

TRANSMETTRE ?¹

À la mémoire de Louis XVI (+ 21 janvier 1793)

L'exécution de Louis XVI signifie un coup d'arrêt à la transmission, une mise à mort de la transmission. Le philosophe n'est pas là pour déplorer mais pour chercher à comprendre. Il faut croire que la transmission ne remplissait plus son office. D'où la décision violemment symbolique de s'autofonder, de faire table rase et d'être soi-même l'auteur de ce qu'on est.

Cela se paye par la Terreur comme forme hyperbolique de cette violence faite à la transmission. Voilà qui nous apprend en tout cas une chose : que la transmission a à voir avec la mort et que celle-ci entre en jeu avec elle-même (la mort de la mort entraîne la mort) : d'une part, s'il n'y avait pas la mort, nous n'aurions aucun besoin de transmettre, et d'autre part la transmission ne va pas sans perte (déperdition). Que reste-t-il en effet de ce que nous transmettons ?

Pour transmettre, il faut accepter de mourir, accepter de s'inscrire dans le mouvement de la vie qui conduit à la mort, en laissant quelque chose de soi derrière soi, mais quoi ? La violence faite à la transmission, ce qui s'appelle la terreur, signifie intimement un refus de mourir (vouloir la mort de la mort), au moyen d'une mise à mort de tout ce qui vit, et cela dans le but d'instaurer un royaume définitif, immuable, immortel. Or tout ce qu'il y a de définitif et d'immuable en cette vie, c'est bien la mort elle-même. La terreur ne peut donc que faire régner la mort, au lieu d'assurer le règne de la transmission. L'histoire est comparable à celle de Laïos, le Labdacide père d'Œdipe, qui refusait d'avoir des enfants pour ne pas mourir – d'où la tragédie (refuser la mort entraîne la mort).

La transmission ordinaire se contente d'être « seulement » dramatique, puisqu'elle obéit fatalement au régime de la perte. À la fois elle est de l'ordre de la nécessité. Il faut transmettre. Et à la fois ce qui est transmis, ce ne sont que des restes : On ne peut que

¹ Conférence prononcée à Nantes, le 21 Janvier 2016, dans le cadre d'une journée de formation de l'AREPTA (thérapies éricksoniennes).

faire avec ce qui a été transmis, ce qu'il reste, de simples restes. Mais des restes, ce n'est pas rien : ils sont là. Ils sont la vie des morts.

Transmettre s'inscrit donc dans du déjà là, non pas un déjà-là ponctuel, statique, mais une chaîne dont le commencement se perd dans la nuit du temps. De plus, transmettre est un acte, une opération : cela requiert donc un acteur, un opérateur, dans une chaîne d'acteurs ou d'opérateurs. Il n'y a pas des transmetteurs et des récepteurs : ce sont les mêmes, peut-être dans deux temps différents, peut-être pas. En effet, dès lors que je transmets, je suis changé, je reçois de transmettre et je ne transmets pas comme j'ai reçu, de sorte que le message lui aussi est changé, donc aussi ce que véhicule le message. La transmission est métamorphique.

Ce préambule pour nous introduire dans la labilité de la transmission, puisque d'emblée je ne peux plus dire qu'il y aurait quelque chose de *fixe* et de stable que je pourrais me contenter de transmettre tel quel, en quelque sorte *fidèlement*. Je dis en quelque sorte, car 'fixe' et 'fidèle' ne sont pas du tout synonymes. Fixement signifierait 'littéralement', tandis que fidèlement renverrait à *l'esprit* de la transmission. Si depuis la nuit des temps la transmission avait été littérale, fixe, il n'y aurait toujours rien à transmettre, puisqu'au début il n'y avait rien : il n'y aurait toujours rien à transmettre. Il n'y aurait par conséquent pas de transmission du tout. Au contraire, le caractère métamorphique de la transmission révèle que ce que je transmets, c'est la métamorphose même du savoir, du fait que je le transmets, ce qui est un travail, une construction.

En outre, que sais-je du travail de déconstruction et de reconstruction qui s'opère chez le récepteur ? S'il y a eu un commencement, ce n'est pas parce qu'il y a eu un savoir premier à transmettre, mais une construction interactive et communicationnelle première, donc déjà seconde : en transmettant, je construis ce que je transmets, et le récepteur reconstruit ce que j'ai construit. Ce faisant, le transmetteur reconstruit ce qu'il avait construit. Cette reconstruction fait avancer le temps, et le temps s'avère être le temps du savoir, le temps de l'esprit, et non pas le temps fixe, le non-temps de la pure répétition.

La pesanteur, la lenteur et la matérialité de l'esprit nous obligent cependant à ne pas négliger ni trop mépriser la répétition et la simple mémoire, ce qu'il y a de mécanique dans le savoir ; mais l'esprit ne se réduit pas à la mémoire, et à trop privilégier la mémoire, on met à mal l'intelligence. Selon que l'on privilégie la mémoire ou l'invention, cela dénote des orientations culturelles fort opposées... et pourtant, qu'est-ce qu'une intelligence sans

mémoire, une intelligence qui serait simplement technique, sans passé, sans arrière-plan temporel ? Une technique sans tradition ?

Je voudrais étayer mon propos par quelques remarques du philosophe Giorgio Agamben, dans *Enfance et histoire* (1978)².

Ce qui se transmet, dit-il, c'est l'expérience, laquelle fonde l'autorité de la parole du transmetteur. L'expérience faisant autorité, il l'oppose à la technique qui transporte l'expérience hors de l'homme, qui en fait un simple outil (op. cit. p. 25). À l'expérience humaine transmise dans le récit (le récit qui fait autorité donne son autorité à l'Ancien, à l'ancêtre), s'oppose l'expérimentation scientifique, procédurale et anonyme, mais aussi bien la saisie virtuelle sur un écran tactile (qu'est-ce en effet qu'une expérience virtuelle, que l'on ne vit pas réellement ?). Agamben s'interroge donc sur la possible mort de la transmission, autrement dit de la tradition, sous le poids de la technique.

On retrouve des réflexions apparentées chez Paul Ricœur dans *Temps et récit* : à la fin du t. 2, il s'interroge sur la fin de l'art de raconter. Par ailleurs tout le t. 3 (cf. p. 439 - 443) développe une réflexion qui conduit à la définition de l'ipséité³ comme identité narrative : il n'y a pas d'expérience (y compris de soi) sans récit (y compris de soi), ce qui est la condition pour s'inscrire dans la temporalité de la transmission. Je n'ai malheureusement pas le temps ici de développer cette articulation liée au temps vécu et au temps de l'histoire, mais il est clair qu'Agamben comme Ricœur peuvent nous aider à mesurer les paradoxes de la transmission.

Transmettre est étymologiquement quelque peu un faux ami, pour autant que le verbe *mettre* masque la dimension d'envoi du *tradere* latin. Il importe de jouer de cette petite constellation sémantique : aller à travers, c'est aussi traduire, mais aussi envoyer à travers. Dans la culture, c'est l'œuvre de l'*auctor*, qui a l'*auctoritas*. Or l'*auctor*, c'est celui qui augmente (*augeo*). Tous n'ont donc pas autorité, mais seulement ceux qui sont en mesure d'augmenter, de faire croître – et c'est cela même, cette croissance, qui est transmise, ce qu'Agamben appelle expérience.

Le paradoxe est donc que l'on ne peut transmettre que ce qui au vrai est intransmissible, à savoir sa propre expérience. En effet, je ne transmets pas une expérience ancestrale et anonyme, mémorisée et répétitive et au bout du compte plus du tout expérimentée, mais *mon* expérience, le sens que j'ai acquis des choses. Ce vécu n'est pas tant un contenu qu'une manière d'être (*éthos, éxis*), ce que je viens d'appeler un *sens des choses*. Je ne

² Trad. Payot, 1989, éd. Payot & Rivages, 2000, p. 20 – 21.

³ Chez Ricœur, l'ipséité s'oppose à la même. Au même (*idem*) s'oppose le soi-même (*ipse*) ; à l'identité substantielle de A=A s'oppose l'identité narrative du soi.

peux donc à la rigueur transmettre que le fait qu'il y a quelque chose à sentir, qu'une disposition à saisir, à expérimenter. Je peux faire remarquer à un enfant qu'il y a quelque chose à voir dans une flaque d'eau, mais je ne peux pas regarder ni voir à sa place. En transmettant mon expérience, je ne transmets que la possibilité pour le récepteur de sa propre expérience, qui est sa manière à lui de se rendre présent aux choses mêmes. Et je le fais par des signes.

La référence à l'idée de traduction l'indique : la transmission est faite de signes (traduire, c'est signifier des signes par d'autres signes). Autrement dit, transmettre, c'est enseigner ou « enseigner ».

Cela m'amène à un chapitre des *Confessions* (I, 8)⁴ et au *De Magistro* de S. Augustin. Comme la clé de tout, il y a le passage de l'*infans* au *puer*, du petit qui ne sait pas encore parler au petit qui parle (*ab infantia in pueritiam*). Sur ce passage, Augustin a ce mot extraordinaire, très personnel mais en même temps on ne peut plus « moderne » : *ego ipse*, moi-même ! « Ce n'était pas les grandes personnes qui m'instruisaient ... c'était moi-même ... *mente quam dedisti mihi, Deus meus* ... avec l'intelligence que tu m'avais donnée, toi mon Dieu. » Ici, Augustin rompt comme naturellement avec la conception aristotélicienne d'un intellect passif récepteur. C'est ainsi que l'intelligence active se sert de la mémoire mais n'est pas mémoire, comme c'était le cas dans la théorie platonicienne de la réminiscence (cf. le *Ménon*). La connaissance et les idées ne sont plus des formes (*idéa, eidos*) subsistantes mais l'activité même du sujet.

Je crois qu'il y a là un arrachement cognitif majeur, auquel nous résistons car il s'oppose à notre représentation spontanée. La connaissance ne consiste pas en « contenu » qu'il faudrait s'approprier ; elle n'est rien d'autre que l'activité mentale qui la produit pour soi. Nos illusions relatives à la connaissance ou au savoir proviennent du rôle du langage dans l'apprentissage et la transmission. Car nous ne pouvons rien savoir d'un peu élaboré sans nous le dire. Nous confondons notre savoir, la compréhension que nous avons de quelque chose, avec sa formulation verbale, sans laquelle il n'y aurait de fait pas de communication et de transmission, mais pas non plus d'accumulation du savoir, ou plus exactement du codage de ce savoir pour en permettre la circulation entre les cerveaux et les sujets parlant. Mais en soi, il n'y a pas de commune mesure, par exemple, entre le mot 'cercle' et la définition conceptuelle de la figure géométrique correspondante. Le langage donne un statut social au savoir, et nous en faisons des programmes, avec l'illusion que nous allons pouvoir les transmettre comme des contenus,

⁴ Bibliothèque augustiniennne 13, DDB, 1962, p. 297.

alors qu'il s'agit de solliciter, pour m'inspirer du terme augustinien repris par Ricœur, l'ipséité de l'élève, son soi⁵, pour le faire accéder à l'expérience d'apprendre – et il n'y a que lui qui puisse apprendre. Personne ne peut apprendre quoi que ce soit à quiconque. Et cependant nous pouvons enseigner.

Le maître est celui qui fait des signes, qui, par des signes et en particulier ces signes que sont les mots, dirige le regard et l'intelligence de l'élève vers les « choses », ce que nous appelleront les 'situations d'apprentissage' (toute réalité, ressaisie dans un contexte d'apprentissage, devient une situation d'apprentissage). Le signe désigne mais n'explique pas la chose, et encore moins le signe est-il la chose. L'expérience est celle des choses, des situations ; elle est aussi celle des mots ; elle est le tricotage de ces deux ordres d'expérience, des mots et des choses. Je transmets, si j'ose dire, les choses que je montre par des signes, et les signes eux-mêmes.

On comprend que face à des élèves qui n'ont pas acquis le sens de l'autorité et de la tradition, il soit difficile de les disposer, de les rendre disponibles à l'expérience d'apprendre, au-delà des apprentissages plus ou moins infraverbaux, essentiellement mécaniques, simplement fonctionnels et utilitaires, voire instinctifs, quasi pulsionnels, non médiatisés. Le sens de l'autorité ne peut être transmis que par l'autorité même, ce qui implique que celle-ci croie en elle-même, se sache elle-même transmise, ne soit pas un enfant de la table rase. Or le paradoxe, je l'ai déjà souligné et je le rappelle, c'est que l'autorité du transmetteur ne consiste pas à transmettre des contenus morts, mais à avoir l'autorité de mettre le disciple au travail. Transmettre, c'est mettre au travail. La seule chance des plus démunis en matière de transmission, c'est de rencontrer sur leur chemin, au moins une fois, une véritable autorité, un véritable maître.

J'en reviens à la réflexion d'Augustin : elle le conduit à dédoubler ou redoubler le maître et donc à trianguler la « relation d'apprentissage ». Il y a le maître qui agit par signes, il y a l'élève avec ses sens et son intelligence (*affectus* et *mens*), et il y a, invisible, un second maître à l'intérieur de l'élève, un « maître intérieur » qui, n'étant pas une « personne » (sinon dans une révélation ultérieure) est la « vérité intérieure ». Cette vérité est l'œuvre de l'*ego ipse*, mais pas seulement, car en tant que vérité, elle ne saurait être arbitraire ni dépendre du seul moi. Elle se doit d'être communicable, compréhensible et vérifiable dans une communauté d'intelligences capables de partager les mêmes vérités.

⁵ Et non sa simple identité formelle, non plus que son identité d'apprenant en général : l'ipséité implique l'absolue singularité de la personne.

Nous sommes donc en quelque sorte tous disciples d'un même maître intérieur qui nous éveille au même monde et aux mêmes vérités. En dehors de Dieu, et même, plus précisément, en dehors du Verbe, le *Logos*, dans lequel, bien sûr, Augustin reconnaît ultimement ce maître intérieur, il y a aussi en chacun cet *ego ipse*, cette intelligence ou raison qui est son propre maître, capable d'examiner et de discerner logiquement par soi-même le vrai du faux, ce qui est à proprement parler comprendre, *intelligere*. L'autorité de Dieu provient du fait qu'il est l'auteur, le créateur commun des intelligences, mais à son image et comme par délégation, on peut parler de *l'autorité de la raison* en chacun et pour chacun. Dans la communauté de la classe, le maître d'école, le maître extérieur, est l'éveilleur interactif de ces maîtres intérieurs que sont en fin de compte les élèves : Nous n'avons plus affaire qu'à une communauté de maîtres : si l'élève n'était pas intérieurement un maître, il ne pourrait pas avoir en lui l'*auctoritas* qui fait de lui « l'auteur » (*auctor*) de son savoir. S'il n'est pas intérieurement (si peu que ce soit) un maître, il ne peut pas avoir en lui l'*auctoritas* qui fait de lui l'*auctor* de son savoir. Mais pour cela, il faut qu'un autre (un autre *ego ipse*), un maître extérieur, vienne réveiller et solliciter le maître intérieur resté dans les limbes.

La conception augustinienne de l'apprentissage représente une révolution intellectuelle qui ne passera guère dans l'enseignement ordinaire. Mais elle jette les bases des idées dites « modernes » que nous verrons affleurer chez Rabelais, Montaigne et Rousseau, bien avant les « pédagogies nouvelles » du XXe siècle. Je ne citerai qu'un bref passage du livre III de l'*Émile* (1762) :

« Rendez votre Élève attentif aux phénomènes de la nature, bientôt vous le rendrez curieux ; mais pour nourrir sa curiosité, ne vous pressez jamais de la satisfaire. Mettez les questions à sa portée, et laissez-les lui résoudre. Qu'il ne sache rien parce que vous le lui avez dit, mais parce qu'il l'a compris lui-même : qu'il n'apprenne pas la science ; qu'il l'invente. Si jamais vous substituez dans son esprit l'autorité à la raison, il ne raisonnera plus ; il ne sera plus que le jouet de l'opinion des autres. »

Rousseau privilégie largement le rapport aux choses à l'encontre du rapport aux mots qu'il dénonce à l'envi. Le maître est bien là néanmoins, mais qui doit se garder de vouloir transmettre à tout prix. Il est seulement celui qui accompagne les découvertes de l'enfant.

Je conclus. Dans une société qui a poussé très loin la division sociale du travail, il faut s'interroger, non seulement sur les transmissions naturelles, par exemple celles des parents, des grands-parents, mais également sur les dispositifs de transmission sociaux, y compris l'École, mais pas seulement, dès

lors qu'on assiste à une marchandisation généralisée des « contenus » et tout autant des média, des outils. Souvenons-nous de la formule de Mac Luhan : *Le message, c'est le médium*. La transmission peut tendre à s'instrumentaliser et à instrumentaliser les cerveaux, à les réduire à de simples producteurs et consommateurs de marchandises. L'humanité est toujours à la merci de sa propre déshumanisation, y compris dans des sociétés bien-pensantes comme les nôtres.