

Les défis de la culture et de l'éthique aux NTIC

Thomas DE KONINCK, Gilbert LAROCHELLE et André MINEAU
Université Laval, Québec, Canada

VOLUME XXVII:2 – AUTOMNE 1999

Revue scientifique virtuelle publiée par l'Association canadienne d'éducation de langue française dont la mission est d'offrir aux intervenants en éducation francophone une vision, du perfectionnement et des outils en construction identitaire.

Directrice de la publication

Chantal Lainey, ACELF

Présidente du comité de rédaction

Mariette Théberge,
Université d'Ottawa

Comité de rédaction

Sylvie Blain,
Université de Moncton
Nadia Rousseau,
Université du Québec à Trois-Rivières
Lucie DeBlois,
Université Laval
Paul Ruest,
Collège universitaire de Saint-Boniface
Mariette Théberge,
Université d'Ottawa

Directeur général de l'ACELF

Richard Lacombe

Conception graphique et montage

Claude Baillargeon

Responsable du site Internet

Anne-Marie Bergeron

Diffusion Érudit

www.erudit.org

Les textes signés n'engagent que la responsabilité de leurs auteurs et auteurs, lesquels en assument également la révision linguistique. De plus, afin d'attester leur recevabilité, au regard des exigences du milieu universitaire, tous les textes sont arbitrés, c'est-à-dire soumis à des pairs, selon une procédure déjà convenue.

La revue *Éducation et francophonie* est publiée deux fois l'an grâce à l'appui financier du ministère du Patrimoine canadien et du Conseil de recherches en sciences humaines du Canada.

acelf

ASSOCIATION
CANADIENNE
D'ÉDUCATION DE
LANGUE FRANÇAISE

268, rue Marie-de-l'Incarnation
Québec (Québec) G1N 3G4
Téléphone : 418 681-4661
Télécopieur : 418 681-3389
Courriel : info@acelf.ca

Dépôt légal
Bibliothèque et Archives nationales
du Québec
Bibliothèque et Archives du Canada
ISSN 1916-8659 (En ligne)
ISSN 0849-1089 (Imprimé)

Les technologies de l'information et de la communication et leur avenir en éducation

Rédacteur invité :

Philippe MARTON, Université Laval, Québec, Canada

Liminaire

- 1** Les technologies de l'information et de la communication et leur avenir en éducation
Philippe MARTON, Université Laval, Québec, Canada
- 4** La pédagogie scolaire et les TIC : l'enseignement comme interactions, communication et pouvoirs
Maurice TARDIF, Université Laval, Québec, Canada
Joséphine MUKAMURERA, Université d'Ottawa, Ontario, Canada
- 28** Les NTIC dans le contexte acadien et francophone à l'Île-du-Prince-Édouard
Zaïn ESSEGHAIËR, Commission scolaire de langue française de l'Île-du-Prince-Édouard, Île-du-Prince-Édouard, Canada
- 39** Les NTIC et la formation à distance : vers une industrialisation insolite?
Patrick GUILLEMET, Télé-université, Québec, Canada
Guy PROVOST, Télé-université, Québec, Canada
- 61** Les NTIC et l'enseignement de l'éthique professionnelle
Gilles GAUTHIER, Université Laval, Québec, Canada
- 72** Les NTIC : outils au service de la formation à l'enseignement
Francis BALLE, Université de Paris II, France
- 78** Les défis de la culture et de l'éthique aux NTIC
Thomas DE KONINCK, Université Laval, Québec, Canada
Gilbert LAROCHELLE, Université Laval, Québec, Canada
André MINEAU, Université Laval, Québec, Canada
- 99** Psychopédagogie et technologies nouvelles
Louis DUBÉ, Université Laval, Québec, Canada
- 113** Les nouvelles technologies de l'information et des communications (NTIC) et la formation universitaire
Denis HARVEY, Université de Montréal, Québec, Canada

Les défis de la culture et de l'éthique aux NTIC

Thomas DE KONINCK, Gilbert LAROCHELLE et André MINEAU

Université Laval, Québec, Canada

RÉSUMÉ

Si les NTIC permettent de grands espoirs, ce ne saurait être par la grâce d'une magie subite. En vue de tirer un profit réel de ces nouvelles technologies, une vision aussi réaliste que possible de leurs bienfaits et de leurs méfaits potentiels s'impose. Elles obligent à reprendre plus nettement conscience des défis de la culture et de l'éthique. Les maux et leurs remèdes sont bien plutôt à chercher dans la culture même.

ABSTRACT

ICTs: The Cultural and Ethical Challenges

Thomas DE KONINCK, Gilbert LAROCHELLE et André MINEAU

Laval University, Quebec City, Canada

If ICTs have raised great hopes, it is not because they offer any magic formula. To obtain real profit from these new technologies, it is necessary to have as realistic a vision as possible of their potential benefits and drawbacks. Indeed, they force us to consider cultural and ethical issues even more closely. Evils and their remedies are to be found in culture itself.

RESUMEN

Los retos de la cultura y de la ética de los NTIC

Thomas DE KONINCK, Gilbert LAROCHELLE et André MINEAU
Universidad de Laval, Québec, Canada

Si las NTIC son prometedoras ello no se debe a un efecto mágico. Para realmente aprovechar esas nuevas tecnologías, es necesario desarrollar una visión lo más realista posible de sus beneficios y perjuicios potenciales. Ellas nos obligan a tomar consciencia de los retos de la cultura y de la ética ya que los problemas y sus soluciones deben buscarse en la cultura misma.

Introduction

Une des richesses indéniables de notre temps est l'accès croissant à d'autres cultures. Dans les termes de Claude Lévi-Strauss :

Chaque culture représente un capital de richesse humaine considérable. Chaque peuple a un capital de croyance et d'institutions qui représente dans l'ensemble de l'humanité une expérience irremplaçable. Alors que l'humanité se sent menacée d'uniformisation et de monotonie, elle reprend conscience de l'importance des valeurs différentielles. Nous devrions renoncer complètement à chercher à comprendre ce qu'est l'homme si nous ne reconnaissons pas que des centaines, des milliers de peuples ont inventé des façons originales et différentes d'être humain. Chacune nous apporte une expérience de la condition d'homme différente de la nôtre. Si nous n'essayons pas de la comprendre, nous ne pouvons pas nous comprendre (Lévi-Strauss, 1998)¹.

Il est clair que cette diversité des cultures (comme d'ailleurs la diversité dans la culture) devra être en effet maintenue si on ne veut pas, par l'influence d'Internet entre autres, tomber sous le couperet de l'uniformisation et de la monotonie dont parle Lévi-Strauss. L'uniformité engendre au surplus le conformisme, dont «l'autre visage est l'intolérance», ainsi que le fait remarquer avec justesse et pertinence Zygmunt Bauman (voir Bauman, 1998, p. 47). Les nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC) offrent d'immenses possibilités, mais la

1. Il est bien établi qu'une des menaces principales pour la vie biologique sur notre planète est la perte de la diversité des espèces. Non moins grande, sur le plan de la vie proprement humaine, est la menace d'une perte de diversité culturelle, par homogénéisation des cultures et de la culture.

question se pose de savoir dans quelle direction poursuivre ce processus de création culturelle (Lévy, 1998, p. 84, 114 et 143). En raison d'un certain fétichisme de la technique, observait Adorno, d'aucuns prennent « la technique pour la chose elle-même, comme fin en soi, possédant sa force propre, et ils oublient ainsi qu'elle est le prolongement du bras de l'homme ». Les moyens sont fétichisés, « parce que les fins, une vie digne de l'homme, sont cachées et séparées de la conscience de l'homme ». Certains iront jusqu'à « imaginer un système de transport conduisant les victimes aussi rapidement que facilement à Auschwitz, mais à oublier ce qui leur adviendra une fois là-bas ». La question n'est pas la vitesse ou l'efficacité du système de transport, mais à quel usage celui-ci sera mis (voir Adorno, 1984, p. 215-216).

Certes, le rêve d'une communauté humaine harmonieuse, planétaire, où l'on puisse perfectionner ses connaissances, aiguïser son intelligence, échanger et fraterniser avec des personnes de toutes cultures, travailler pour la paix, est on ne peut plus louable et à cultiver par tous les moyens; Internet peut évidemment s'avérer fort utile à cet égard. De même le rêve de nouvelles solidarités entre les humains et les cultures, contre les tyrannies et les totalitarismes de toutes sortes. La facilité d'accès à des documents, à des informations et à des enseignements à distance, parfois de qualité, affranchis des barrières des institutions, des lourdeurs administratives, de contraintes de toutes sortes, d'ordre financier notamment, les services inappréciables aux handicapés, aux malades, aux délaissés, même pour l'apprentissage, ce sont là autant de progrès magnifiques qui ouvrent des possibilités dont on doit chercher à tirer le maximum dans les meilleurs délais.

Mais pour que ces rêves deviennent réalité, ils devront passer par la culture. La lutte contre les totalitarismes, par exemple, ne peut pas être menée autrement, car elle suppose avant tout du jugement, des connaissances, une maîtrise du langage, une volonté articulée (la seule solution de rechange étant la violence aggravant la violence de manière insensée). On est donc reconduit ici encore au point de départ: qu'en est-il de la culture, de la formation et de l'éducation? Une éducation aux nouvelles technologies de l'information et de la communication s'impose, qui exigera de plus en plus de discernement.

Cela dit, il faut noter, avec Ignacio Ramonet, qu'à peine 3% de la population du globe a accès à un ordinateur; et qu'encore moins utilisent Internet, une majorité de nos contemporains ignorant en fait jusqu'à l'existence de ces nouvelles technologies. Aussi, écrit-il, « l'essor d'Internet crée une nouvelle inégalité entre les *inforiches* et les *infopauvres* ». À quoi s'ajoute l'assaut d'Internet par les marchands et par les mastodontes de la communication (Ramonet, 1997, p. 141-153). José Saramago, Prix Nobel de littérature en 1998, exprime de son côté des réserves dignes d'une considération spéciale:

L'information ne nous rend plus savants et plus sages que si elle nous rapproche des hommes. Or, avec la possibilité d'accéder, de loin, à tous les documents dont nous avons besoin, le risque augmente d'inhumanisation. Et d'ignorance. Désormais la clé de la culture ne réside pas dans l'expérience et le savoir, mais dans l'aptitude à chercher l'information à travers les multiples canaux et gisements qu'offre Internet. On peut ignorer le

monde, ne pas savoir dans quel univers social, économique et politique on vit, et disposer de toute l'information possible. La communication cesse ainsi d'être une forme de communion. Comment ne pas regretter la fin de la communication réelle, directe, de personne à personne? (Saramago, 1998)

Si donc les NTIC permettent de grands espoirs, ce ne saurait être par la grâce d'une magie subite. La culture, l'éthique, leurs exigences propres, demeurent les mêmes quel que soit, pour parler comme Adorno, le système de transport. Non la moindre de ces exigences est celle de la langue dont l'appauvrissement systématique menace toujours gravement la vie de l'esprit et les libertés. En vue de tirer un profit réel des NTIC, une vision aussi réaliste que possible de leurs bienfaits et de leurs méfaits potentiels est nécessaire. Ces nouvelles technologies obligent, en réalité, à reprendre plus nettement conscience des enjeux et des défis de la culture comme de l'éthique. On a fait remarquer que «[...] la marchandisation généralisée des mots et des choses, des corps et des esprits, de la nature et de la culture, qui est la caractéristique centrale de notre époque, place la violence au cœur du nouveau dispositif idéologique» (Ramonet, 1997, p. 155-156; voir Ramonet, 1999). Si cela est vrai, nous ne croyons pas qu'il faille en accuser ces nouvelles technologies autant que l'absence de culture et d'éthique dont elles risquent de décupler, il est vrai, l'emprise, alors qu'elles peuvent pourtant rendre aussi les immenses services que nous venons de rappeler. Les maux et leurs remèdes sont bien plutôt à chercher dans la culture même.

Dans le mythe célèbre qui porte son nom, Theuth voyait dans l'invention de l'écriture celle d'une connaissance «qui rendra les Égyptiens plus savants, et leur donnera plus de mémoire». Le roi Thamous fit valoir qu'au contraire elle développerait l'oubli dans les âmes par la négligence de la mémoire: «se fiant à l'écrit, c'est du dehors, par des caractères étrangers, et non du dedans, et grâce à l'effort personnel, qu'on rappellera ses souvenirs». Quant à la science, ajoute-t-il, elle n'en fournirait que le semblant, «car après avoir beaucoup appris dans les livres sans recevoir d'enseignement, ils auront l'air d'être très savants, et seront la plupart du temps dépourvus de jugement, insupportables de surcroît parce qu'ils auront l'apparence d'être savants, sans l'être» (Platon, 1985, 274 e – 275 b). L'écriture – dont Platon sut faire lui-même, on le sait, un usage souverain – est de l'ordre des moyens externes; les NTIC le sont également. Or les moyens externes justement suffisent si peu que, laissés à eux-mêmes, ils s'avèrent souvent plus nocifs que le contraire.

Afin de tenter d'y voir plus clair, nous proposerons dès lors dans ce qui suit une amorce de réflexion critique relativement 1) à la technique d'abord, puis au cas spécifique des NTIC; 2) à l'utilité de la culture de l'esprit ensuite, aux exigences qu'elle impose aux NTIC comme au reste; 3) au rôle capital du langage et des arts, en particulier de la littérature, dans l'épanouissement humain, dimension éthique incluse, et aux défis aux NTIC qui en résultent.

Culture et technique

L'action présente, quelle qu'elle soit, a toujours la nature d'un commencement par rapport à l'avenir. On trouve chez Ortega une analogie éclairante – celle du naufrage – pour décrire la vie humaine (Ortega y Gasset, 1957, p. 397 et suiv.)². Au moment d'un naufrage, on laisse de côté tout l'inessentiel, tout le superflu, pour s'en tenir au minimum vital. Mais la vie humaine doit en réalité faire face sans cesse, de manière concrète, au naufrage, à l'instar du nageur qui, afin d'éviter de sombrer dans les flots, répète sans relâche les mêmes mouvements. Notre manière de réagir contre notre propre destruction, ce mouvement de retour perpétuel au commencement, essentiel à la survie, n'est autre que la culture. Ici comme ailleurs, savoir éprouver le danger d'un naufrage est ce qui permet de se sauver – par la culture justement, au sens classique de *cultura animi*, de « culture de l'esprit » (Cicéron, 1960, II, 4, 13), qui implique l'épanouissement de l'affectivité et de l'intelligence à la fois.³ La vie humaine est un drame, une lutte qui a constamment besoin de sens. Parce qu'elle est la vérité de la vie, la conscience du naufrage est indispensable. Sans la culture, la vie humaine s'autodétruit.

Il en va de même de la recherche, en science par exemple, où l'on doit chaque jour poser à nouveau la question de la vérité. De même aussi pour l'amour : il doit toujours être vécu de manière neuve, sans quoi il périt. Ici comme dans la nage, même pour celles ou ceux qui parviennent à une maîtrise toujours plus parfaite, le point de départ est si vital qu'il demeure à la fois indépassable et sans cesse à renouveler.

Tel est bien aussi, nous venons de le relever, le cas de la culture de l'esprit. Des siècles de culture pourraient parfois donner un sentiment illusoire de sécurité et charger dès lors d'un poids parasitaire et lymphatique. Aussi est-il salutaire de soumettre à son tour la culture elle-même à l'épreuve du naufrage. Or ce qui dans la culture permet d'éviter le naufrage, c'est justement l'essentiel, ce qui donne sens aux choix, à la liberté de chacune et de chacun. C'est-à-dire avant tout l'éthique et les arts.

Comme le disait Fernand Dumont, la « détérioration de la langue, de la culture, de la pensée » est « le drame spirituel par excellence, car c'est bien une tragédie de l'esprit. À mon avis, il s'agit de la plus grande injustice, pire encore que l'injustice matérielle puisqu'elle atteint l'individu dans son identité profonde de personne humaine. » Or, « la culture est une pédagogie des personnes inséparable d'une pédagogie de la communauté. L'éducation ne commence pas avec l'initiative des écoles; toute la culture est éducatrice. » En ce sens, la désintégration de la culture est la pire désintégration qui soit, elle est, comme l'avait dit Eliot, « la plus radicale qu'une société puisse souffrir, [...] la plus sérieuse et la plus difficile à réparer » (Dumont, 1995a, p. 20 b; Dumont, 1995b, p. 100; Eliot, 1962, p. 26).

-
2. Les mêmes thèmes de la précarité de l'essentiel et de l'épreuve de l'humanité se trouvent déjà dans le *Phèdre* (245 c et suiv.) de Platon, comme le montre bien Jean-Louis Chrétien (Chrétien, 1987, p. 44 et suiv.).
 3. On dit bien *cultura animi* et non *animae*. *Animus* désigne plus strictement l'esprit et le « cœur », en tant que siège des passions, du désir, du courage, ajoutant la dimension affective et morale à la dimension intellectuelle. En ce sens fondamental, la culture inclut par conséquent l'éthique et la politique, autant que l'amour de la beauté.

Les arts du beau, en particulier, ont une valeur infiniment plus éducatrice – vitale pour tous, par conséquent – que la technique et la technoscience. Ils concernent en effet l'être humain tout entier, et sont désirables déjà pour eux-mêmes, c'est-à-dire font sens et donnent sens par eux-mêmes, cependant que ces dernières sont confinées au statut de moyens, et incompétentes quant aux fins qui les commandent. Ils contribuent à élever la raison au-dessus de la simple détermination des moyens (où la technique est reine), jusqu'à celle, autrement plus difficile et plus cruciale, des fins. (Ainsi la vitesse des trains des camps de concentration nazis, selon l'exemple d'Adorno, ou celle, si l'on préfère, des armes de mort qui détruiront la planète, par opposition à la vitesse de communication d'informations médicales permettant de sauver des vies humaines.)

Piaget a bien fait voir que «l'intelligence sensori-motrice ne recherche que l'adaptation pratique, c'est-à-dire qu'elle vise seulement à la réussite ou à l'utilisation, tandis que la pensée conceptuelle tend à la connaissance comme telle». Le passage de l'enfant à la «pensée verbale ou conceptuelle» présente de nombreuses difficultés. Aussi longtemps que l'enfant en reste à des assimilations sensori-motrices et «quelle que soit la précision de l'accommodation dont elles font preuve», il y a toujours «la notion d'un résultat pratique à atteindre: par le fait même que l'enfant ne peut pas traduire ses observations en un système de jugements verbaux et de concepts réflexifs, mais simplement les enregistrer au moyen de schèmes sensori-moteurs, c'est-à-dire en esquissant des actions possibles, il ne saurait être question de lui attribuer la capacité de parvenir à de pures constatations ou à des jugements proprement dits». En tant que telle, une formation purement technique ne permet pas d'accéder au plan réflexif, mais maintient le sujet au stade infantile du sensori-moteur, dans la nuit qui recouvre l'activité technique tant qu'elle n'a pas été éclairée par la réflexion (Piaget, 1963, p. 315-316)⁴.

Certains bienfaits de la technologie sont trop évidents pour qu'on y insiste. Celle-ci permet notamment d'espérer qu'on puisse résoudre des problèmes flagrants d'inégalités, grâce à l'organisation sociale qu'elle pourrait mieux assurer à condition d'être mise entre les mains de personnes éthiquement intègres. Il reste qu'à son plus bas, la mentalité technicienne s'associe à l'esprit de puissance et s'avère incapable de voir qu'il y a une question du sens. C'est bien ce que veut dire au reste le mot *in-sensé*. «Sans la beauté de l'esprit et du cœur, écrit Hölderlin, la raison est comme un contre-maître que le propriétaire de la maison a imposé aux domestiques: il ne sait pas mieux qu'eux ce qui doit résulter de leur interminable travail, et se contente de crier qu'on se dépêche; encore est-ce tout juste s'il ne regrette pas que le travail avance:

4. Voir Alain (1960, p. 144): «[...] l'activité technique et cette nuit de pensée, impénétrable, qui la recouvre». Voir d'autre part Hottois (1984). La question des fins et des moyens ne doit pas être vue de manière simpliste: «Il existe un curieux mouvement propre à la technique: son accroissement autonome causal tend à produire l'illusion d'un progrès appelé par des fins qui ne sont en fait que des justifications après coup d'une croissance aveugle» (Hottois, 1984, p. 123). Jacques Ellul a stigmatisé à juste titre, en ce sens, l'idée qu'il n'y aurait pas à juger des moyens mais seulement des fins, comme «l'une des erreurs les plus graves et les plus décisives au sujet du progrès technique et du phénomène technique», ajoutant que la technique «ne se développe pas en fonction de fins à poursuivre mais en fonction des possibilités déjà existantes de croissance» (cité par Hottois, 1984, p. 124).

celui-ci terminé, il n'aurait plus d'ordres à donner, et son rôle serait joué» (Hölderlin, 1967, p. 205). L'action technicienne a des objectifs à court terme (fabriquer des engins de destruction massive par exemple), pas des finalités proprement dites; l'effort du technicien devient alors au contraire sa propre finalité et trouve sa justification dans la simple réalisation de ce qui est techniquement possible. Il n'est aucune raison technique pour ne pas fabriquer autant que faire se peut des armes de mort. À pareil niveau, le nihilisme implicite dans la mentalité technicienne ne reconnaît plus même la détresse qui l'habite. Cette mentalité entraîne la disparition du sacré, puisque le transcendant, le religieux échappent complètement au langage technologique, et elle entraîne la dévaluation du symbole, du signe, puisque ce dernier renvoie à autre chose, à du non-visible. C'est dans ce sens que nous comprenons la prédiction suivante de Dostoïevski: «La beauté est plus importante, la beauté est plus utile que le pain! Non seulement on ne peut, on ne doit pas vivre, on doit rejeter la vie parce qu'il n'y a rien à faire. Les chemins de fer gâtent. On ne remplira pas la vie avec ça, la beauté seule est le but en vue duquel l'homme vit et la jeune génération périra si elle se trompe ne fût-ce que sur les formes de la beauté» (Dostoïevski, 1955, p. 974).

Il ne faut pas craindre de constater ici encore la « trahison des clercs », comme le fait avec une exemplaire lucidité Laurent Laplante. C'est très exactement cette mentalité technicienne qui est à l'œuvre dans l'université quand elle fait le silence devant les « assauts sans précédent » que subit la langue de la part de ce que l'auteur appelle avec bonheur « la pensée immédiate ». L'université y contribue même d'ailleurs en plaçant toutes les techniques, novlangues incluses, sur le même pied.

De même que l'enseignement du karaté n'est civilisé que si le professeur élimine de son cours les machistes violents, de même on aimerait croire que l'université, quand elle s'aventure dans l'enseignement des techniques de persuasion de foules, s'interroge un instant sur l'utilisation qui sera faite de ces techniques. Si l'université estime ne pas avoir à se poser de telles questions, interprétons sa réponse comme un aveu: elle n'est plus qu'une dispensatrice de techniques. Elle ressemble au fabricant de véhicules tout terrain qui préfère ignorer les morts que ses engins provoquent (Laplante, 1998, p. 228-230)⁵.

Cette critique de Laurent Laplante s'applique telle quelle aux techniques par excellence de persuasion des foules que sont les NTIC. Ce qui aggrave toutefois le problème, c'est que la révolution cybernétique, en universalisant le langage par oui ou non, 0 ou 1, crée une novlangue d'un autre type que celle de 1984, mais non moins appauvrie et totalitaire. Comme l'écrit Denis Duclos:

5. « Depuis vingt ans qu'a paru l'ouvrage que je réédite aujourd'hui, la thèse que j'y soutenais – à savoir que les hommes dont la fonction est de défendre les valeurs éternelles et désintéressées, comme la justice et la raison, et que j'appelle les clercs, ont trahi cette fonction au profit d'intérêts pratiques – m'apparaît, comme à maintes des personnes qui me demandent cette réimpression, n'avoir rien perdu de sa vérité, bien au contraire » (Benda, 1977, p. 63).

l'idéologie binariste transforme l'homme en logiciel pour qu'il devienne facteur de sûreté, de diagnostic, de production. En se faisant machinal au côté de la machine, non plus dans ses gestes comme sous le taylorisme, mais dans son esprit, par la novlangue partagée avec ses congénères, l'individu se civiliserait en ne posant plus de problème de confiance à l'intégration sociotechnique. [...] Il se joue là un dressage de chacun à la machine de communication universelle (Duclos, 1999).

En outre, des études de qualité en font état, le magnifique déploiement des NTIC s'accompagne d'une perte d'expérience, de contact aussi avec le sensible, avec le réel concret, d'une passivité et d'une apathie accrues, d'un renoncement à l'expérience propre d'imaginer et de penser – qu'exige par exemple la lecture –, voire à l'expérience de ses propres sentiments, à la satisfaction de désirs ou de besoins vraiment siens⁶. De plus, «les nouvelles techniques de la communication et de l'image rendent le rapport à l'autre de plus en plus abstrait; nous nous habituons à tout voir, mais il n'est pas certain que nous regardions encore. La substitution des médias aux médiations contient ainsi en elle-même une possibilité de violence» (Augé, 1997, p. 28-29).

Il est évident depuis longtemps d'ailleurs, d'une façon plus générale, que, si l'on n'y prend garde, la technologie génère une paresse et un endormissement des facultés du corps. Les Anciens accomplissaient des prodiges techniques avec très peu de moyens et une habileté manuelle par conséquent plus grande que la nôtre. Nous accomplissons des prodiges techniques nettement supérieurs, mais au moyen d'instruments de notre fabrication qui se substituent à nos mains, devenues souvent moins habiles. Le sport, le développement des habiletés manuelles, l'entraînement du regard, de l'écoute sont d'un grand secours. Tout passe d'une certaine manière par l'attention, l'esprit alerte, observateur, entraîné. L'œil exercé du coureur des bois voit et entend dans la forêt infiniment plus et mieux que le citadin, il voit de manière distincte ce que les autres – comme nous – voient aussi mais sans le voir, entend ce que les autres entendent également sans l'entendre. De même le vrai marin en mer, l'alpiniste en montagne. On laisse à penser ce que peuvent donner, en lieu et place, les écrans de télévision ou de jeux vidéo⁷.

Les NTIC risquent fort de n'attiser souvent rien d'autre que la curiosité au sens péjoratif du terme, c'est-à-dire celle qui n'est attirée que par le nouveau, donc toujours par autre chose, sans jamais s'attarder nulle part, comme l'a excellemment mis en relief Heidegger, en des descriptions célèbres: «Elle ne cherche le nouveau que pour sauter à nouveau de ce nouveau vers du nouveau,» Elle est «caractérisée par une *incapacité* spécifique de *séjourner* auprès du plus proche». S'agitant et poursuivant l'excitation d'une nouveauté continuelle et d'un changement incessant, c'est la

6. Sur la perte d'expérience, voir Agamben (1993), Lübke (1982, p. 145-168), de même que Marquard (1991, p. 71-90). Sur la perte du sensible, voir Gehlen (1990, p. 192-210). Sur la satisfaction de besoins ou de désirs factices, voir Lasch (1979).

7. Sur la tentative de «produire grâce à la mégamachine une existence qui fasse appel à aussi peu de pensée et d'effort et d'intérêt personnel que possible», voir Mumford (1970, p. 338-345).

possibilité constante de la distraction qui l'occupe. Elle n'a rien à voir avec l'observation et l'émerveillement, «avec la contemplation admirative de l'étant, avec le *thau-mazein*» qui suscite l'interrogation devant la découverte des ignorances à dissiper. Elle ne désire pas tant savoir qu'avoir su. Jamais elle ne séjournera où que ce soit. «La curiosité est partout et nulle part.» L'avidité de nouveauté trahit à vrai dire un désir de se soustraire, de se dérober. «L'instabilité distraite devient *agitation*», si bien que, précise Heidegger, «ce mode du présent est le contre phénomène extrême de l'*instant*». Plus le présent est inauthentique, «plus il fuit», et plus on oublie (Heidegger, 1985, § 36, § 68; 134-136, 242-243). À quoi on doit ajouter, avec Gadamer, que si la curiosité provoque l'ennui et l'usure, c'est qu'au fond son objet «ne concerne personne. Il n'a aucun sens pour le spectateur. Il n'y a rien en lui qui invite le spectateur à y revenir réellement, rien en quoi il pourrait se concentrer.» La qualité formelle de la nouveauté est bien en effet «l'altérité abstraite» (Gadamer, 1996, p. 144). Selon le mot profond de Kierkegaard, «la reprise est une épouse aimée, dont on ne se lasse jamais; car c'est du nouveau seulement qu'on se lasse» (Kierkegaard, 1990, p. 66).

Il est évident, en somme, que le *voir* de la curiosité est à l'opposé de celui de la contemplation du beau. À l'opposé aussi bien de la *theoria* (du grec *theôrein*, regarder, contempler, considérer) au sens de la quête intellectuelle de vérité et de la réflexion proprement dite. Le regard du curieux, en un mot, s'oppose à celui de l'intelligence tout autant qu'à celui de l'amant ou l'amante. Il ne voit plus parce qu'il a trop à voir. Soumis comme nous le sommes aujourd'hui à l'empire croissant d'un véritable «bruit visuel», nous voyons en ce sens de moins en moins. Le curieux est irrémédiablement dyslexique. Ce qui le caractérise, c'est l'abstrait au sens de ce qu'on a isolé, séparé et qui est dès lors faux dès qu'on oublie ce fait. «Nos yeux à facettes sont adaptés au quantitatif, à ce qui est émiété; nous sommes devenus des analystes du monde, et aussi de l'âme, et ne sommes plus capables de voir une totalité» (Balthasar, 1965, p. 22). Pour peu que l'on substitue au concret vivant, intégral, des aspects qui sont bien là mais qui, une fois isolés du tout leur donnant sens et vie, ne sont plus que des fictions résiduelles et vides, on tombe à vrai dire dans un sommeil qui n'a même pas le statut d'un rêve lucide.

La saturation d'images télévisées se compare à ces figures de cire qui ne laissent rien à l'imagination (et créent d'autant plus de vide) dont parle Schopenhauer lorsqu'il fait observer que «l'œuvre d'art ne doit pas tout livrer directement aux sens, mais juste ce qu'il faut pour mettre l'imagination en bonne voie, l'imagination doit toujours avoir quelque chose à ajouter, c'est elle qui doit même dire le dernier mot». Si les figures de cire ne sont pas des œuvres d'art véritables, «c'est qu'elles ne laissent rien à faire à l'imagination». La sculpture ne donne que la forme sans la couleur, la peinture la couleur et la simple apparence de la forme: «[...] toutes deux ont ainsi recours à l'imagination du spectateur. La figure de cire au contraire donne tout, couleur et forme à la fois; il en résulte l'apparence de la réalité, et l'imagination ne trouve plus ici place. – La poésie au contraire ne s'adresse qu'à la seule imagination, qu'elle met en activité par le moyen de simples mots» (Schopenhauer, 1966, p. 1040-1042).

Or la subjectivité humaine vit dans les signes et le débat intérieur. Elle a besoin d'icônes bien plutôt que d'idoles, selon une opposition que la philosophie contemporaine a réintroduite. Le regard se laisse combler par l'idole, il est « comme débordé, contenu, retenu par le visible »; l'icône, au contraire, « convoque la vue, en laissant le visible peu à peu se saturer d'invisible » (Marion, 1982, p. 20 et 28; voir Marion, 1977). Pour que les NTIC puissent véritablement communiquer, elles doivent trouver les moyens de provoquer le débat intérieur, comme le font les arts.

À des yeux aveugles ou fermés, on présenterait en vain le plus éblouissant des spectacles. Mettez une page écrite sous les yeux d'un analphabète, il ne verra rien d'autre que des traces dénuées de sens. Or les analphabétismes sont multiples. L'être humain sans formation ne voit pas ce qu'il a sous les yeux, remarquait Hegel (dans une page que nous citerons plus loin). Ce sont en premier lieu les arts qui lui permettent de voir ce qu'il ne verrait pas autrement. L'art de lire, par exemple, lui découvre le monde immense, prodigieux, tout intérieur pourtant, de la lecture. Sans les lectures que nous proposons à leur tour la culture et l'éthique, nous ne voyons guère le monde et nous nous voyons encore moins nous-mêmes, en notre humanité. Encore faut-il s'entendre sur ce que signifie ici le mot lecture. Valéry dénonçait ce qu'il appelait « un enseignement élémentaire des Sciences – qui laisse un médecin, un avocat moins instruit du système du monde qu'un contemporain de Thalès – (écliptique, saisons) ». Proust écrit : « J'avais assez fréquenté de gens du monde pour savoir que ce sont eux les véritables illettrés, et non les ouvriers électriciens. » Ceux ou celles qu'on appelle à tort primitifs « lisent » bien plus que ces illettrés, dans la mesure où, familiers de la nature, ils en admirent l'ordre et la beauté, sont aptes à en déchiffrer maints messages, et ils sont aussi plus près d'eux-mêmes, moins encombrés d'objets les éloignant de leur être intime comme le fait avec une efficacité croissante l'environnement technologique qui assure si bien notre confort. La sorte d'« animal urbain » que beaucoup d'entre nous risquent de devenir (ou sont déjà) est en péril d'abstraction, d'enfermement, d'irréalité entretenue, d'« anorexie » (René Girard) intellectuelle et affective à un degré encore jamais vu dans l'histoire, ainsi que le montrent à l'envi les insoutenables statistiques sur l'autodestruction des jeunes.

Le plus grand danger d'une prospérité due à la machine [écrivait Bettelheim] vient de ce que nous vivons pour la première fois à une époque où le confort matériel est accessible à presque tous. Si, de ce fait, nous le recherchons non pas en surcroît de satisfactions affectives mais comme leur substitut, nous risquons d'en devenir esclaves; nous aurons besoin d'un progrès technologique toujours accru pour masquer notre insatisfaction affective et notre malaise⁸.

Et pourtant la vie « ordinaire » sollicite la première l'éveil de la conscience (*awareness*) à un niveau bien plus profond encore. Il faudrait être singulièrement

8. Proust (1987, p. 719); Valéry (1974, p. 1561); Bettelheim (1972, p. 101). Dans ses *Conversations avec Eckermann*, III, le mercredi 12 mars 1828, Goethe remarquait la supériorité du peuple des campagnes, et la décadence de « nous autres vieux Européens » dont les « conditions de vie sont trop artificielles et trop compliquées » (Goethe, 1949, p. 478-479).

aveugle pour ne point voir la vie, ne point voir l'esprit sur un visage, dans un geste ou une parole, pour être fermé à l'émotion, la bonté, la joie, l'angoisse, la colère, l'admiration, la tendresse, la compréhension sur un visage. L'esprit n'a rien à voir avec le fantôme qu'ont inventé les dualismes sommaires. Rien n'est en réalité plus concret, plus vivant, plus manifeste que l'esprit; nous l'éprouvons dans l'expérience d'aimer ou celle de penser, nous le saisissons (et pouvons le contempler) chaque jour dans l'expression réelle du corps humain. Ainsi, selon les mots de Proust, chez nos « humbles frères » même lorsqu'ils sont peu instruits, « dans la lueur impossible à méconnaître de leurs yeux où pourtant elle ne s'applique à rien » (Proust, s. d., p. 539). Pour le nier, il faudrait faire fi de la vie humaine à son niveau le plus élémentaire.

L'utilité de la culture de l'esprit

Les bienfaits et les avantages d'une bonne santé sont si grands, si variés, si évidents, que jamais dans la vie concrète nous ne les contesterions sérieusement, même si nous ne saurions, la plupart du temps, lui assigner quelque utilité immédiate ou particulière. Il en va de même de la culture de l'esprit: elle est désirable pour elle-même d'abord. Ainsi la culture ne trouve-t-elle guère sa première raison d'être de ce qu'elle rendrait possibles telle fonction, telle profession, telle tâche, si prestigieuses soient-elles, pas plus que ce ne serait en délimitant tel travail du corps, telle tâche manuelle qu'on définirait ce qui est bon pour le corps humain.

L'intellect humain peut évidemment se spécialiser, s'orienter dans une direction plus étroite, de même que le corps peut s'asservir à des corvées particulières. Mais exercer d'abord son intelligence pour qu'elle puisse atteindre son plein épanouissement est comparable à donner à son corps le soin et l'exercice dont il a besoin pour jouir tout simplement d'une bonne santé. Plus nous sommes en forme physiquement, plus les tâches physiques les plus diverses nous sont facilitées et nous sommes en mesure de les accomplir de manière beaucoup plus satisfaisante. De même, une véritable culture permet à chacun de s'acquitter bien mieux et plus aisément de toute tâche, quel que soit le domaine – sciences, arts, métiers, professions. Qui a appris à penser, raisonner avec justesse, bien discerner, qui a développé son imagination, sa sensibilité esthétique et éthique, l'esprit de finesse comme l'esprit de géométrie, assume forcément, avec d'autant plus de bonheur et de succès, la conduite générale de sa vie, mais aussi, moyennant l'entraînement spécifique nécessaire, toute tâche particulière qui lui sera dévolue.

Quelle est d'ailleurs la solution de rechange? Supposons qu'au contraire nous nous limitons très vite à un domaine spécifique d'expertise. Dans la meilleure hypothèse, plus nous y concentrerons nos aptitudes, plus nous y deviendrons habiles. À mesure même que le champ se réduira, nous serons plus aptes à le remplir, voire à l'épuiser, en apparence à tout le moins. Mais il en ira forcément de même de nos aptitudes et de nos habitudes mentales: à mesure que leur champ d'exercice aura été réduit, elles iront se rétrécissant et s'amenuisant, faute d'application à autre chose, de manière proportionnelle. L'expertise ira progressant, et, partant, le domaine

concerné (toujours dans la meilleure des hypothèses), mais il est évident que l'expert, lui, en tant qu'individu humain, marquera une nette régression, de plus en plus grande, à mesure qu'iront s'atrophiant, faute d'exercice, ses autres facultés, ses autres talents, et tout ce qui, chez lui, aura été laissé pour compte. Seule la culture, pourvu qu'il en ait et qu'il l'entretienne, pourrait à vrai dire sauver l'expert de son expertise.

Qu'on nous comprenne bien. Il ne s'agit pas de faire l'apologie du « généraliste » sans plus. Rien de plus déficient, à vrai dire, qu'un esprit « généraliste » qui serait dépourvu de l'expérience humaine véritable qu'un métier peut procurer. Seul qui possède un métier sait en réalité quelque chose, et donc peut savoir ce que c'est que savoir, grâce à l'expérience des difficultés réelles, de la rigueur des démarches, bref du travail authentique. Comme le rappelle avec à-propos Pierre Bourdieu, renvoyant à Aristote,

[...] le désir de découvrir la vérité qui est constitutif de l'intention scientifique reste totalement dépourvu d'efficacité pratique s'il n'est pas actualisé sous la forme d'un « métier », produit incorporé de toutes les recherches antérieures qui n'a rien d'un savoir abstrait et purement intellectuel: ce métier est une véritable « disposition à poursuivre la vérité » [*hexis tou alêtheuein*, comme dit Aristote dans sa *Métaphysique*], qui dispose à improviser sur-le-champ, dans l'urgence de la situation [...] (Bourdieu, 1993, p. 1415)⁹.

Dans les excellents termes de Whitehead, il faut des êtres « possédant à la fois de la culture et une connaissance experte en quelque direction spéciale ». L'ennemi par excellence, ce sont les idées « inertes », c'est-à-dire simplement reçues par l'esprit sans être utilisées, mises à l'épreuve, jointes à d'autres en des synthèses ou des agencements nouveaux. Comme l'explique fort bien ce philosophe, c'est parce que la pensée est utile que l'éducation intellectuelle est utile. Il importe au plus haut degré d'être soi-même constamment conscient de cette utilité si on veut pouvoir la faire pressentir aux autres, en particulier aux jeunes. La pensée s'exerce toujours de manière effective dans le présent, la seule dimension du temps qui soit jamais réellement à notre disposition. Il n'est dès lors pas de pire tort envers de jeunes esprits que celui de leur faire déprécier, voire fuir, le présent, car ce n'est qu'en lui que sont jamais effectivement donnés tant le passé (mémoire et réminiscence) que l'avenir (attente, prévision, pressentiment) (Whitehead, 1929, p. 13 et suiv.).

En d'autres termes, s'agissant par exemple de la formation pratique, il est clair que c'est au contact des questions concrètes et des problèmes que se forme l'intelligence, pas en apprenant les solutions. Le choc de la réalité est un levier essentiel, comme le rappelle, très à propos, Michel Crozier, dans son remarquable ouvrage *La crise de l'intelligence*. L'apprentissage quantitatif des connaissances qui méconnaît

9. Il s'agit dans le contexte de l'aide que le sociologue peut apporter, « à la façon d'un accoucheur », dans le travail d'enquête; l'auteur est sensible à « tous les paradoxes de l'habitus scientifique », au fait notamment que « l'opposition entre les "connaissances" conscientes et les "connaissances" inconscientes » peut être « tout à fait artificielle et fallacieuse ».

l'intelligence créative est mal adapté à un monde de la responsabilité ayant à faire face à des situations de plus en plus inédites. Cela a toujours été vrai, mais jamais autant que maintenant, où les défis sont ceux d'une plus grande complexité et d'une plus grande liberté. De plus, «le monde change de telle sorte que la part de l'exploration, du diagnostic et du choix de problème devient beaucoup plus importante que celle de leur solution. L'absurdité française, c'est de croire que la formation des ingénieurs comme machines à trouver des solutions est la bonne formule pour recruter des dirigeants qui auront surtout comme tâche de déterminer quels sont véritablement les problèmes» (Crozier, 1995, p. 158, 38, 100). On pourrait citer à l'appui cette remarque de Paul Valéry: «L'action réelle n'a que faire de bons élèves. Encore moins de brillants sujets; lesquels retiennent surtout de leurs débuts une présomption de supériorité» (Valéry, 1974, p. 1571).

Les impératifs pratiques, pourvu qu'on accepte d'y faire face, rappellent en somme la nécessité de la vraie culture. Hegel est à ce sujet spécialement éclairant. Aux § 41 et 42 de la première partie de sa *Propédeutique philosophique*, il rappelle que l'être humain n'est pas d'emblée, «de nature», ce qu'il doit être. La culture l'élève à l'universel, ce qui lui permet alors de voir véritablement les choses: «L'homme sans formation (*Bildung*) reste au niveau de l'intuition immédiate. Il n'a pas l'œil ouvert et ne voit pas ce qui est à ses pieds. Sa vision et sa saisie demeurent subjectives. Il ne voit pas la chose.» Un jugement précipité, qui se fonde sur un point de vue unilatéral, «laisse échapper, de la sorte, le vrai concept de la chose, les autres points de vue». La marque d'un homme cultivé est qu'il sera conscient des «*limites de son aptitude à juger*». Sa science est désintéressée: «[...] le désir de tirer quelque utilité des choses de la nature aboutit à leur destruction». De même son intérêt pour les beaux-arts sera-t-il dépourvu d'égoïsme: il s'agit de voir «les choses dans leur vivante indépendance», de les dépouiller «du caractère mesquin et rabougri que leur imposent les circonstances extérieures». Outre l'universel, c'est donc le regard sur le réel, «*la chose même* dans sa vérité, hors de tout intérêt égoïste» qui définit la culture authentique (Hegel, 1963, p. 67-70)¹⁰.

La première condition nécessaire afin de connaître les autres points de vue, pour éviter le jugement précipité et le point de vue unilatéral – en un mot l'abstrait au sens péjoratif – est celle de l'écoute. Plutarque faisait déjà observer qu'une majorité de gens croient qu'il importe d'abord d'apprendre à parler alors qu'on doit apprendre à écouter pour commencer, et à écouter de manière attentive, active. Aussi la participation de l'élève à l'enseignement est-elle importante; savoir bien interroger, après avoir écouté, est un art essentiel qu'il faut apprendre également. L'esprit humain n'est pas comparable à un vase qu'on remplit, mais bien plutôt à une matière combustible qu'une étincelle peut enflammer. Se contenter d'admirer passivement une raison à l'œuvre est comme aller chez le voisin pour lui emprunter de quoi allumer un feu chez soi, puis préférer ensuite se réchauffer longuement devant son feu à lui. C'est au contraire sa propre originalité ainsi que son propre désir de penser et de découvrir le vrai qu'il importe d'éveiller.

10. Les mots soulignés le sont dans le texte.

Il nous faut aujourd'hui apprendre à maîtriser la complexité du monde moderne, ce qui exige un approfondissement de la pensée, une coopération accrue des intelligences, plus de solidarité interpersonnelle active. Dans tous les domaines – en particulier ceux qui concernent l'humain – l'accès au réel passe obligatoirement par une écoute interactive, ou n'aura pas lieu. Michel Crozier voit, avec raison, dans l'apprentissage de l'écoute et dans l'analyse qui enrichit l'écoute, ce qui manque le plus de nos jours, en particulier parmi les « élites » appelées à gouverner. « Seul celui qui sait écouter pourra faire de sa parole un acte de communication. L'écoute est le premier acte du respect et de la tolérance qui rend possible le débat démocratique. » Non pas une écoute passive et hiérarchique, du type de celle où « les élèves n'écoutent que le maître et n'apprennent pas à s'écouter les uns les autres, donc à débattre avec tolérance ». Le message des manifestants qui descendent dans la rue n'est plus celui des grèves classiques de type revendicatif et il est pourtant clair : « Écoutez-nous ! » Face aux problèmes inédits qui se présentent aujourd'hui, l'écoute est irremplaçable¹¹.

Les maximes du sens commun telles que résumées par Kant au § 40 de la *Critique de la faculté de juger* rendent admirablement l'idéal à viser : « 1. Penser par soi-même; 2. Penser en se mettant à la place de tout autre être humain; 3. Penser toujours en accord avec soi-même. » L'ouverture d'esprit, préconisée par la seconde maxime, se révèle lorsqu'un être humain « est à même de s'élever au-delà des considérations subjectives, d'ordre privé, du jugement, dont restent en quelque sorte prisonniers tant d'autres, et lorsqu'il réfléchit sur son propre jugement à partir d'un point de vue universel (qu'il ne peut déterminer qu'en se mettant à la place des autres) ».

En d'autres termes, les deux parties de la contradiction doivent être prises en considération si l'on veut qu'une décision ou un jugement soient bons. La rhétorique, disait Aristote, est « l'antistrophe de la dialectique »; les deux rendent apte à conclure les contraires (voir *Rhétorique*, I, 1, 1354 a 1; 1355 a 29-38). Ce serait un piètre avocat qui ne saurait pas formuler à l'avance le plus éloquemment possible, en même temps que le sien propre, le plaidoyer de la partie adverse, afin sans doute d'être en mesure de le réfuter s'il est injuste, mais avant tout pour y voir plus clair. Et que penser d'une décision ou d'un jugement qui se fixerait d'entrée de jeu sur une des deux positions opposées sans prendre l'autre en considération un seul instant? (C'est pourtant ce qui se passe chaque fois qu'un homme politique s'asservit d'emblée – asservissant du même coup toutes les personnes concernées – à un technicien qui lui donne une conclusion toute faite, comme il arrive de plus en plus fréquemment.) Il ne saurait y avoir de discernement juste sans la considération expresse des opposés. Rien de plus formateur à cet égard que d'assister en quelque sorte « à l'opération de la pensée et de la découverte ». La raison pour laquelle Lessing est un remarquable éducateur, lit-on dans les *Conversations de Goethe avec Eckermann*, est

11. Respectivement, Plutarque, *De recta ratione audiendi* (« Comment il faut ouïr », traduisait Jacques Amyot), 38 e; 48 c-d; 42 f - 43 d; 48 c-d; Plutarque pense manifestement au savoir dont parle Platon, dans la *Septième Lettre* (341 c-d), qui est impossible à formuler comme les autres savoirs et qui, « à la façon de la lumière qui jaillit d'une étincelle qui bondit, se produit dans l'âme et s'accroît désormais tout seul » (trad. Luc Brisson); et Crozier (1995, p. 41-42; 49 et suiv.; 53-55, 129).

qu'« il ne va pas droit au résultat, mais commence toujours à nous mener sur la voie philosophique en nous faisant passer par l'affirmation, la négation et le doute, avant de nous permettre d'en arriver à une sorte de certitude¹² ». Ce qu'il s'agit de former avant tout, avons-nous vu, c'est le jugement critique; lui seul rend autonome, lui seul rend libre.

C'est assez dire que les NTIC ne peuvent être d'une véritable utilité qu'à la condition de se plier aux exigences fondamentales de la culture de l'esprit que nous venons de rappeler. Comment peuvent-elles se prêter, par exemple, à l'écoute proprement dite, à la contrariété, au choc du réel concret (par opposition à celui de l'image)?

Littérature, éthique et langage

Aussi bien le soin accordé à l'éveil de l'imagination est-il de première importance – pour l'épanouissement de la liberté comme de la connaissance, de l'habileté à voir plus clairement, plus justement devant soi, à considérer de nouvelles possibilités et à retrouver des attaches et des désirs bons qui auraient pu s'éclipser sous l'empire de facteurs tels que l'ennui ou la tristesse extrêmes entretenus par l'invasion d'images sans contenu, générant la violence contre autrui et contre soi-même. « Un milieu d'images substantielles, fait de mythes et d'œuvres d'art, loin de pousser à un mimétisme sclérosant, permet d'assurer le métabolisme des images personnelles et des fantasmes obsédants, pour en extraire l'architecture et l'énergie libératrices » (Wunenburger). L'imagination est manifestement au cœur de l'expérience esthétique. Au contact des œuvres d'art, des métamorphoses de la peinture ou de la sculpture, de la musique, de la poésie, « le sujet est affecté par un nouveau monde, filtré par la beauté, médiatisé par un sens humanisé ». Baudelaire remarque qu'en outre « elle joue un rôle puissant même dans la morale; car, permettez-moi d'aller jusque-là, qu'est-ce que la vertu sans imagination? Autant dire la vertu sans la pitié, la vertu sans le ciel: quelque chose de dur, de cruel, de stérilisant [...] ». Avoir de la compassion, disait René Char, c'est « avoir l'imagination d'autrui ». De plus, toute la relation ludique est régie par elle. Or le jeu stimule la créativité; comme le remarque Jean-Jacques Wunenburger, il n'est « pas tant fuite du réel que mode d'exploration de la polymorphie des choses, qui permet d'échapper aux seules conditions empiriques, nécessairement limitées, de l'expérience individuelle¹³ ».

Nous l'avons déjà relevé, l'intelligence proprement dite vit de ce qui fait sens (ou le nie), et dans la recherche de sens. Dans les termes si justes d'Alain, nous allons « à la chose déjà tout pourvus de signes, on dirait presque armés de signes. Tout notre travail de recherche est à vérifier des signes; et c'est l'inflexion imprimée au signe par la chose, c'est cela que nous appelons idée. On remarque que celui qui manie les choses seulement, et en quelque sorte sans leur parler, n'a pas d'idées. » L'étape de

12. Respectivement, Kant (1985, p. 1073-1074); Goethe (1949, p. 170-171).

13. Wunenburger (1993, p. 68, 66, 65, 64); Baudelaire (1980, p. 751).

l'écriture est évidemment essentielle, car « c'est par l'autorité des choses écrites que l'enfant est soumis plus ou moins à cette condition de renoncer à sa propre langue et de prendre celle qu'on nomme si bien maternelle ». L'étape de la lecture aussi bien, dont le premier effet est de « subordonner le ramage enfantin à un certain objet que l'on ne peut fléchir ». Mais l'art véritable offre, de son côté, des signes qui sont des relations concrètes, voire tangibles, infiniment variées, et autant d'appels à la sensibilité et à l'intelligence. Il tient l'esprit en éveil en suscitant sans cesse à neuf en lui les questions premières, celles qui concernent la vie même.

Le développement même du cerveau dépend de stimulations du même ordre, qui doivent être aussi vives, concrètes et variées que possible. Il convient de donner ici la parole à un biologiste; Christian de Duve écrit :

Les connaissances récemment acquises sur le développement du cerveau sont d'une importance capitale et devraient être martelées aux oreilles de tous les futurs parents. La manière dont vous traitez vos enfants façonne littéralement leur cerveau. Si vous voulez qu'ils développent un réseau neuronal riche, qui est la condition d'une riche personnalité, vous devez leur parler dès la naissance, leur chanter des chansons, les caresser, attirer leur attention visuelle, leur donner des jouets aux formes et couleurs diverses; en somme, vous devez leur apporter une multitude de stimulations sensorielles grâce auxquelles ils pourront construire les innombrables circuits neuronaux qui sous-tendent l'épanouissement de la vie mentale. Priver un enfant de telles stimulations revient à enrayer définitivement son développement psychique, comme l'atteste l'étude de nombreux cas (De Duve, 1996, p. 401).

Plus les sensations seront diverses chez l'enfant, plus son intelligence s'éveillera. Les éducateurs ont ainsi à veiller sur la diversité et la qualité même des sensations, d'autant qu'elles sont essentielles, on vient de le voir, au développement du système neuronal lui-même. Le toucher, notamment, est d'importance primordiale. Or le monde des NTIC est avant tout audiovisuel, constitué en bonne part de reflets et d'échos, à l'instar du monde de Narcisse. Nous avons grand besoin d'études empiriques sérieuses de l'impact réel des NTIC sur l'enfant, et de leurs effets, précisément, sur le développement neuronal.

On ne saurait exagérer, d'autre part, l'extrême importance des poètes et des autres artistes dont le matériau principal est le mot. La raison en est simple et a été admirablement exprimée par Iris Murdoch : « Les mots sont les symboles les plus subtils que nous possédions et notre tissu humain dépend d'eux. » Surtout, la pensée s'exprime avant tout par la parole, dans ce qu'on appelle le langage ordinaire. Tous les essais de construction d'un langage univoque, prétendument propre à la connaissance rationnelle, « font éclater *a contrario* l'originalité des langues », constate à juste titre Claude Hagège. L'un des apports les plus remarquables de la science cognitive, et des travaux de Jerry Fodor en particulier, est d'avoir fait ressortir de manière originale l'existence d'un langage de la pensée (*lingua mentis*). De même, Paul Grice a su renouveler la philosophie du langage, la linguistique et les sciences cognitives, en

démontrant à neuf l'antériorité des intentions de communication, du «vouloir dire» et par conséquent de la pensée sur le langage¹⁴.

Qui plus est, la littérature nous met sous les yeux et nous fait revivre les problèmes essentiels de la liberté, du bien et du mal tels qu'ils sont vraiment vécus, dans le maquis de la contingence, au sein de circonstances toujours inédites, d'une infinie variété; elle nous aide à vivre l'ineffable de notre condition, à nous libérer de l'angoisse en nous faisant mieux voir ce qu'elle a d'universel et, par conséquent, de partagé. Le fait que les mots s'adressent naturellement d'abord à l'oreille avant d'être écrits nous rappelle que la littérature est composée d'œuvres personnelles, qu'elle exprime les pensées et les sentiments d'une personne. Elle signifie non pas telles ou telles choses comme peuvent le faire d'autres symboles, mais des pensées humaines et des sentiments humains, au service desquels elle met le style, le rythme, la grammaire, l'idiome, l'éloquence, les métaphores, la panoplie considérable de moyens dont elle dispose. Toutes les dimensions d'un génie aussi inclassable et personnel à la fois que Shakespeare sont d'une certaine manière toujours présentes dans l'intensité unique, l'immense richesse, la profondeur et la vivacité incomparables de sa langue et de son style («l'homme même», disait bien Buffon). Les mots (au sens propre du terme) ne peuvent pas plus être séparés de la pensée que ne peuvent l'être l'un de l'autre le concave et le convexe d'une courbe. Rien ne saurait par conséquent remplacer la littérature. On ne saurait au reste remplacer aucun des autres arts, chacun ayant une signification humaine propre.

De fait, même lorsqu'ils ont recours à d'autres symboles, les savants ont eux aussi besoin du langage ordinaire afin de se comprendre eux-mêmes et de communiquer leur savoir et sa signification à d'autres. Ils sont de plus, comme tout le monde, des agents moraux. Dans les excellents termes encore d'Iris Murdoch, «l'aspect le plus essentiel et le plus fondamental de la culture est l'étude de la littérature, puisqu'on éduque ainsi à se représenter et à comprendre les situations humaines. Nous sommes des hommes et nous sommes des agents moraux avant d'être des savants, et la place de la science dans la vie humaine doit être discutée dans des *mots*. C'est pourquoi c'est et ce sera toujours plus important de connaître Shakespeare que de connaître quelque savant que ce soit; et s'il est un "Shakespeare de la science" son nom est Aristote» (Murdoch, 1970, p. 34).

Le langage qui est propre à l'animal parlant que nous sommes fait en effet référence d'emblée au juste et à l'injuste, au bien et au mal. Quand d'ailleurs les mots de cet ordre ont perdu leur sens, la barbarie n'est pas loin. Dans sa célèbre *Conférence sur l'éthique*, Wittgenstein allait jusqu'à qualifier l'éthique de «surnaturelle», et son langage de non «naturel»: on y affronte «les bornes du langage», écrivait-il. « Dans la mesure où l'éthique naît du désir de dire quelque chose de la signification ultime de la vie, du bien absolu, de ce qui a une valeur absolue, l'éthique ne peut pas être science. » Le lieu de vérification de ce que l'on avance en éthique est en effet bien

14. Hagège (1985, p. 144-145); voir Foor (1975); et Grice (1989), qui contient notamment l'article fondateur «Meaning» (*The Philosophical Review*, 1957, 66, p. 677-688) et des développements ultérieurs sur le même thème.

différent des chaises et des tables, puisqu'on y fait appel à la conscience. On ne peut communiquer, argumenter, à propos du juste et de l'injuste, du bien et du mal, sans des mots et sans les concepts universels auxquels ces mots renvoient (Wittgenstein, 1971, p. 155)¹⁵.

L'éveil suppose à la fois, dans un même acte, la conscience de l'autre et celle de soi (la douche froide nous réveille), à défaut de quoi l'on retombe dans un monde privé, fermé. L'éveil au monde, aux autres humains, et à soi-même, la vie s'éprouvant elle-même au sommet de ses manifestations, l'éveil aux réalités spirituelles, définissent le mieux la vie proprement humaine, et en même temps la culture. Le mot, la parole est le lieu par excellence, sensible pourtant, de l'universel, de l'intelligible, de tout ce qui transcende le sensible. Il est le lieu par excellence de l'éveil: le discernement, les distinctions nécessaires s'expriment en des mots. « Il y a culture parce que les personnes humaines ont la faculté de créer un autre univers que celui de la nécessité. Le langage en est la plus haute incarnation. Nous parlons pour dépasser le déjà-là, pour accéder à une conscience qui transcende le corps comme chose et autrui comme objet » (Dumont, 1995b, p. 99)¹⁶. D'où la très grande importance des disciplines contribuant à aiguïser l'esprit, à lui donner de la précision, de la clarté, enseignant par exemple à utiliser les mots avec justesse, à « abstraire, comparer, analyser, diviser, définir, et raisonner, correctement » (Newman); bref de tout ce qui, bien avant la logique même, donne à l'élève le sens de l'exactitude de la pensée. Ces arts sont essentiels également à la formation des personnes, puisqu'ils servent l'éveil de la pensée. « Lire, écrire et compter – ces trois enseignements d'actes se développent jusqu'aux plus profonds et subtils travaux de l'esprit », notait Paul Valéry.

La fréquentation des grandes œuvres d'art, celle des poètes en particulier, élève les horizons, affine l'esprit. « La métaphore est fondamentale; combien fondamentale, c'est là la question philosophique la plus fondamentale » (Iris Murdoch). Les métaphores habituent en effet l'esprit à saisir des liens non évidents entre des réalités fort distantes en apparence, ce qui, en philosophie aussi, observe Aristote, est la marque de l'intelligence; le rapport qu'elles établissent est, peut-on dire, « analogue dans le monde de l'art à celui qu'est le rapport unique de la loi causale dans le monde de la science » (Proust). Au cours d'une réflexion intitulée « Internet et moi », l'écrivain japonais Kenzaburô Ôé observe que « les mots de l'écriture littéraire par un procédé que les formalistes russes appelaient *ostraninie* – rendre autre – retardent la transmission du sens et rendent cette transmission plus longue. Ce procédé permet de redonner aux mots la résistance qu'ont les choses elles-mêmes au toucher. » Si la langue maternelle, quelle qu'elle soit, constitue l'accès par excellence au langage – au *logos* –, lequel n'est pas plus réductible à des fonctions que ne l'est l'amour, comme l'a rappelé Danièle Sallenave, l'accès à l'écrit éveille et enrichit de manière irremplaçable le verbe, la pensée et la volonté, la vie même en ce qu'elle a de plus intime et de meilleur¹⁷.

15. Wittgenstein (1971, p. 155). Voir Aristote, dans *Politique*, I, 2, 1253 a 9 - 1253 a 12.

16. Voir Eliot (1962, p. 27): « *Culture may even be described simply as that which makes life worth living.* »

17. Newman (1976, p. 272-273); Valéry (1974, p. 1559); Aristote, dans *Rhétorique*, III, 11, 1412 a 11-13; Murdoch (1977, p. 88); Proust (1987, p. 720); Ôé (1998); Sallenave (1995, p. 145 et suiv.).

On le voit ici encore, les défis de la culture et de l'éthique aux NTIC sont immenses, pratiquement insurmontables en apparence. Pour les surmonter, l'étape initiale, loin d'être acquise, serait la claire conscience de ces défis.

Références bibliographiques

- ADORNO, Th. W. (1984). Éduquer après Auschwitz. Dans *Modèles critiques* (trad. M. Jimenez et E. Kaufholz). Paris : Payot.
- AGAMBEN, G. (1993). *Infancy and History. Essays on the Destruction of Experience* (trad. L. Heron). London et New York : Verso.
- ALAIN (1960). Entendre. Dans *Les passions et la sagesse*. Paris : Gallimard.
- AUGÉ, M. (1997). *La guerre des rêves*. Paris : Seuil.
- BALTHASAR, H. U. von (1965). *La gloire et la croix*, t. I (trad. R. Givord). Paris : Cerf.
- BAUDELAIRE, Ch. (1980). La reine des facultés. Salon de 1859. Dans *Œuvres complètes*. Paris : Robert Laffont.
- BAUMAN, Z. (1998). *Globalization. The Human Consequences*. New York : Columbia University Press.
- BENDA, J. (1977). *La trahison des clercs* (préface à l'édition de 1946). Paris : Le Livre de Poche.
- BETTELHEIM, Bruno. (1972). *Le cœur conscient* (trad. L. Casseau et G. Liébert-Carreras). Paris : Robert Laffont.
- BOURDIEU, P. (dir.) (1993). *La misère du monde*. Paris : Seuil.
- CHRÉTIEN, J.-L. (1987). *L'effroi du beau*. Paris : Cerf.
- CICÉRON (1960). *Tusculanes* (éd. G. Fohlen; trad. J. Humbert). Paris : Les Belles Lettres.
- CROZIER, M. (1995). *La crise de l'intelligence. Essai sur l'impuissance des élites à se réformer*. Paris : InterÉditions.
- DE DUVE, Ch. (1996). *Poussière de vie : une histoire du vivant* (trad. A. Bucher et J.-M. Luccioni). Paris : Fayard.
- DOSTOÏEVSKI, F. M. (1955). *Carnets des démons* (trad. B. de Schloezer). Paris : Gallimard.
- DUCLOS, D. (1999). Haine de la pensée. Le nouvel ordre informatique. *Le Monde diplomatique*, janvier.
- DUMONT, F. (1995a). Entretien. *Virtualités*, 2(6), août-septembre.

- DUMONT, F. (1995b). *Raisons communes*. Montréal : Boréal.
- ELIOT, Th. S. (1948/1962). *Notes towards the Definition of Culture*. London : Faber and Faber.
- FODOR, J. (1975). *The Language of Thought*. Cambridge, MA : Harvard University Press.
- GADAMER, H.-G. (1996). *Vérité et méthode* (trad. rev. et augm. P. Fruchon, J. Grondin et G. Merlio). Paris : Seuil.
- GEHLEN, A. (1990). Nouveaux phénomènes culturels. Dans *Anthropologie et psychologie sociale* (trad. J.-L. Bandet). Paris : Presses universitaires de France.
- GOETHE (1949). *Conversations avec Eckermann*, III, mercredi 12 mars 1828 (trad. J. Chuzeville). Paris : Gallimard.
- GRICE, P. (1989). *Studies in the Way of Words*. Cambridge, MA : Harvard University Press.
- HAGÈGE, Cl. (1985). *L'homme de paroles*. Paris : Fayard.
- HEIDEGGER, M. (1927/1972). *Sein und Zeit*. Tübingen : Max Niemeyer Verlag. Traduction en français par E. Martineau : *Être et temps*. Paris : Authentica (1985).
- HEGEL, G.W.F. (1968). *Philosophische Propädeutik*, I, 41 et 42. Dans *Studienausgabe III* (éd. K. Löwith et M. Riedel) (p. 88-90). Frankfurt : Fischer. Traduction en français par M. de Gandillac. Paris : Minuit (1963).
- HÖLDERLIN, Fr. (1967). *Hypérion* (trad. Ph. Jaccottet). *Œuvres*. Paris : Gallimard.
- HOTTOIS, G. (1984). *Le signe et la technique*. Paris : Aubier.
- KANT, E. (1985). *Critique de la faculté de juger*. I. *Analytique du sublime*, § 40. Dans *Œuvres philosophiques*, II (trad. J.-R. Ladmiraal, M. B. de Launay et J. M. Vaysse). Paris : Gallimard.
- KIERKEGAARD, S. (1990). *La reprise* (trad. N. Viallaneix). Paris : GF-Flammarion.
- LAPLANTE, L. (1998). *La personne immédiate*. Montréal : L'Hexagone.
- LASCH, Ch. (1979). *The Culture of Narcissism*. New York : Norton.
- LÉVI-STRAUSS, Cl. (1998). *Le Devoir*, 24 décembre.
- LÉVY, P. (1998). *Qu'est-ce que le virtuel?* Paris : La Découverte.
- LÜBBE, H. (1982). Erfahrungsverluste und Kompensationen. Zum philosophischen Problem der Erfahrung in der gegenwärtigen Welt. Dans *Der Mensch als Orientierungswaise? Ein interdisziplinärer Erkundungsgang*. Beiträge von H. Lübbe [et al.]. Freiburg : K. Albert.
- MARION, J.-L. (1977). *L'idole et la distance*. Paris : Grasset.
- MARION, J.-L. (1982). *Dieu sans l'être*. Paris : Fayard.

- MARQUARD, O. (1991). The age of unwordliness? A contribution to the analysis of the present. Dans *In Defense of the Accidental. Philosophical Studies* (trad. R.W. Wallace). New York: Oxford University Press.
- MUMFORD, L. (1970). The threat of parasitism. Dans *The Myth of the Machine*. New York: Harcourt, Brace, Jovanovitch.
- MURDOCH, I. (1970). *The Sovereignty of Good*. London: Routledge and Kegan Paul.
- MURDOCH, I. (1977). *The Fire and the Sun*. Oxford: Oxford University Press.
- NEWMAN, J. H. (1976). *The Idea of a University* (éd. I.T. Ker). Oxford: Oxford University Press.
- ÔÉ, K. (1998). Internet et moi. *Le Monde diplomatique*, décembre.
- ORTEGA Y GASSET, J. (1957). Goethe desde dentro (1932). Dans *Obras Completas*, IV. Madrid: Revista de Occidente.
- PIAGET, J. (1963). *La construction du réel chez l'enfant*. Neuchâtel: Éditions Delachaux & Niestlé.
- PLATON (1985). *Phèdre* (éd. Cl. Moreschini; trad. P. Vicaire). Paris: Les Belles Lettres.
- PROUST, M. (1987). *À la recherche du temps perdu*. T. 3. *Le temps retrouvé*. Paris: Robert Laffont (Bouquins).
- PROUST, M. (1987). *À la recherche du temps perdu*. T. 1. *À l'ombre des jeunes filles en fleur*. Paris: Robert Laffont (Bouquins).
- RAMONET, I. (1997). *Géopolitique du chaos*. Paris: Galilée.
- RAMONET, I. (1999). *La tyrannie de la communication*. Paris: Galilée.
- SALLENAVE, D. (1995). *Lettres mortes*. Paris: Éditions Michalon.
- SAMARAGO, J. (1998). À quoi sert la communication? *Le Monde diplomatique*, décembre.
- SCHOPENHAUER, A. (1966). *Le monde comme volonté et comme représentation*. Supplément au livre troisième, XXXIV (trad. A. Burdeau; rev. et corr. par R. Roos). Paris: Presses universitaires de France.
- VALÉRY, P. (1974). *Cahiers*, II (éd. J. Robinson). Paris: Gallimard.
- WHITEHEAD, A. N. (1929). *The Aims of Education*. New York: Macmillan, Mentor Books.
- WITTGENSTEIN, L. (1971). *Leçons et conversations suivies de Conférence sur l'éthique* (trad. J. Fauve). Paris: Gallimard.
- WUNENBURGER, J.-J. (1993). La « Bildung » ou l'imagination dans l'éducation. Dans R. Bouveresse (dir.), *Écrits en l'honneur d'Olivier Reboul*. Paris: Presses universitaires de France.