

Jacques Ghoul Samson

| Maître de conférences UFR Ingémédia, IMSIC, Université de Toulon, Aix-Marseille Université
| jacques.ghoul-samson@univ-tln.fr

Peut-on apprendre à comprendre l'autre ?



**Nous vivons indéniablement
une époque où nous
sommes interconnectés,
voire « hyper connectés ».**

(Delescluse, 2022)

Un maillage composé de périphériques (smartphones, tablettes, montres, bracelets, etc.), d'applications et de réseaux nous assure d'être constamment à portée de l'Autre. Nous pourrions alors être tentés de croire que l'altérité n'a jamais été aussi fine, réduite à son plus strict minimum. En effet, quand l'Autre me partage tout de sa vie, que ce soit la composition de son petit-déjeuner, les déconvenues qu'il vit dans son expérience parentale ou, encore, les raisons de ses disputes conjugales; ne suis-je pas en position d'estimer que je le connais *vraiment*? Or, si je le connais, c'est le signe que je suis en mesure de le comprendre, je peux ressentir de la « sympathie » à son égard, si nous reprenons la nomenclature humienne (Bonicco-Donato, 2016 ; Hume, 1999) : je suis en capacité de faire miennes ses émotions. En d'autres termes, nous pourrions croire qu'à l'heure de cette interconnectivité réciproque, l'humain aurait acquis une forme de compréhension profonde et durable des Autres qui l'entourent.

Pourtant, en tant qu'enseignant.e-chercheur.euse, enseignant.e ou formateur.rice, force nous est de constater que le public qui nous fait face semble avoir de plus en plus de difficultés à opérer « une séparation des publics » pour paraphraser Erving Goffman (1973a, p. 53).

Nous observons ainsi que le ton utilisé lors de la rédaction d'un courriel adressé à un.e directeur.rice de formation est sensiblement le même que celui employé lors de la recherche d'un stage ou pour convenir d'une réunion au cours d'un projet entre étudiants. Comme si l'apparent rapprochement des individus présenté par les réseaux sociaux avait mené à une forme d'indifférenciation réciproque plutôt qu'à une compréhension fine de l'Autre en tant qu'individu.

C'est à l'aune de ce constat que j'ai entrepris la construction d'un enseignement qui a pour objectif de fournir aux étudiants des outils afin de comprendre l'Autre et de bâtir un « répertoire de sens commun » grâce auquel ils seront en mesure de mettre en place une communication efficiente, c'est-à-dire ayant une perte de sens minimale.

Pour mener à bien ce projet, je me suis fortement appuyé sur une lecture opérationnelle de l'œuvre de Goffman (Ghoul Samson, 2019) pour proposer à mes étudiants une appréhension concrète de l'interactionnisme plutôt que de leur fournir uniquement un cadre théorique¹.

Pour cet article, je vous propose donc de revenir sur les points essentiels de la scénarisation pédagogique que j'ai développée avant d'aborder brièvement les retours et critiques qui peuvent d'ores et déjà être adressés à ce projet.

Avant tout, il est peut-être nécessaire de préciser que cet enseignement se place dans une perspective «innovante».

¹ Notons que dans ma progression pédagogique, les étudiants seront également sensibilisés à la dimension théorique de l'interactionnisme, mais cela se fait dans un second temps.

C'est-à-dire qu'il est construit selon la modalité de la «classe inversée» et chaque séance est structurée autour de trois temps principaux : a) en amont, les étudiants² sont invités à visionner une courte vidéo (moins de quinze minutes) apportant des éléments théoriques (le contenu du cours) puis, pendant la séance, b) un temps dédié à une illustration et son analyse et, finalement, c) les étudiants doivent mettre en pratique le contenu abordé.

D'un point de vue pédagogique, mon premier objectif était de faire prendre conscience aux étudiants que la communication est un processus complexe et incertain. Pour ce faire, je commence par leur proposer une réflexion autour des axiomes formulés par Paul Watzlawick «on ne peut pas ne pas communiquer» et Roger Odin (2011) «on ne communique jamais».

² Précisons que j'ai élaboré cet enseignement à destination d'étudiants inscrits en première année de Master en «Création numérique : Design d'Expérience, Design d'Interface».

Si, a priori, ces affirmations peuvent sembler paradoxales, elles sont pourtant complémentaires. Le fait est que, bien que nous soyons constamment en train de communiquer dans la mesure où nous envoyons sans cesse des informations (y compris de manière involontaire, en ne répondant pas à une question qui nous est posée, par exemple), il y a un décalage qui se produit entre ce que nous avons l'*intention* de communiquer et ce que notre interlocuteur *reçoit*. Ce décalage est le résultat du processus d'encodage à l'œuvre dans la communication : l'émetteur construit son message en fonction de son expérience, sa culture, son humeur, son interlocuteur, le contexte, etc., et le récepteur décodera le message reçu selon tout autant de variables.

Bien que cette perspective donne à la communication un caractère éminemment aléatoire, il ne faut pas y voir une fatalité dans la mesure où la compréhension et l'appréhension de cette dynamique permettent de s'en saisir afin de travailler à l'établissement de ce que j'appelle un « répertoire de sens commun ».

L'objectif de ce dernier est de bâtir un territoire communicationnel commun au sein duquel la perte d'informations sera moins importante dans la mesure où au moins l'un des interactants tentera de comprendre son interlocuteur pour déduire la partie invisible de ses messages et adapter ceux qu'il enverra.

À l'issue de cette première séance, il est demandé aux étudiants de construire un *persona* en suivant deux indications : se baser sur des fiches établissant de grands traits sociaux (genre, âge, catégorie socio-professionnelle et orientation politique) et choisir une fiche qui soit aussi éloignée que possible de ce qu'ils sont (recherche d'une altérité radicale).

Partant de ce point de départ, la suite de notre scénarisation pédagogique consiste en la transmission d'outils permettant de construire ce répertoire. Il est alors possible d'isoler trois thématiques principales qui sous-tendent cet objectif.

Dans un premier temps, le rapport à soi, que ce soit à travers la notion de sympathie telle qu'elle est définie par Hume ou à travers le principe de négociation des rôles défini par Goffman (1973a, p. 23). Dans un deuxième temps, c'est la question du rapport à l'autre qui est abordé, notamment à travers les différents rites d'accès, réparateurs et confirmatifs (Goffman, 1973b), mais aussi en abordant la question de la gêne qui peut être ressentie lors d'une interaction (par exemple, quand elle a pour sujet la sexualité). Et, dans un troisième temps, le focus se fait autour du thème de la fin – volontaire ou involontaire – de l'interaction (Goffman, 1974), afin de voir la manière de reprendre une interaction sur le point de s'éteindre involontairement, mais aussi comment mettre fin volontairement à un échange.

Tout au long des séances, les étudiants sont amenés à mobiliser leurs personae au cours d'interactions mises en scène afin de mettre en pratique les outils et notions abordés. Ils ont aussi pour tâche de faire évoluer ces personnages en fonction des interactions qu'ils ont eues lors des cours précédents afin de préserver et d'améliorer la cohérence de ces personae.

L'idée étant que s'ils sont capables de produire et interpréter un personnage qui leur soit radicalement différent, ils auront réussi à bâtir un « répertoire de sens commun ». Ce qui serait, pour moi, le signe de l'accomplissement de notre objectif pédagogique.

Pour conclure ce bref retour d'expérience, je peux dire que bien que cet enseignement soit en constante évolution, j'ai déjà pu recueillir des retours encourageants de la part de différentes promotions.

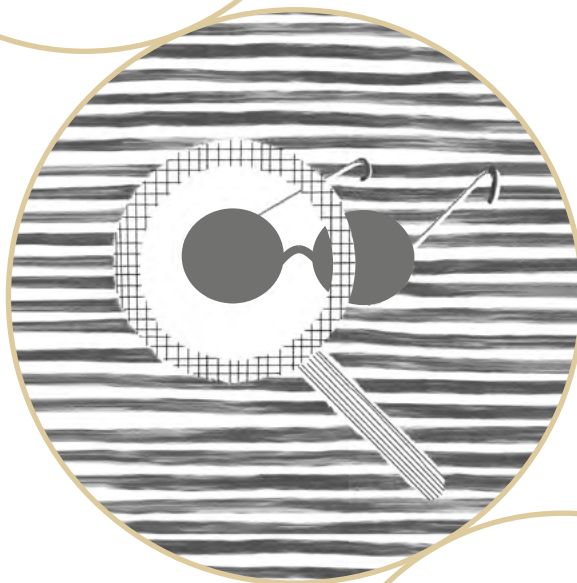
En effet, les étudiants affirment avoir mieux saisi la complexité inhérente à la communication et se déclarent plus aptes à la prendre en compte lors d'interactions futures.

Cependant, certains points abordés peuvent encore faire l'objet de perfectionnement (notamment en ce qui concerne la fin de l'interaction pour laquelle la mise en pratique est délicate). De plus, je souhaiterais fortement parvenir à mettre en œuvre une continuité pédagogique avec d'autres enseignant·e·s et enseignements afin de mesurer si les étudiant·e·s sont effectivement en mesure d'intégrer les éléments abordés lors d'interactions ayant lieu dans un contexte totalement différent.

Bibliographie indicative

- Bonitto-Donato, C. (2016). *Une archéologie de l'interaction de David Hume à Erving Goffman*. Paris : Librairie Philosophique Vrin.
- Delescluse, A. (2022). « Se connecter sans être reliés : Des effets ambigus de l'hyper-connectivité d'immigrés noirs au Maroc ». *Hommes & Migrations*, 2 (1337), pp. 45-52.
- Ghoul Samson, J. (2019). *Interactions d'utilisateurs et méta-communicalisation d'avatars au sein de World of Warcraft. Un cadre de communication entre espaces physique et numérique*. Toulon : Université de Toulon.
- Goffman, E. (1973a). *La mise en scène de la vie quotidienne. 1. La présentation de soi*. Paris : Les Éditions de Minuit.
- Goffman, E. (1973b). *La mise en scène de la vie quotidienne. 2. Les relations en public*. Paris : Les Éditions de Minuit.
- Goffman, E. (1974). *Les Rites d'interaction*. Paris : Les Éditions de Minuit.
- Hume, D. (1999). *Traité de la nature humaine : Livre 1 et appendice, L'entendement*. Paris : Flammarion.
- Odin, R. (2011). *Les Espaces de communication : Introduction à la sémio-pragmatique*. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.

4



**Nos chercheurs
sans langue de bois**