

Frédéric LAMBERT

Université Paris-Panthéon-Assas

CARISM

Christine SERVAIS

Université de Liège

LEMME – TRAVERSES

Véronique SERVAIS

Université de Liège

IRSS – LASC

Introduction

Le malentendu dans un monde multiple

Il y a quinze ans, deux d'entre nous avaient publié un article sur la place du malentendu dans la communication, en s'appuyant sur l'exemple de la communication inter-espèces (Servais & Servais 2009). La particularité de ce type de communication est de ne pas pouvoir compter sur un code commun supposé partagé, ceci n'empêchant pas, loin de là, les espèces différentes d'interagir entre elles de manière durable et significative, comme le montre l'exemple quotidien des maîtres avec leurs animaux de compagnie. Il nous paraissait que ce cas-limite permettait d'interroger les conditions de l'entente et nous espérions par là tordre définitivement le cou à cette idée qu'une communication est réussie à partir du moment où le sens présent dans l'esprit de A était correctement passé, tel quel ou intact, dans l'esprit de B. Nous y voyions des enjeux politiques, enjeux que l'on pouvait lire notamment dans les travaux de Rancière, de Mouffe, de Derrida, de Lyotard, de Scott et de bien d'autres.

Inutile de dire que nous avons échoué dans notre projet : même si la notion de malentendu telle que nous l'avions définie à l'époque (c'est-à-dire comme structurant essentiellement la communication et non comme un échec à corriger) a pu contribuer à relancer des réflexions sur les mécanismes de la communication, elle n'a pas conduit, comme nous l'espérions, à tordre le cou à l'idée que la communication est faite *pour* réussir, doit être efficace et peut être contrôlée en ce sens. De ce point de vue, la marginalité du discours de la recherche n'a en rien entamé la gloire de celui des agences de communication et de tous ceux qui en appellent, en vertu de l'efficacité, à l'unicité du sens. En même temps, cette conception du malentendu trouvait, tout particulièrement en anthropologie mais aussi dans les études littéraires et les études de réception, de nouveaux territoires pour s'étendre et questionner.

C'est sur ces territoires que nous avons voulu revenir dans ce numéro. De quelles sciences humaines et sociales relèvent les problématiques du malentendu ? Quels terrains envisager pour le voir à l'œuvre ? Comment des objets médiatiques ou culturels, exposés à différents publics, produisent-ils une scène de malentendus ? Ces questions seraient déjà suffisantes pour motiver des recherches sur le

malentendu. Mais ici, dans ce dossier, penser le malentendu, c'est aussi reconsidérer les évidences d'un autre mot, trop fort et trop violent pour le laisser fleurir encore sans le perturber. Cet autre mot, c'est *la communication*. Mot usé, épuisé, dans des sociétés de *communication* portées par une rhétorique d'efficacités suspectes, et de monosémies autoritaires.

S'entendre sur le malentendu a le projet de poursuivre un nouveau paradigme qui associe à ce mot, le malentendu, non pas celui d'échec que lui assigne l'idéologie de la communication, mais celui de chance (Servais & Servais 2009). Le malentendu est une chance, celle d'entendre et de reconnaître d'autres manières de dire et de penser, d'autres manières d'habiter et de faire société, d'autres engagements pour faire signe autrement. Le malentendu ne relève pas d'une erreur d'interprétation du signe. Il devrait relever d'une attention partagée entre le locuteur et le destinataire, d'une évaluation des conventions dans lesquelles il est prononcé, d'une entente sur les différents interprétants qu'il peut convier selon la place que l'on occupe culturellement et politiquement. Il relève donc d'une rencontre et de situations qui font apparaître des abîmes de différences. Ainsi, entendons-nous le malentendu non pas comme un diffèrent, mais comme la possibilité sinon la promesse d'entendre des différences. Entendre le malentendu ne signifie pas qu'il faut le résoudre. Au contraire, entendre le malentendu consiste à concevoir les origines de la scène conflictuelle et consubstantiellement l'apaiser.

Depuis une vingtaine d'année, la question du malentendu s'est invitée en sciences de l'information et de la communication (Dacheux 2015), en sémiotique, en philosophie, en sciences du langage (Clément & Escola 2003, Velmezova *et al* 2016, Dumora & Ruppli 2016, Näf 2016), en analyse du discours, en traductologie (Suchet 2021, Vanasten *et al.*, 2022) et en anthropologie (voir p. ex. le numéro spécial consacré par la revue *Civilisations* aux « Figures du malentendu » en 2016). Son actualité doit sans doute se comprendre en partie en réaction au succès de la pragmatique où, depuis les années 1990 et favorisées par le paradigme d'une sémiotique peircienne, les théories des actes de langage offraient une dimension euphorique à la communication : les sociétés humaines s'entendaient grâce à la performance illocutoire et perlocutoire de leurs énoncés (Austin 1962, Searle 1969). Nous étions toutes et tous réunis par des rituels où les conditions de félicité nous permettaient de bien *communiquer* et *communier* en même temps. Les intentions de l'émetteur étaient reconnues et acceptées par le récepteur, les conventions des formes symboliques entendues en toute transparence par les communautés qui les partageaient. Comme si la question de l'interprétation avait pour seul principe une bonne compréhension et la communication pour seul axe directeur sa « réussite » (Derrida 1990).

Les travaux sur le malentendu dépassent donc le seul cadre des sciences du langage, de l'analyse de discours, de la linguistique textuelle, de la sémiotique. Inévitablement, d'autres disciplines éclairent ce concept avec constance : la psychanalyse, la philosophie, la sociologie, l'anthropologie, les sciences politiques,

et ce questionnement concerne de fait les sciences humaines et sociales dans leur ensemble. Celles-ci sont en effet aujourd'hui travaillées par des tensions, héritées de la modernité, autour du partage des normes et des valeurs, et par conséquent des conditions de l'entente (Pelluchon 2021). Cet héritage épistémologique nous impose de composer avec la pluralité des points de vue ; il entraîne une série de paradoxes qui concernent le positionnement de la recherche aussi bien que le travail d'enquête, et ce dans un contexte marqué notamment par l'anthropologie décoloniale et la question de la commensurabilité des « ontologies »¹.

On peut considérer que la *possibilité* du malentendu est une des conditions d'une communication non pathologique et qu'inversement vouloir l'exclure conduit à des pathologies de la communication susceptibles de se muer en violences psychologiques, sociales, culturelles ou politiques. Nier la possibilité du malentendu suppose en effet un contrôle sur la signification et entraîne, le plus souvent, la domination et/ou la violence. Avec le malentendu se pose, aussi, toute la question de la légitimité de la parole et de la possibilité de « se » dire dans son propre idiome, ainsi que celle de la multiplicité des idiomes et des limites de l'accueil de celui de l'autre. Un grand nombre de travaux contemporains, en études féministes, études raciales et post-coloniales sont directement confrontés à la multiplicité des manières de (se) dire ainsi qu'au pouvoir qui y est lié, et trouvent une inspiration dans les travaux fondateurs des *subaltern studies* (Spivak 2009).

Ayant une portée épistémologique autant que pratique, la question du malentendu est donc porteuse d'enjeux humains et politiques importants. Quelles sont les stratégies développées par les individus pour exister hors des contraintes de la « bonne communication » qui excluent la possibilité même du malentendu ? Comment établir, sinon récupérer, une place, une parole, une subjectivité, une créativité lorsque l'on est ainsi contraint par la langue de l'autre ? Ces questions peuvent être traitées par l'analyse anthropologique ou sociologique de situations concrètes, par l'analyse conversationnelle aussi bien que par l'étude de corpus à caractère historique, linguistique ou culturel, comme l'a fait par exemple Scott (2008).

Ce dossier s'intéresse donc à la fécondité du malentendu, à la créativité qu'il recèle pour les acteurs aussi bien qu'à la chance qu'il donne au chercheur d'accéder à de nouvelles données et de développer de nouvelles méthodes d'enquête et de description. Son but est de contribuer à faire reconnaître le malentendu non comme un simple outil descripteur de situations de communication, mais comme un concept critique propre à interroger des situations de communication dans les contextes médiatiques, interculturels, politiques.

1. Voir à ce sujet l'intéressante discussion entre David Graeber et Eduardo Viveiros de Castro (Jurdant 2022) : « Il s'agit [...] d'accepter que prendre au sérieux ce que les natifs nous disent nous force à faire de l'ontologie, et s'ensuivent des révélations qui ne sont ni *nôtres*, ni à proprement parler *leurs*. Ne pas expliquer l'autre monde, mais tirer les conséquences de la rencontre de ces deux mondes ».

Face aux institutions, aux dispositifs et aux ingénieries (sociales) mis en place pour réguler les échanges afin que des univers de sens hétérogènes s'entendent et s'homogénéisent, d'une part ; face aux conditions de l'entente générées par un contexte ayant pris en compte l'existence de rapports de pouvoir au sein même de la langue et des cultures d'autre part, il nous paraît important de considérer les pages qui suivent comme un pas de plus vers la compréhension des situations de malentendu et le refus d'une hégémonie conceptuelle du mot communication et ses promesses dérisoires de succès, de performance et de rentabilité.

Terrains du malentendu

Dans les pages de ce dossier, deux terrains viennent illustrer l'importance d'une observation *in situ* pour comprendre le faisceau de correspondances entre les acteurs qui aboutit à une situation de malentendu : une enquête (observations, entretiens) en milieu hospitalier dans un service de soins palliatifs pour Laurence Bréau ; une observation participante au sein d'une association d'aide à l'accès au droit lors d'une formation en médiation judiciaire pour Kévin Martinez-Sanna. Ces deux terrains témoignent de situations discursives particulièrement « sensibles » humainement. Le premier concerne l'information des patients quand « un projet de fin de vie » doit être envisagé, quand les traitements contre le cancer n'agissent plus sur la personne malade et que la mort apparaît comme horizon. Le second terrain est un lieu de formation dans le cadre d'une association pour entendre et faire s'entendre deux parties en conflit dans les environnements normés de la médiation judiciaire où toute la difficulté est, précisément, de s'entendre sans être d'accord.

Il ressort de l'observation de ces deux terrains le souci d'encadrer et de prévoir la parole des acteurs professionnels qui travaillent au sein de deux institutions extrêmement normatives (l'institution hospitalière et de santé, et l'institution judiciaire). Des dispositifs établissent des cadres (pouvant aller jusqu'au protocole) de communication institutionnelle préalablement aux échanges de paroles individuelles. Un premier territoire de malentendu peut naître en raison de l'inégalité entre d'un côté des professionnels qui parlent la langue de l'institution, et de l'autre des individus en situation de fragilité qui parlent une langue de tous les jours, sans filtres conceptuels, une langue vive et émotive. Cette dichotomie entre le degré d'incarnation des différentes paroles partagées complique une situation d'énonciation où chacun cherche ses marques. Ce n'est qu'au prix d'une conscience de ce *tumulte* (individus, nous sommes sidérés par les mots et leurs agencements convenus qui préexistent à nos situations singulières) que le malentendu n'est plus envisagé comme un manque de communication ou comme une « mésentente » mais comme la chance de comprendre la place de celui qui parle dans un dispositif complexe. Dans l'article de Laurence Bréau, entre l'oncologue, le médecin associé à l'équipe des soins palliatifs et le patient en fin de vie (la famille du malade est aussi concernée mais n'est pas ici le sujet), on comprend qu'il est difficile de s'accorder. Chacun porte son diagnostic divergeant. L'oncologue se calfeutre dans ses protocoles, le

médecin en soin palliatif sur le lexique dont il doit faire usage, le patient sur l'inévitable temps de déni qui lui laisse encore « un peu d'espoir ». Dans l'article de Kévin Martinez-Sanna, entre les deux médiateurs formés par le dispositif de communication de l'institution judiciaire et les deux médiés qui se rencontrent sous l'autorité des médiateurs pour surmonter un litige, tout est pensé pour que ce qui apparaît comme un malentendu devienne audible, acceptable pour résoudre un différend qui doit être surmonté et accepté afin de chercher un compromis. Dans ces deux cas d'études, le malentendu n'est pas « réparable », mais il doit être « repérable ». Le faire advenir permet aux principaux intéressés (les patients en fin de vie et les médiés en situation de médiation judiciaire) d'envisager des scènes d'écoutes et d'échanges afin de négocier au mieux les réalités qui s'offrent à eux.

Un troisième terrain, ici observé à partir de la constitution d'un corpus médiatique, est interrogé par Céline Morin et Marta Sévero afin d'analyser des « crises interprétatives » qui n'ont pas manqué de surgir face à l'œuvre de Miriam Cahn, exposée en 2023 au Palais de Tokyo à Paris, intitulée « Fuck Abstraction ! ». Le musée est *a priori* une institution bien moins normative que le dispositif judiciaire ou hospitalier. Il valorise plutôt la parole singulière des artistes, dans certains cas celle des publics, à laquelle, quoi qu'il en soit, il est exposé. Les cas de vandalisme ont toujours offert à la réflexion des moments où une forme de réception inattendue s'invite dans le cercle des interprétations. Ces manifestations, éclatantes ou non, déjà bien documentées par la sociologie de l'art (Gamboni 2018, Bessette 2023), révèlent alors tout un enchaînement de conflits qui ne peuvent être simplement tranchés par le recours à des normes sémiotiques, car ils engagent des conceptions, des valeurs et des croyances ; ces conflits, une fois apparus, soumettent les institutions à la question et les somment de prendre la parole, révélant ainsi la plupart du temps les rapports politiques à l'œuvre : qui est apte à juger le *beau* ? Dans le cas exposé ici, une parole « politique » s'empare de l'espace du malentendu propre aux manifestations de l'art, et cherche à l'assigner à une intention pour la dénoncer, et contester à sa suite toute une vision du monde. Dans les deux discours, ici considérés à partir d'un corpus de presse écrite, que l'œuvre soit commentée par l'institution culturelle ou par une parole qui se réclame du politique, elle fait l'objet d'une réduction de la pluralité qu'elle offre et devient l'objet d'un combat sans merci. Et autant le musée comme dispositif que le geste de vandalisme revendiqué comme politique semblent imposer à l'autre non seulement un discours, mais aussi une place et, à cette place, un rôle, en l'occurrence illégitime et marginal. Dans les deux cas l'univers se rétrécit, la discussion est close, aucune rencontre n'a lieu, c'est le terrain de la violence.

Le malentendu comme une chance au cœur de nos pratiques de recherche

Mais comment qualifier cette chance offerte par le malentendu ? Et comment s'en saisir ? De quels outils avons-nous besoin pour faire entrevoir « mille forêts dans la même », pour reprendre la formule de David Le Breton cité par Frédéric

Lambert ? Sans doute, comme le propose ce dernier, est-ce une véritable *épistémè du malentendu* qu'il convient maintenant de construire à rebours de toutes nos habitudes théoriques prises dans les mailles de l'épistémologie de la communication. Mais cela ne pourra se faire sans l'adosser à une réflexion sur nos pratiques de recherche. Car nous ne pouvons bien entendu circonscrire le malentendu aux seuls objets sur lesquels nous travaillons, en en immunisant nos propres pratiques de recherche et d'enseignement : faire place au malentendu suppose aussi de se demander quelle place *nous* lui accordons et de s'interroger non seulement sur la manière dont nous pouvons lui faire place dans une recherche universitaire, mais également sur les opportunités qu'il recèle relativement à d'autres approches. C'est ce à quoi s'attache pour sa part le texte de Joëlle Le Marec et Elsa Tadier. En d'autres termes, ces deux textes ouvrent un chantier et invitent, « au risque d'un malentendu assumé, à remodeler (...) l'idéologie de la communication en *épistémè du malentendu* ».

Ce sont la sémiotique, la philosophie, la psychanalyse et l'anthropologie qui guident Frédéric Lambert dans son élaboration de cette épistémè du malentendu, malentendu qu'il considère être, fondamentalement, « la condition humaine de nos échanges ». Prendre en compte cette « condition », alors que se multiplient les traductions en tous codes et en toutes langues, sur tous supports et réseaux, du moindre fragment d'idée, de pensée, d'opinion ou d'information, retranscrit et repartagé, transformé en images par les logiciels *ad hoc*, et alimentant par sa circulation inflationniste la rentabilité des systèmes, c'est revenir de manière entêtée sur ce simple fait : à la différence de ce qui se produit entre machines, les échanges entre humains sont indexés sur d'autres critères que celui de l'erreur. La philosophie rappelle que le malentendu est une revanche sur la vérité, la psychanalyse que le langage s'enchevêtre sur lui-même sans explication ultime possible (« il n'y a pas de métalangage », soutenait Lacan) ; quant à l'anthropologie, « science qui mesure l'étendue des malentendus », rappelle Frédéric Lambert, elle nous permet de comprendre que le malentendu fait partie du processus de connaissance. Rédigé dans une langue sensible et imagée, le texte de Frédéric Lambert explore les espaces intermédiaires de nos disciplines, ces espaces générés par les mots qui ouvrent l'indécision, et qui, pour cette raison, sont ceux qui peuvent venir nous toucher. À suivre l'auteur, l'épistémè du malentendu consiste à réintroduire l'indécidable dans la connaissance et à lui faire place, ce qui immanquablement ouvre pour celui à qui on s'adresse la possibilité de prendre une autre place, et de les inventer ensemble. On invoque beaucoup, de nos jours, la nécessité de faire dialoguer art et science, sans que cette nécessité soit souvent très élaborée. En suggérant que, à l'instar de l'art, nos formes de connaissance reconnaissent le malentendu comme une forme d'échange, Frédéric Lambert plaide pour une science apte à donner une chance à la pluralité originaires des significations, à la possibilité de comprendre les raisons pour lesquelles l'une d'entre elles s'est imposée, à l'apaisement qui résulte de leur reconnaissance et à la richesse qu'offre cette pluralité pour ce qui concerne l'avenir en général et celui de nos recherches en particulier.

Dans un texte dense à l'écriture ciselée, Joëlle Le Marec et Elsa Tadier s'emparent de la question du malentendu pour examiner les pratiques de recherche en Sciences de l'Information et de la Communication (SIC). Partant du constat que le modèle de la communication comme transmission, devenu hégémonique, a des effets délétères qui s'étendent à tous les niveaux de la recherche, elles décrivent avec attention les paradoxes, tensions et impasses que l'idéologie de la communication transparente et efficace portée par ce modèle fait peser sur leur métier. Au niveau empirique, il a pour effet d'invisibiliser la complexité pourtant bien réelle de toute situation de communication. « Il est impossible de faire justice au terrain à partir de ce modèle » disent les auteures. C'est donc toujours une histoire tronquée, simplifiée et dépourvue de ses aspérités qui est racontée. Les effets sont également visibles sur la pratique de l'enquête, conceptualisée alors comme simple « recueil de données », comme si aucune altérité ne venait obscurcir le processus, comme si les enquêtés contribuaient volontairement et de manière désintéressée à l'accumulation de connaissances pour le bien commun. Or, ce que montrent bien les auteures, c'est que l'on a beau déconstruire et critiquer ce modèle, on ne s'en débarrasse pas pour autant, car on y souscrit néanmoins, malgré soi, dans nos pratiques de recherche, en particulier lorsque la méthodologie, comme le note Ingold, a pour objectif « de nous immuniser de toute infection provenant du contact avec les autres » (Ingold 2018 : 85). Il ne suffit donc pas de montrer qu'il est inadéquat, il faut encore chercher à formuler des « alternatives désirables », imaginer comment nous pourrions nous-mêmes échapper aux modalités énonciatives dictées par le modèle de la communication comme transmission d'informations. Dans ce contexte, le modèle du malentendu peut apparaître comme libérateur et transformateur, car il fait place à l'altérité, à l'indétermination de la rencontre et à la pluralité des énonciations. Toutefois, il serait naïf de croire qu'à lui seul ce modèle suffit à conjurer le pouvoir « sorcier » du modèle télégraphique. D'abord, parce que, comme le mettent en évidence les auteures, le malentendu, même compris comme nous le proposons ici, peut encore être utilisé pour clore un problème, le neutraliser et « fermer l'exploration de crises potentielles » ; il pourrait suffire en effet de caractériser une situation comme un malentendu pour se dispenser de décrire et d'analyser les tensions et conflits à l'œuvre. Ensuite, parce qu'en l'absence de formalisation dans les pratiques institutionnelles, la proposition reste fragile. La proposition de Joëlle Le Marec et d'Elsa Tadier est alors de concevoir le malentendu comme une manière de rester au cœur de la difficulté, de faire de la rencontre une pratique de recherche, dans une perspective pragmatique, et d'expérimenter d'autres formes d'énonciation au sein même des institutions de recherche. C'est dans ce cadre qu'elles ont organisé en octobre 2023 deux journées de réflexion sur « les savoirs de la rencontre » où l'objectif était d'expérimenter des formes de communication qui « ne seraient pas structurées par l'impératif de la transmission, tout en cherchant à repartir de l'effet d'ouverture créé par le malentendu ». L'enjeu était de « faire place institutionnellement à ce qui importe

réellement » : le perpétuel dérangement des concepts, analyses et comptes-rendus et la reconnaissance que les savoirs ne sont jamais indépendants des modes de relation dans lesquels ils sont produits. Leur proposition n'est donc pas à entendre comme quelque chose qui viendrait s'ajouter aux pratiques existantes, mais comme une véritable orientation épistémologique où, en arrangeant d'autres postures énonciatives, les énoncés sortent de leur statut de données inertes prêtes à être transmises, pour retrouver leur statut de parole jouant les identités et, par là, les formes du savoir.

Le malentendu comme une chance au cœur de nos pratiques d'enseignement

Enfin, nous aimerions profiter de ce numéro de *Semen* pour nous demander si la notion de malentendu peut nous aider à comprendre ce qui se passe aujourd'hui dans tous ces conflits qui éclatent un peu partout, y compris à l'université, sur l'usage des mots et qui a le droit de les prononcer. Faut-il faire place au malentendu dans le contexte de l'enseignement universitaire ? Un certain type d'échanges conflictuel sur la signification et l'usage des mots (p. ex. le mot « femme ») est-il l'actualisation concrète d'un modèle où la communication porte en elle la chance du malentendu ? L'enseignement est-il toujours la transmission d'une position dominante, c'est-à-dire la transmission d'un savoir de dominants et, à travers lui, la pérennisation de leur position, endossée à leur tour par les élèves ? Et comment s'y soustraire tout en conservant le patrimoine commun du savoir ? La notion de malentendu peut-elle nous aider à réfléchir à la question de l'enseignement à l'université aujourd'hui ?

Dans le second chapitre de *L'anthropologie comme éducation*, Ingold distingue deux formes d'éducatives : « l'éducation au sens fort, à savoir un ensemble de déclarations puissantes et imposantes qui fournissent une sorte de charte fondatrice de la civilisation telle que nous la connaissons, et l'éducation au sens faible, c'est-à-dire les déviations ou les débordements hésitants qui nous mènent au-delà de nos certitudes, de nos positions défensives et de nos points de vue, en un mot qui nous désarment » (Ingold 2018 : 51). Ingold s'appuie ici sur le contraste opéré par Deleuze et Guattari (1980) entre les sciences dites « en mineur » et les sciences « en majeur ». C'est aussi la différence entre une éducation qui nous fait évoluer par exposition plutôt que par endoctrinement. L'analogie musicale est pertinente car le mode majeur est confiant, affirmatif et convaincu tandis que le mineur est inquiet, perturbant et curieux.

Ingold défend l'idée qu'une éducation en mode mineur, qui accepte les variations, peut se permettre une liberté réelle et nous sortir des structures du pouvoir qui classent le monde en ceux qui savent (et ont le pouvoir, y compris le pouvoir de définir ce qu'est le savoir) et les autres. On voit donc que sa distinction entre modes majeur (qui est transmission de connaissances, compréhension) et mineur (qui est mise en commun, et suppose le déplacement réciproque) porte sur les *positions* respectives de chacun dans l'éducation davantage que sur le contenu lui-même.

Ce qui est important, c'est que, pour lui, même s'ils sont éclipsés par les gestes majeurs (les affirmations, les catégorisations, les explications), les gestes mineurs sont toujours là, cachés dans les coulisses.

Ingold rapproche l'éducation en mode mineur d'un type d'enseignement, celui que désigne la *scholè* grecque, qui signifie « le temps libre », « le temps sans destination, sans but ni finalité ». Ce temps était libre, écrit-il, parce que « en allant à l'école, les élèves pouvaient momentanément mettre de côté ou entre parenthèses les attentes normatives et les hiérarchies de statut qui conditionnaient leur vie en société » (2018 : 61). Dans cet espace « liminaire » (*in-between*) ils pouvaient se joindre à leurs professeurs dans une communauté d'égaux, où pourtant chacun est différent et a quelque chose à donner. Le but de l'école était de dé-destiner plutôt que de tracer un destin.

Dans ce cadre, enseigner est un moyen pour des personnes aux expériences de vie différentes de poursuivre leur vie ensemble. L'école est un certes un lieu de rencontre, mais cette rencontre n'est pas fondée sur l'existence de quelque chose que les participants auraient en commun ; elle est fondée sur le fait que ce commun est une création continue. Ce que suppose aussi cette conception de l'enseignement, c'est que l'étude se fait toujours *avec* quelqu'un. Elle n'est pas un processus d'appropriation isolé, simplement démultiplié par le nombre des élèves.

Pour nous, cette description de la relation d'apprentissage est assez proche de ce que nous entendions quand nous parlions d'une communication structurée par le malentendu, c'est-à-dire par la possibilité, toujours nécessaire (*il faut* que ce soit possible, disait Derrida) de ne pas se comprendre. En introduisant cette possibilité, comme une nécessité, dans la structure même de la communication, on introduisait certes la nécessité de l'échec possible de la transmission, de la vérification, mais aussi une forme d'incertitude comme essence même de la communication, et du même coup la possibilité que ce qui revient soit différent de la signification de départ, c'est-à-dire une place pour l'autre en tant qu'il contribue aussi, de son point de vue, à définir ce qui est en train de se dire et de se passer. Dans un texte consacré à un travail clinique avec Jonathan, un enfant porteur d'autisme, l'une d'entre nous a détaillé comment, précisément, il a été possible aux adultes qui en avaient la charge, d'aménager pour et avec cet enfant un environnement dans lequel il « y pouvait quelque chose », c'est-à-dire qu'il n'y était pas le patient qui recevait des soins, mais un participant contribuant à définir ce qui s'y passait (Servais 2020), et ce malgré son absence de maîtrise du langage et la difficulté à le comprendre. Cela n'a été possible qu'au prix du renoncement à une définition univoque de ce que nous faisons ensemble, d'une méfiance vis-à-vis du savoir institué et de l'acceptation d'une forme de « non savoir ».

Le cadre de cette conception de la communication est donc un cadre où l'existence de normes communes pour l'échange n'est pas assurée. Comme dans le cas du projet Jonathan mentionné ci-dessus, il est possible que chacune des deux parties

joue à un jeu différent : je joue au volley-ball mais l'autre joue au handball, pour reprendre une métaphore utilisée par Lyotard pour exposer le différend (1983).

Pour Lyotard, le différend décrit une situation de communication possible, liée à des situations particulières où aucune norme commune à l'échange ne peut même être envisagée. Mais s'il insiste tant sur le différend, et si cette figure de la communication prend une place si importante pour lui, c'est aussi parce qu'elle lui permet d'insister sur ce qui échappe à la communication conçue comme échange généralisé d'informations, comme une traductibilité toujours possible de tous les savoirs en informations qui peuvent circuler et s'échanger librement au sein d'un système qui peut ainsi augmenter sa rentabilité. Le différend entre chez Lyotard dans une réflexion sur la traductibilité du savoir en connaissances toujours transmissibles, c'est-à-dire qu'il s'agit d'une réflexion sur le savoir et son statut dans la société, mais aussi à l'université. La notion de différend va également renvoyer à un savoir qui, dit-il, ne se « médiatise pas », qu'il appellera aussi « l'Intraitable »². *L'Intraitable* peut néanmoins se communiquer par d'autres voies, par exemple artistiques, ou fondées sur l'affect et la passibilité, c'est-à-dire la possibilité de se laisser affecter par l'autre. Accepter l'existence de différends est alors reconnaître que des points de vue peuvent être incommensurables, non interchangeables, mais néanmoins coexister.

La question de l'universalité des normes est bien entendu au cœur de ce débat – et de ce qui nous anime aujourd'hui. Si leur existence est remise en question, qu'en est-il de la légitimité de l'enseignant et des contenus qu'il enseigne ? L'enjeu est ici la place de chacun, qui doit être définie et reconnue par l'autre, et de savoir qui a le droit de définir les mots. C'est là sans doute la lointaine mais très concrète conséquence d'un contexte philosophique où la raison transcendantale ne peut plus fonctionner comme tiers. Nous sommes dans une situation de chaos où chacun prétend détenir la vérité (Antigone vs Créon)³, et cherche à établir des frontières, dans une situation de revendication du pouvoir de définir les catégories. C'est ce qui arrive quand le malentendu n'est pas accepté. Nous sommes précisément dans la situation où l'éducation en mode majeur est dénoncée comme situation de domination.

La question urgente devient alors : qu'est-ce qui, dans ce contexte, peut encore jouer le rôle du tiers ? Si la raison transcendantale ne peut plus jouer ce rôle et que l'on doit reconnaître l'existence d'une pluralité de points de vue – potentiellement incommensurables – sur le savoir et la connaissance, comment peut-on progresser, sortir de l'affrontement (du chaos) et vers quoi progresse-t-on ?

C'est là que, à notre avis, le modèle d'une communication structurée par le malentendu peut être utile. Et dans le cadre de ce modèle, on voudrait soutenir que le tiers est le « nous » à construire, que nous pouvons devenir ensemble.

2. Cf. sur cette question : Servais 2016.

3. Pelluchon évoque « l'*hubris* et le chaos qui découlent de la prétention de chacun à détenir la vérité, comme on le voit à la fois chez Antigone et chez Créon ». Elle poursuit : « le conflit naît du fait qu'ils défendent chacun cette vérité de manière unilatérale et absolue et que, dans ces conditions, il ne peut être tranché que la mort de l'un d'eux » (Pelluchon 2021 : 70-71).

Il nous semble que ce modèle, s'il était importé à l'université, pourrait non seulement répondre à la critique adressée par la « French Theory » (Foucault, Lyotard, etc.) à l'Universalité des normes mais également ouvrir des espaces où le savoir – entendu dans son sens large d'ensemble de connaissances et de compétences – puisse se renouveler sans se soumettre au seul tiers qui semble encore faire consensus aujourd'hui : celui des normes techniques.

Nous nous sommes dans ce cadre intéressés à un ouvrage considéré comme « super-anarchiste » sur l'enseignement et l'université, publié en 2013 par Harney et Moten, et intitulé *The Undercommons. Fugitive Planning and the Black Study*⁴. Délibérément, les auteurs ne définissent jamais ce qu'ils entendent au juste par « undercommons », mais ils le qualifient longuement. Il s'agit d'un espace, ou d'un projet, dans lequel « the "we" is always the right mode of address »⁵ (Halberstam 2013 : 9). Ce qui cohabite dans cet espace est le « nous ». Un « nous » qui fait l'objet d'une adresse, et ceci va nous intéresser.

C'est aussi un espace d'instabilité qui commence avec la remise en cause des places et des distinctions habituelles – situation de mésentente telle qu'on l'a décrite plus haut – mais qui nous autorise à passer moins de temps dans les conflits, parce que tout le monde y est désorienté. C'est un espace de « voisinage non protégé » (Harney & Moten 2013 : 28), « unsafe »⁶, qui rappelle la passibilité de Lyotard dont nous parlions plus haut (la possibilité de se laisser affecter par l'autre). C'est donc un espace, pour le dire encore autrement, où chacun se laisse toucher, accepte d'être vulnérable plutôt que de se reconstituer une identité et une place avant même d'avoir été atteint par ce qui vient du dehors. L'étude, y compris à l'université, peut nous préparer à entrer dans ces *undercommons*, si elle constitue une manière de « penser avec les autres », c'est-à-dire, écrivent les auteurs, ne plus simplement aller d'un point à un autre mais « devenir une part du mouvement » des choses. À notre sens, ceci signifie que l'étude ainsi entendue consiste en un compagnonnage où la communication ne peut pas être entendue autrement que structurée par le malentendu. Entrer ensemble dans ces *undercommons* (et cela ne peut se faire qu'à plusieurs) signifie être embarqué dans ce que les auteurs appellent le « *with and for* », « *avec et pour* », en étant « séparé de ce qui est établi » (Halberstam 2013 : 11).

Ici, enseigner ce n'est pas juste produire des connaissances, mais c'est une manière d'être ensemble dans ce qui échappe à notre savoir, à nos compétences, et nous remet en question. C'est « *being together in homelessness* »⁷ (*ibid.*), c'est-à-dire n'être plus protégé par les catégories du savoir ni par la référence à des normes universelles, ce qui suppose d'être ouvert à la contingence de ce qui arrive. Et c'est aussi par conséquent rendre possible l'arrivée d'un futur qui ne soit pas la simple

4. Traduit en français par un collectif de traducteurs et publié sous le titre *Les sous-communs. Planification fugitive et étude noire* (2022, Montreuil, Brooks).

5. Soit : « le "nous" est toujours la forme juste de l'adresse ».

6. « An unsafe neighborhood ».

7. Que l'on pourrait traduire par : être ensemble en condition d'apatride...

consécution du présent ou la conséquence du passé, c'est pourquoi on parle ici d'accompagner le mouvement des choses. L'objet de la connaissance (le « *for* ») est encore à venir, il est ce que nous allons établir ensemble.

Si on parvient à rester dans le malentendu et à ne pas s'arrêter ou se fixer sur le différend, on se maintient alors dans cet espace où les catégories sont susceptibles d'être déplacées sans conflit, parce que le référent est ce qui va être établi ensemble, que le savoir est ce qui va advenir. Notre commun, alors, c'est précisément la reconnaissance de notre vulnérabilité les uns aux autres, la reconnaissance mutuelle de notre interdépendance, comme le propose Corine Pelluchon dans *Les lumières à l'âge du vivant* : pour elle, l'universalité ne se situe plus dans la raison mais dans notre commune appartenance à une condition de vulnérabilité et d'interdépendance. Cette forme d'universalité a ceci de tout à fait particulier qu'elle permet de faire place à la contingence des situations et des expériences particulières.

Si nous revenons à la situation d'apprentissage, nous aurions alors une structure énonciative où ce n'est pas un « je » qui s'adresse à un « tu » ou un « vous » à propos d'un « il » (le monde à connaître), mais un « je » s'adressant au « nous » à élaborer ensemble, en faisant comme s'il existait déjà, alors qu'il constituera l'issue du processus, ce « nous » constituant le tiers auquel nous pourrions nous référer sans qu'il soit nécessaire d'établir qui est qui et quelles sont les frontières des compétences respectives pour pouvoir comprendre ou connaître quelque chose ensemble. Ce dispositif ressemble beaucoup à ce que John Dewey nomme « la méthode de l'expérience », méthode qui selon lui permet d'agir ensemble sans présupposer une unité de point de vue, et nous voudrions pour finir développer rapidement ce point.

Dewey a toujours refusé de s'appuyer sur la théorie pour organiser une action ; il critique l'exercice d'une « jurisprudence mécanique » tout autant que « l'absolutisme des concepts » (Dewey 2005 : 303) qui seraient dégagés de toute historicité ; l'absolutisme (du droit comme des concepts) nous décharge selon lui de notre responsabilité. Il est à la recherche d'un savoir ancré dans les situations. Le concept doit, pour lui, rester ouvert à ses manifestations concrètes, celles-ci devant toujours pouvoir le démentir : on devrait donc en toute rigueur parler de « quasi-concept », pour indiquer qu'il est impossible d'extraire les notions une fois pour toutes de leurs pratiques effectives, et par conséquent « on ne peut pas se transmettre ces notions comme on se passerait des briques ou tout autre objet matériel » (Dewey 2022 : 82).

L'aller-retour entre notion et terrains est ce que Dewey appelle la « méthode de l'expérience », c'est-à-dire « en deux mots, processus au cours duquel l'individu concerné par telle ou telle situation découvre un élément grâce auquel transformer la situation en question de telle manière qu'il reconstruise à la fois les conditions externes de la condition de continuation de son existence – lesquelles sont, entre autres, sociales – et celles de sa propre individuation. » (Zask 2018 : 30). Cette mé-

thode « implique la participation active de l'individu, la projection d'hypothèses, le tâtonnement et la rectification et, par conséquent, la solidarité des fins et des moyens » (*ibid.*).

C'est ainsi que selon lui s'élabore une « société », c'est-à-dire une association « ayant une perception commune des conséquences » (Dewey 2005 : 289). Cette association modifie chacun de ses membres, qui avancent, ensemble, vers la reconnaissance progressive d'un « nous » comme sujet de savoir ou d'action, et sans que l'on doive d'abord se mettre d'accord sur les mots ou les idéologies de chacun, la signification étant produite dans un travail conjoint jamais achevé, et la communication le moyen par lequel on parvient à avoir quelque chose en commun et à former société (Dewey 2022 : 82). Pour Dewey, « la communication est un processus de participation à l'expérience jusqu'à ce que celle-ci devienne une possession commune. Elle modifie la disposition des parties qui y participent » (*ibid.* : 88). En effet, « sauf s'il s'agit de lieux communs ou de clichés, il nous faut assimiler par l'imagination une partie de l'expérience d'un autre pour être en mesure de lui parler intelligemment de notre propre expérience. Toute communication est de l'art. » (*ibid.* : 84) Mais si l'éducation n'est pas prise dans ces fins sociales, alors « l'instruction ne fait que créer de brillants sujets du savoir, c'est-à-dire des spécialistes égoïstes » (*ibid.* : 87).

La conception qu'a Dewey de l'éducation (conception qui jusqu'ici, comme le remarque Zask dans son introduction, a clairement échoué), n'est pas séparable d'une conception de la communication opposée à toute idée de transmission mais où chacun des participants est en mesure de se laisser affecter par l'autre ; une conception basée sur le principe d'habitude (qui repose sur le subir et produit des commencements) et non sur le principe de volition (qui précise les fins avant d'agir et met au point une méthode d'action apte à les atteindre). « Si le professeur est vraiment un professeur, prévient Dewey, il doit en savoir assez sur ses élèves, leurs besoins, leur expérience, leurs capacités et leurs connaissances... pour être capable, non pas de leur dicter des buts et des plans, mais de partager avec eux une discussion sur ce qui doit être fait » (Ingold 2018 : 69). Ils existent ensemble dans ce « plurivers », c'est-à-dire dans ce « monde qui accueille plusieurs mondes ».⁸

8. *Note de la rédaction.* Le comité éditorial de *Semen* remercie pour leur participation à l'encadrement et/ou l'évaluation de ce numéro les coordinateur et coordinatrices du dossier, les membres du comité scientifique sollicité.e.s, ainsi qu'Anna Arzoumanov, Fernando Carvajal Sánchez, Nathalie Garric, Manon Him-Aquilli, Isabelle Huré, Nanta Novello Paglianti, François Perea, Frédéric Pugnière-Saavedra et Gian Maria Tore.

Références bibliographiques

- AUSTIN John Langshaw, [1970] 1991, *Quand dire c'est faire*, Paris, Seuil. Première édition en anglais 1962.
- BESSETTE Anne, 2023, « Du vandalisme d'art comme stratégie de captation de l'attention », *Recherches Sociologiques et Anthropologiques*, 54-1, 69-93.
- CLÉMENT Bruno & ESCOLA Marc (dirs), 2003, *Le malentendu, généalogie du geste herméneutique*, Vincennes, Presse Universitaire de Vincennes.
- DACHEUX Éric, 2015, « L'incommunication, sel de la communication », *Hermès*, 71, 266-271.
- DELEUZE Gilles & GUATTARI Félix, 1980, *Mille Plateaux : capitalisme et schizophrénie*, Paris, Minuit.
- DERRIDA Jacques, 1990, *Limited Inc.*, Paris, Galilée.
- DEWEY John, 2005, *Le Public et ses problèmes*, Paris, Gallimard.
- , 2018, *Écrits politiques*, Paris, Gallimard.
- , 2022, *Démocratie et éducation*, Paris, Armand Colin.
- DUMORA Florence & RUPPLI Mireille, 2016, « Introduction : les espaces du malentendu », *Savoir en prisme*, 5, 5-12, <<https://savoirsenprisme.univ-reims.fr/index.php/sep/article/view/121>>, [consulté le 09/06/2023].
- GAMBONI Dario, 2018, « Iconoclasme, histoire de l'art et valeurs », *Perspective*, 2, 125-146.
- HALBERSTAM Jack, 2013, "The wild beyond: with and for the undercommons", in HARNEY Stefano & MOTEN Fred, *The undercommons. Fugitive planning and black Study*, Singapore, Minor Composition, 5-12.
- HARNEY Stefano & MOTEN Fred, 2013, *The undercommons. Fugitive planning and black Study*, Singapore, Minor Composition. Traduction française : collectif de traducteurs, 2022, *Les sous-communs. Planification fugitive et étude noire*, Montreuil, Brooks.
- INGOLD Tim, 2018, *L'anthropologie comme éducation*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes.
- JURDANT Sasha, 2022, « Une entente de sourds : David Graeber et Eduardo Viveiros de Castro », <<https://anthropodeco.hypotheses.org/323>>, [consulté le 11/05/2024]
- LAUWAERT Françoise & LEGRAIN Laurent (dirs), 2016, *Civilisations*, 65, « Figures du malentendu ».
- LA CECLA Franco, 2002, *Le malentendu*, Paris, Balland.
- LEGENDRE Pierre, 1982, *Paroles poétiques échappées du texte, Leçons sur la communication industrielle*, Paris, Seuil
- LYOTARD Jean-François, 1983, *Le Différend*, Paris, Minuit.
- NÄF Anton, 2016, « Le malentendu : le cas normal de la compréhension humaine ? », *Cahiers de l'ILSL*, 44, 115-129.
- PELLUCHON Corine, 2021, *Les lumières à l'âge du vivant*, Paris, Seuil.
- RABATEL Alain, 1998, *La construction textuelle du point de vue*, Lausanne/Paris, Delachaux et Niestlé.
- RANCIÈRE Jacques, 1995, *La mésentente*, Paris, Galilée.

- SCOTT James C., 2008, *La Domination et les arts de la résistance. Fragments d'un discours subalterne*, Paris, Amsterdam.
- SEARLE John, 1969, *Speech Acts: An Essay in the Philosophy of Language*, Cambridge, Cambridge University Press.
- , 2009, *Les actes de langage : Essai de philosophie du langage*, Paris, Hermann, traduit par Hélène Pauchard.
- SERVAIS Christine & SERVAIS Véronique, 2009, « Le malentendu comme structure de la communication », *Question de communication*, 15, 21-49.
- SERVAIS Christine, 2016, « Qu'est-ce que la médiation ? Examen critique d'une déconstruction de la communication », in SERVAIS Christine, *La médiation. Théorie et terrains*, Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur, 129-163.
- , 2017, « Adresse, opinion et responsabilité : un modèle de la subjectivation en public », in BALLARINI Loïc & SÉGUR Céline (dirs), *Devenir public. Modalités et enjeux*, Paris, Mare & Martin, 39-58.
- SERVAIS Véronique, 2020, « Le projet Jonathan : aménager un environnement autour d'un enfant porteur d'autisme », *Anthropologie et Santé*, 20, <<http://journals.openedition.org/anthropologiesante/5969>>, [consulté le 25/05/2024].
- SPIVAK Gayatri Chakravorty, 2009, *Les subalternes peuvent-elles parler ?*, Paris, Amsterdam.
- SUCHET Myriam en complicité avec ROSENBERG Anne, 2021, « Traduire la sensation océanique ou y perdre pied », *Revue française de psychanalyse*, 85, 291-301.
- THÉVOZ Michel, 2017, *L'art comme malentendu*, Paris, Minuit.
- VANASTEN Stéphanie, ROLAND Hubert & GONNE Maud, 2022, « À propos des paradoxes, échecs et malentendus dans les transferts culturels », *Interférences Littéraires*, 26-1, 1-23.
- VELMEZOVA Ekaterina, DÄTWYLER Myriam & SCHWARZ Alexander (dirs), 2016, « *Le malentendu dans tous ses états* », *Cahiers de l'ILSL*, 44.
- ZASK Joëlle, 2018, « Présentation de l'édition française », in DEWEY John, *Écrits politiques*, Paris, Gallimard.