par une impression subjective, par "*un état subjectif et hypothétique de conscience et d'implication dans un environnement non présent*". Comme pour l'attitude fictionnelle, il s'agit donc bien d'un sentiment de croyance qui crée le degré subjectif de présence.

Les résultats montrent que le point de vue – intérieur ou extérieur – influence la manière de conduire des joueurs mais très peu leur impression de présence. Par contre le son influe plus nettement sur l'impression subjective de présence. Ces résultats sont encore élémentaires, mais s'il y a des classifications des facteurs déterminant le degré de présence, leur mesure expérimentale est plus rare.

Dernier des trois textes des jeunes chercheurs, celui de R. Goubet "*Images de l'Art*" se présente comme une parfaite illustration, à propos de l'art et de la peinture, de la démarche proposée par J.-P. Meunier : analyser ce en quoi nos images mentales déterminent notre perception et les images matérielles d'une part, ce en quoi nos images matérielles déterminent nos images mentales d'autre part.

L'auteur interroge l'illusion de réalité et la pseudo-naturalité des modes de production graphique. Il propose une relecture de textes classiques comme ceux de Gombrich ou d'Arnheim qu'il articule avec ceux plus récents de Darras, Langacker et Dean. La démonstration est limpide et renforce, à propos des similis, l'hypothèse fondamentale de Darras selon laquelle l'image est une affaire de pensée. Inversement, l'image matérielle rétroagit sur l'image mentale s'il est bien vrai qu'"*il n'y avait pas de brouillard à Londres avant que Whisler ne l'ait peint*". Plus précisément, l'évolution des modes de représentation picturale, en modifiant les

représentations matérielles d'objets et de scènes, permet une transformation corrélatrice de la représentation de nos catégories et de nos modèles mentaux. A chaque fois, un profil nouveau – au sens défini par J.-P. Meunier – nous apparaît : “ *En apprenant qu'il est possible de représenter quelque chose d'une manière nouvelle, c'est cette chose même que nous apprenons à considérer autrement* ”. Aussi l'art et la peinture constituent-ils essentiellement une façon d'élucider le monde, une expérience réflexive sur ce dernier autant que sur nous-mêmes.

Enfin, le texte de C. Perraton, “ Au regard de la fiction : voir, savoir et pouvoir au cinéma ” renoue avec quelques réflexions essentielles qui inspirèrent autrefois l'analyse des dispositifs cinématographiques, chez Metz notamment à propos de la position du “ sujet tout-percevant ”. Aussi l'auteur aborde-t-il les rapports qui peuvent exister entre regard, savoir, devoir et pouvoir à partir de la tension née de celui qui observe et de ce qui, dans le dispositif, est observé.

Le lecteur s'en rendra compte, ce volume pose un grand nombre de questions auxquelles il ne prétend pas apporter toutes les réponses. Son originalité réside sans aucun doute dans l'approche et dans le cadre de référence qu'il propose. Sans rompre totalement avec les recherches plus anciennes, il indique une orientation nouvelle et féconde par rapport à laquelle tout projet sémiotique devra aujourd'hui au moins prendre position.