

Henri Vieille-Grosjean, MC

Laboratoire des Sciences de l'Éducation

EA 2310, ULP, Strasbourg I

Transmettre, oui, mais comment?

La transmission, entre message et massage

Introduction

En préambule, j'aimerais lier le terme à deux notions et expliquer l'acte par quelques raisons ;

La première de ces deux notions, *l'altérité*, parce que l'acte de transmission s'inscrit dans la reconnaissance de l'autre, comme différent et comme atteignable, mais aussi comme facteur de soi ;

La deuxième, *la culture*, parce qu'elle est selon moi subordonnée à la transmission, mais aussi qu'elle l'éclaire, entre héritage et déplacement, compétence et invention, dans un double mouvement, regarder le ciel tout en creusant sa tombe. A partir de ces deux entrées illustratrices de la transmission, peut-être pourrai-je avancer quelques raisons :

- ❖ Transmettre, pour ne pas mourir tout à fait, laisser de soi une trace, une émotion et un souvenir, transmettre pour laisser la place et le passage, à d'autres, sur un territoire à occuper autrement...
- ❖ Transmettre pour se convaincre d'exister, contribuer à l'émergence d'une autre Identité, qui est processus et non fixation, invention de soi à partir des héritages, des messages et

des massages, glanés à chaque rencontre, et qui permettent à l'individu de s'auto-construire, dans une démarche relevant de l'individuation et de l'enrichissement.

- ❖ Parce que si Montaigne a raison, chaque homme « porte toute entière l'humaine condition », et que chaque être humain a le droit à la culture: le droit à l'éducation, ce qui vaut la peine d'être enseigné, comme le disait Olivier Reboul, est ce qui unit et ce qui libère, et qu'un enseignement libère dans la mesure où il est transférable.

Contextualisation

En deuxième lieu, il me paraît important de situer cet acte dans un contexte ;

- ✓ Dans les situations relevant de la communication humaine, il existe de multiples formes de transmissions. Certaines sont laissées au hasard des rencontres, des mobilités et des positions, d'autres sont prévues et organisées. Celles-ci participent à la construction de notre quotidien, celles-là, à la fabrication de notre statut social.
- ✓ Que nous interrogeons les unes ou les autres, il semble bien qu'un des principaux, le premier sans doute, outil nécessaire à la transmission, soit la situation de communication. Elle en est même un des modèles possible, et efficace. On peut donc dire qu'une des manières d'être et de se réaliser, de la transmission, est d'être inscrite dans une situation de communication.
- ✓ Ceci étant, d'autres traces, laissées en attente d'une découverte, participent également à transmettre, toutes éloignées qu'elles soient de l'acte de communiquer. Moins efficaces, peut-être, elles ne sont pas moins là pour témoigner d'un passé, de son existence et de ses réponses, de ses questions et de son influence ...
- ✓ D'autre part, les recherches sur la communication, faites d'abord dans les cadres de la physique et de la mathématique, puis pour servir un pouvoir d'état et son idéologie, le Maccarthysme, ont montré l'importance des éléments contenus et contenant l'acte de communiquer, et les ont décrits et analysés comme autant de paramètres jouant un rôle ou

d'indicateurs pouvant servir à la description et l'analyse du phénomène et de son contexte situationnel. Parmi les éléments décrits et analysés se trouve le l'acte de transmission. Ainsi du schéma très simple des mathématiciens qui mentionnait l'émetteur, le récepteur et le message [Shannon et Weaver 1949], on est arrivé à quelque chose de beaucoup plus complexe qui fait intervenir les filtres, les contextes et la temporalité. Le discours et les démonstrations de et sur la complexité de la communication humaine, ont donc repéré et classifié la transmission comme une de ses parties, ou effets.

- ❖ Nous voici donc dans l'embarras. Et en face d'une question. Transmettre et communiquer, deux entrelacements qui apparaissent en interdépendance, l'un tantôt dominant l'autre et tantôt par lui dominé.

Pour nous en sortir, (de l'embarras) ou pour mieux y rentrer, (dans la question) nous irons voir du côté de deux philosophes qui se sont intéressés de près à l'information et à la communication, et dont les travaux ont largement inspiré les chantres modernes et actuels des transmissions publiques radiophoniques et télévisées, et particulièrement celle se rapportant à la publicité.

Le premier, Mac Luhan s'est intéressé à la facture du message, à la forme et au canal qu'il doit emprunter, au médium transporteur, en allant jusqu'à dire que le médium était le message, ou que le message était premier...Les formes et fonctions actuelles de la diffusion à grande échelle semblent lui donner raison. Les porteurs de message, quand ils activent ce que nous appellerons par commodité les médias, s'adressent à nous en présentant des contenus enrobés et prétendent souvent faire appel aux intelligences rationnelles et à la réflexion, tout autant qu'à la perception émotionnelle voire instinctive. Or si l'on s'adresse à deux acceptions du terme « sens », c'est d'abord les sens qui sont convoqués, ceux que mobilise éros, et beaucoup moins celui de la rationalité, qui fonde et s'exprime dans le logos, encore moins à ceux qui répondent des directions et des origines, des héritages et des futurs, sur l'axe du mythe et de la temporalité.

En outre, parmi les sens, le plus mis à contribution est la vue; ce sont les regards qui sont recherchés. Il semblerait donc qu'il soit préférable d'interpeller les sens lorsque l'on veut faire passer un message, plutôt que d'entraîner son vis à vis dans la recherche du sens, qu'il soit mythe ou raison, muthos ou logos. Les sensations, la sensibilité, l'accroche sensuelle sont à l'évidence

les dimensions à travers lesquelles se dit la fonction référentielle du message [Jakobson 1964], tout entière circonscrite dans cette ressource.

Mais ces considérations supposent qu'il existe des lieux séparés, dans lesquels s'exercent les facultés des individus, à entendre et retenir, donc à immobiliser, à comprendre et questionner, donc à déplacer, à apprendre et utiliser, donc à inventer. Elles supposent qu'il y ait un dehors et un dedans, et que les atouts et les avantages puissent être discutés, entre les capacités à utiliser les fonctions du dehors, en messages adaptés, et celles s'adressant à celles du dedans, en catégories séparées; Ainsi discute-t-on de la forme et du fond, de la posture et de la teneur, en privilégiant l'un ou l'autre, dans nos enseignements, et en glosant sur l'aspect utilitaire ou superfétatoire de leur préférence et de leur activation.

Ce qui peut être évident chez un objet, son dedans et son dehors, et qui compte parmi ses autres dimensions, est séparé et repéré comme tel pour les besoins d'un service et d'une utilisation. Ce modèle est utilisé dans l'ensemble des observations et des utilisations, et son intérêt n'est plus à démontrer. Les choses se compliquent lorsqu'on projette ce modèle sur les gens, leur être au monde, et leurs comportements. Il y aurait les formes et façons de faire qui pourraient se gérer indépendamment des contenus, et inversement. Questions essentielles à reprendre, ou à revoir, après que nous aurons progressé dans notre approche, en effet, elles occupent encore de nombreux intérêts, des techniques sont élaborées, des centres de formations sont en place, qui enseignent les différentes formes de représentation, et les façons de bien faire la démonstration, pour vendre ou convaincre, rassurer et dominer....

Ainsi, pour rentrer plus avant dans la discussion, nous pouvons revenir sur la question, quand nous parlons de transmission, sommes-nous encore et aussi dans la communication? Faut-il dire comme Régis Debray, que la communication est affaire de géographie, et que la transmission investit l'histoire. Communication faite d'espace aménagé, et conquis, de relation dans l'immédiateté de la découverte ou de la reprise, de l'écoute et de la perception, du message envoyé, reçu et retourné. Qu'aujourd'hui communiquer c'est jouer avec les distances, se jouer des distances, se retrouver en atemporalité, à s'occuper d'autres pesanteurs, qui ne portent ni sur

l'histoire passée ni sur le devenir, mais sur l'utilisation maximaliste de l'instant et de l'espace à occuper. Alors que la transmission elle, ne peut que s'inscrire dans une histoire, qu'elle est une histoire de temps, d'un temps imprescriptible que ne peuvent dépasser ni les pressions de l'urgence ni l'injonction des stratégies de progrès, et que des conditions doivent exister, pour que ce qui doit être transmis le soit, et que les moyens mis à dispositions puissent en influencer l'efficacité ou la réalisation. Sans que les outils apparents et utilisables puissent l'être indépendamment des intentions, des aspirations et des mentions (idées, représentations).

Que reste -t- il d'une rencontre, d'un cours, d'une conversation?

Outre le fait que chaque mémoire a ses propres compétences de sélection et ses propres faiblesses, ce sont souvent les éléments qui relèvent du ressenti, de l'indicible, de l'émotion qui demeurent comme les traces sur les quelles il est possible de revenir ou de se repérer.

Que se passe -t - il quand un ange passe ou plutôt lorsque ce qui arrive, et ce qui est présenté, reste? Peut-il y avoir transmission hors héritage, et comment s'opère le passage entre ce que je sais, je dis, je montre ou je démontre, et l'accueil réceptif et définitif du contenu de l'information que je destine à celui qui occupe un espace contigu au mien, par la distance, les ressources ou les fondements. Et quelles sont les formes et les formules, qui passent, et restent, entre icônes, indexes et symboles [Peirce 1934]

Enseignants, Que reste-t-il de nos Annonciations?

Or, un jour, disparurent comme des traces sur un sable lavé, celles du passage d'un message ou d'un messenger, léguées en assurance fragile contre l'oubli de mes affirmations et de mes ambiguïtés.

En appliquant les deux postulats, celui du massage qui informe, et celui du messenger qui installe, on arrive peut-être à cerner d'un peu plus près l'acte de transmission et sa qualité, accorder *logos* et *éros*, faire que les savoirs deviennent saveurs, les amener dans une perspective de l'avant et de l'après, les rendre proches de l'expérience et des acquis déjà là, du *dasein*, et des ressources demandées et recherchés, des projets et des désirs, y associer donc la temporalité du *mutos*, autrement dit donner sens, faire sens et éveiller les sens. C'est à cette ambition que doit répondre

l'acte de transmission, si nous voulons tenir compte des deux précédentes propositions.

Entre transmission, didactique et pédagogie

Nous avons évoqué deux grandes familles de relations, celles dues ou laissées au hasard des rencontres, et celles organisées et finalisées.

Lorsque ces relations ont pour but par exemple de transmettre des informations utiles, organisées, et de les recevoir de façon consciente et appliquée, elles sont appelées "l'instruction", et analysées en terme de didactique si on se soucie des formes, des façons de faire et de dire, en terme de pédagogie lorsque l'on préfère travailler sur les contextes, les acteurs, les contenus. Comme le dit Philippe Meirieux : « dans la vie sociale, la transmission s'effectue de manière aléatoire, en fonction des histoires et des trajectoires individuelles, à partir des rencontres que chacun effectue au hasard des circonstances, l'école, elle doit assurer une transmission rigoureuse et systématique des savoirs¹. »

En effet, que l'on parle didactique ou pédagogie, on pose comme première référence l'acte de transmission. C'est dans ce contexte que nous allons passer quelques instants, pour en revoir ensemble quelques-uns de ses attendus.

Nous pourrions tout d'abord retrouver Jean Amos Comenius², qui s'est préoccupé pendant une grande partie de sa vie de transmission, et qui a notamment posé les bases de la didactique, en proposant une réforme magistrale des méthodes d'enseignement et en organisant les savoirs de façon à les rendre accessibles à tous. Sa devise, omnes, omnia, omnino a servi de base et de référence à tous ceux qui ont plus tard travaillé sur les projets d'instruction scolaire et démocratique.

Principe éminemment moteur, que ce volontarisme universaliste, qui oblige les pédagogues qui vont suivre Comenius à répondre à la première des contradictions de l'enseignement, et donc de

¹ Cf *La machine – école* Gallimard, "folio", 2001

² 1592-1670, *La grande Didactique (1632) ou l'art universel d'enseigner à tous*. Théologien protestant morave, exilé, le premier ayant " voulu laissé l'enfant découvrir, discuter et faire par lui-même" sc.hum.n°130, sept 2002. Omnes, pour tous, omnia, toutes choses, omnino, pour l'homme tout entier (traduc. de l'auteur)

l'objectif de transmission, « l'instruction est nécessaire et obligatoire, mais l'apprentissage ne se décrète pas. » Il va donc s'agir d'assumer cette contradiction, et de faire naître ce qu'on appelle aujourd'hui la pédagogie. Rousseau met en avant avec l'Emile les méthodes actives et utilise notamment la notion de ruse pédagogique ; il inspirera les méthodes dites d'éducation nouvelle, la pédagogie du projet, dont les approches théoriques vont s'appuyer sur les travaux de Lev Vygotski et de Jean Piaget, et s'affronter par exemple aux défenseurs d'une pédagogie plus frontale pour lesquels compte d'abord une programmation rigoureuse et bien construite.

Ces différentes perceptions de l'acte renvoient pour le moins à un constat de flou, et nous laisse dans la perplexité. Ne faut-il pas alors prendre le temps de l'approche du terme, dans l'utilisation qui en était faite chez les anciens ?

Transmettre : retour aux sources

- ❖ Un retour rapide sur l'étymologie nous amène sur les bords du Tibre, en pays latin, pour rencontrer le verbe *transmittere*, envoyer de l'autre côté, faire passer au – delà, comme le faisait César avec sa cavalerie ou Auguste avec sa flotte. C'est aussi transporter, et accompagner. C'est encore laisser passer, une armée ou la pluie par exemple. Autre signification du mot, passer de l'autre côté, franchir et traverser. Il est intéressant de constater que nous sommes en présence de différentes versions du même mouvement, le passage d'un lieu à un autre, ou d'un état à un autre, et cela vu d'un protagoniste qui en dosse de multiples responsabilités : Faire faire, laisser faire, faire et faire avec. La transmission apparaît donc déjà comme parente proche de la pédagogie
- ❖ Une autre signification, plus largement connue, *remettre*, un héritage par exemple . En effet, en première évidence, la transmission s'entend comme l'acte consistant à laisser à un sujet, en héritage, et en mémoire, un objet, chose ou mot, idée ou croyance, exemple ou souvenir<;; en les lui proposant selon certaines formes et donc en se servant de certains outils. En effet, action de transmettre, mais aussi résultat de cette action, la transmission désigne tout autant aujourd'hui, et surtout si elle est au pluriel,

les objets transmis, et les moyens pour le faire. Il semblerait alors que nous sommes en compagnie de la didactique

- ❖ Nous progressons dans notre découverte du phénomène, car nous savons maintenant qu'il se réalise dans une relation entre deux lieux, occupés successivement, entre des choses et des gens, en mouvement, des moyens et une intentionnalité.

De plus, il semblerait que l'approche notionnelle nous ramène à notre contexte de départ, celui de la communication.

Cette évocation nous permet donc d'ébaucher une première réponse au "comment?"

"Comment ?"

Ainsi, si nous nous référons aux quelques points précédents de la définition, nous devons nous accorder sur le fait que cet acte de transmettre fait entrer en scène différents types de mouvements, différents acteurs et différents outils. peut-être alors cette recherche du quoi nous aidera-t-elle à progresser dans la question du comment ?

De plus, si nous continuons à nous référer aux éclairages apportés par l'incursion chez les romains, il devient intéressant de ressaisir cet acte dans une autre complexité, qui donne également une autre visibilité à la communication. En effet, si transmettre est à la fois faire et faire faire, faire passer et laisser passer, remettre et faire avec, ne sommes nous pas comme acteurs de nos transmissions et nos communications, les porteurs-témoins de l'acte tout entier, qui est passation, passage, accompagnement et livraison, perméabilité et projection. Il n'y aurait donc plus de fracture ou de séparation entre le phénomène, sa visibilité et son intériorisation, mais un investissement à la mesure du projet qui se négocie dans une relation à construire et dans laquelle les partenaires se reconnaissent une légitimité à la mesure de ce qu'ils perçoivent, comprennent, apprennent tout à la fois de l'autre, dans sa prestation qui est tout autant savoir et incarnation. Il se pourrait bien que nous soyons là entrain de parler d'éducation.

Eduquer: Faire passer du peut-être au possible.

Transmettre, c'est possible, dans la mesure où l'on va permettre à celui auquel on s'adresse de se situer entre anamnèse³ et métanoïa.⁴

- Permettre l'anamnèse, faire renaître les souvenirs, le déjà vu et déjà appris, la correspondance avec une autre et précédente rencontre, la possibilité de reprise et de rachat. Le réinvestissement à la mesure de la nouvelle proposition et d'une nouvelle envie,
- Transmettre, en permettant à l'autre de venir chercher ce qu'il attend parce qu'il en a besoin, s'y intéresse, et que ce plus peut et va s'ajouter, s'imbriquer puis se confondre avec ce qu'il possède, et permettre à ses acquis d'un autre apprentissage et d'une mémorisation passée, de venir envelopper, et garantir l'entrée en lui, en soi, à ce qui arrive, comme peuvent le faire les cellules déjà installées dans l'organisme, et qui en accueillent d'autres, parce qu'elles arrivent en réponse à une demande et qu'elles sont donc bienvenues.
- En permettant également à celui qui est objet/récepteur de trouver dans le message de quoi renouveler son stock, de rajeunir ses idées, de faire un retour sur soi, un tour sur lui-même pour secouer les anciennes garanties, et sécurités; Sortir d'une torpeur bienfaisante de la manipulation des postulats et des bien - entendus, pour prendre le risque de la question.

Transmettre *aurait donc comme attendu* que celui auquel on s'adresse puisse et veuille rentrer dans une perspective d'ouverture et de découverte, et de remise en question de ses savoirs. Qu'il puisse et veuille entrer dans une dynamique, ou plutôt se préparer à une conversion qui l'oblige à accepter ce paradoxe qui fait de l'acte même de l'apprentissage, à la fois un processus d'acquisition et une prise de risque, et refuser de céder facilement à l'instinct de préservation et à la tentation de l'immobilisme. "Comprendre que la transmission n'est pas un lieu, ou un état, mais un mouvement, une qualité de relations, une suite d'actes dans lesquels on cherche à être soi-même, qu'elle permet la réconciliation entre les choses d'avant et celles se construisant, en connaissances, savoirs approches et questions, et où les connexions sont rétablies"[R. Debray 1974].

³ appel au passé comme porteur de sens

⁴ racines : *meta*, qui veut dire "au-delà, changement, transformation" et *noûs*, "esprit, intellect"

Conclusion

. Il s'agit alors de réinterroger l'acte de la transmission dans toute sa richesse et sa complexité, et de l'inscrire dans un environnement comme un fait global, et non particulier : Pour cela, il semble qu'il y ait à éviter deux tentations dans le comment de la transmission :

- ✓ Il n'est plus possible d'allier pédagogie à Pygmalion : la réduction est impertinente qui ne considère que l'influence d'un maître-modèle, seul capable de donner vie et nourriture à d'immobiles et aphones disciples dont le seul projet est de se remplir de la science et des savoirs prodigués. La transformation ne se fait pas non plus dans l'ordre éclairé par le mythe, qui imprime l'inévitable effacement du maître qui disparaît et s'efface, tué par l'anthropophagie discipulaire.
- ✓ Autre tentation permanente de l'adulte, pratiquer ce que certains nomment "l'effet Jivaro" : considérer que l'enfant n'est qu'un adulte en miniature, comme dans les tableaux de la Renaissance où sont peints des visages d'adultes sur des corps d'enfants.

Je terminerai cette incursion désordonnée dans les alentours de la transmission en vous proposant quelques extraits d'entretiens réalisés avec des enfants captifs, ceux confiés à l'attention de jeunes répétiteurs dans le cadre des actions entreprises pour leur permettre d'échapper momentanément à la spirale de l'échec, je veux parler des actions de

soutien et d'accompagnement scolaire. Quand on les interroge sur ce qu'ils font, et comment ils le font, c'est à dire sur les perceptions qu'ils ont et les souvenirs de cette aide et de ces rattrapages, les enfants interrogés expriment en général

une satisfaction globale qu'ils traduisent souvent en peu de mots : "j'aime ça ou c'est bien" Les réponses sont le plus souvent des cas, spontanées et très rapides et reflètent bien l'incapacité ou leur jeune âge à argumenter une opinion en la fondant sur une explication raisonnée et formelle. ►

Ce qui nous paraît par contre très intéressant, c'est que la plupart sont capables de mémoriser et réinterpréter des portions de temps en découpant la séance en fonction des activités, des activités qu'ils perçoivent bien comme essentiellement orientées autour des devoirs ou d'une forme de rattrapage. ►

Autre remarque, cette description des étapes et des temps rejoint d'ailleurs celle faite par ceux qui s'occupent d'eux.

Notons également que les espaces dans lesquels se déroulent les séances sont aussi décrits avec précision, salle de clubs, gymnase, salon... et que les enfants semblent y accorder une importance qui montre bien une interdépendance entre ces espaces et les intentions qu'ils y investissent. Les deux paramètres, temps et espaces sont donc présents dans les discours, au même titre que les contenus et les mentions qu'ils font de leurs relations avec les autres acteurs de l'accompagnement. Nous retrouvons ici ce que disait Meirieux qui commentait la convention des droits de l'enfant : , l'enfant est, tout à la fois, un être de sentiments et un être de raison ; mais c'est aussi, précisément parce qu'il incarne déjà " l'humaine condition ", un être attentif à la qualité de ce qu'on lui propose

Se pose ici la question de l'apprentissage, dans la distance existante entre ce qui est retenu comme important ou indispensable par celui qui enseigne, et qui tient aux contenus et aux méthodes, et les perceptions de celui qui apprend, qui s'attache tout autant aux contextes et aux conditions de cet apprentissage

Tu es inscrit en accompagnement scolaire, peux-tu me dire comment ça se passe ?

Ça se passe bien, on apprend beaucoup de progrès, on fait beaucoup de progrès je veux dire.

On a un bon goûter.⁵

Je... je... j'aime bien.

Pourquoi tu aimes bien ?

C'est bien.⁶

Euh... ben... on y va le soir, le mardi soir le C.M.1 ou nous on va au gymnase mais c'est à tour de rôle, et quand on rentre du gymnase on s'installe pour faire les devoirs et quand on a fini, on peut aller jouer dans la cour...et le mercredi c'est pour travailler... on révise les leçons ou on revoit avec Anware ce qu'on n'a pas bien compris...⁷

Qu'est ce que tu fais à partir du moment où tu arrives ?

Je prends le goûter après on fait les devoirs et après on fait des activités.⁸

Ben, papa et maman vont dans la chambre pour nous laisser ici et parfois elle choisit ce qu'on fait et parfois c'est moi...ça c'est quand j'ai pas très envie de travailler sur le calcul ou les lettres alors elle me laisse choisir. Mais on a beaucoup travaillé, j'ai un classeur rempli de tous les devoirs qu'on a fait, il est gros comme ça !...⁹

Ben... d'abord y a la récré on peut dire et après on rentre pour voir l'activité qu'on fait quand y'a pas gymnase et après encore on fait les devoirs... . Si on en a, on les fait ou alors on fait un jeu. Mais moi, ma maîtresse elle donne beaucoup de devoirs alors je fais souvent mes devoirs... c'est pas souvent que je peux jouer...¹⁰

