

# philosophie et TICE L'ENSEIGNEMENT DE LA PHILOSOPHIE DEVANT LES TICE

## *L'École et les réseaux numériques (extrait)*

RAPPORT DE L'INSPECTION GÉNÉRALE DE L'ÉDUCATION NATIONALE,  
ANNEXES DISCIPLINAIRES, PHILOSOPHIE

*Jean-Louis Poirier et Les Dossiers de l'ingénierie éducative remercient les auteurs de ce rapport paru en 2002 d'en autoriser la publication dans ces colonnes.*

Chez les professeurs de philosophie, on ne rencontre, semble-t-il, que fort rarement à propos des technologies de l'information et de la communication (TIC) les deux attitudes extrêmes du refus ou de l'enthousiasme.

Le refus s'argumente à partir de la crainte du danger que représenterait pour la pensée l'usage de l'informatique et des TIC (mise en question de la fonction sujet, connaissance aveugle au sens leibnizien du terme, c'est-à-dire inconsciente de sa propre opérativité). On y reconnaît la revendication de la prétendue pureté d'une pensée sans instruments.

De façon symétrique inverse, l'enthousiasme prétend que le recours aux TIC modifierait absolument la relation pédagogique jusqu'à imposer une remise en cause de l'activité habituelle du professeur dans sa classe. Il s'agit là de l'utopie d'une école entièrement remodelée par des dispositifs communicationnels.

La quasi-totalité des professeurs de philosophie considère que les TIC sont un outil nouveau et qu'il n'y a aucune raison de ne pas le mettre en œuvre. Mais il ne suffit pas qu'un instrument soit disponible pour que se trouve validé son usage pédagogique. Il importe que cette mise en œuvre se fasse conformément aux normes et aux fins de la discipline.

Il est donc nécessaire de réfléchir sur cet instrument. Comment s'en servir pour l'enseignement philosophique? Quels problèmes ces nouvelles techniques posent-elles à la philosophie? Faut-il penser que la mise en œuvre de ces moyens d'enseigner peut aller

jusqu'à modifier et enrichir le contenu même de l'enseignement?

Le premier problème posé est sans doute commun à toutes les disciplines et il tient au mode d'appropriation de cet instrument. Il ne faut pas laisser se développer l'illusion d'un savoir là où il ne s'agirait que de l'apprentissage d'un mode d'emploi. Savoir utiliser une machine, savoir mettre en œuvre un logiciel, apprendre à naviguer sur la Toile, voilà sans doute des savoir-faire indispensables. Mais la philosophie est en droit de nourrir quelque inquiétude sur une compétence technique qui se réduirait à savoir ce qu'il faut faire pour obtenir le résultat requis. La véritable appropriation de cet outil implique un savoir minimum de ce qui garantit son efficacité. Il faut donc avoir appris au moins les principes généraux d'agencement des machines et de leurs connexions et avoir réfléchi sur les conditions de la numérisation et de la programmation. Faute de ce double savoir minimum, le professeur et les élèves ne seraient que des « usagers » inconscients des conditions du nouveau pouvoir technologique qu'ils mettent en œuvre.

Quitte à décevoir les élèves attachés à l'aspect ludique de cette activité et tout disposés à s'émerveiller des possibilités nouvelles de « l'informatique », on devrait pouvoir s'appuyer sur l'histoire des relations entre machine et pensée, au besoin en convoquant les anciennes tentatives de la machine arithmétique, les réflexions sur le codage des langages naturels et sur les techniques de télécommunication, et l'analyse des conditions d'optimisation des machines. La connaissance est avant tout démystificatrice.

On peut aussi noter que, souvent, les élèves ont plus d'habileté que le professeur à se servir de TIC. En





effet, celles-ci marquent éventuellement la pénétration dans le système éducatif de compétences acquises en dehors de celui-ci. Il faut prendre garde à ce que cela signifie comme reproduction des inégalités sociales puisque les milieux familiaux sont très différemment avertis et équipés. L'École, dans ce domaine, ne doit pas se laisser déposséder de sa mission, la réduction des inégalités : or « l'ordinateur » ne représente pas la même chose pour tous les élèves, techniquement, économiquement, symboliquement.

Dans les classes de terminale, le recours aux TIC peut se concevoir de deux façons :

- mise en œuvre pendant le cours ou pendant des séances au CDI sous la conduite des professeurs ;
- incitation à un recours personnel ou par groupes informels au CDI ou au domicile de l'élève.

Le premier cas est tout à fait rare. Cela tient sans doute à des problèmes d'équipement matériel dans les classes et de disponibilité du CDI. Cela dépend aussi des compétences inégales des élèves et des professeurs.

Le second cas est lié à l'idée générale de travail personnel : le recours à la Toile est très souvent assimilé à la consultation d'une bibliothèque. C'est sans doute un des points obscurs sur lesquels il faut faire porter la réflexion. À la différence d'une bibliothèque, le réseau Internet produit, de façon incontrôlée, un système de liens et de renvois qui guide la recherche sans faire apparaître les principes de son organisation.

Quelles que soient les conditions de sa mise en œuvre, le travail philosophique avec ou sur Internet se décompose en trois opérations principales.

### 1. L'accès à des données

La recherche peut se faire de façon différente selon la nature de ces données. La requête peut porter sur des auteurs ou sur des textes philosophiques. Elle dépend à ce moment-là de la quantité et de la qualité des textes en ligne. Dans ce domaine, il y a comme une exigence de labellisation puisqu'on peut toujours se poser la question de l'authenticité du document. La recherche peut aussi se faire à partir de la requête d'un thème ou plutôt d'une notion. Elle peut dans ce cas être menée, comme toute autre requête, à partir de chercheurs généraux comme Altavista ou Yahoo ; elle peut aussi se faire à partir de l'accès à des sites spécialisés en philosophie. Les élèves doivent être avertis qu'il ne faut pas faire une confiance aveugle à cette catégorisation des sites, la Toile étant un lieu privilégié pour n'importe quel opérateur idéologique.

L'accès aux données implique donc une pédagogie de la vigilance et du discernement.

De plus, la nécessité d'accéder aux données à partir d'un ou de plusieurs termes déterminés incite à penser une sorte d'univocité de ces termes, nécessaire à la fonction d'indexation. Elle risque de privilégier une lexicalité pauvre, de faire oublier la pluralité des valeurs

sémantiques, de faire passer au second plan l'organisation syntagmatique. Dans cette bibliothèque sans bibliothécaire, tout se passe comme si l'index des termes se substituait au catalogue des livres.

### 2. La navigation proprement dite

Il s'agit du passage de donnée à donnée. C'est ici qu'apparaissent les deux thèmes majeurs du renvoi et de la disponibilité. Le renvoi peut se faire à partir d'un document à l'intérieur d'un même site. Ici se pose la question de la logique de ces renvois. En effet, on peut concevoir, par exemple pour une notion donnée, un double système programmé par la fonction hypertexte : selon que son principe est l'extension ou la compréhension. Le même terme peut renvoyer à l'ensemble des objets qu'il permet de désigner ou aux propriétés communes qui rendent cette désignation possible. Il peut aussi renvoyer, dans un corpus de textes déterminés, à toutes ses occurrences. On voit bien que le problème proprement pédagogique est que le principe de ce système de renvois, pas plus que la nature et l'étendue du domaine de recherche, n'est clairement défini. C'est ce qu'on pourrait nommer la « méthode cachée ». La recherche produit ses résultats sans exhiber ses principes. C'est pourquoi on peut craindre, dans un usage irréfléchi de ces procédures, que l'élève se contente de chercher des réponses là où il faudrait poser les problèmes, c'est-à-dire prendre conscience d'une méthode de résolution.

On retrouverait les mêmes problèmes quand il s'agit du passage de site en site. On peut donc dire que le modèle pertinent est ici celui d'une circulation. Ce système de renvois n'est pas nouveau : on en trouverait un exemple dans le *Dictionnaire* de Bayle ou dans l'*Encyclopédie*. Mais dans ces ouvrages, les renvois se font *in praesentia* alors que dans le cas de la Toile, un écran se substitue à un autre, sans aucune possibilité de faire apparaître le principe même de la hiérarchisation.

La disponibilité est celle de l'archive. On sait qu'on peut accéder à une innombrable quantité de données. Mais rien ne garantit que sur un sujet donné, il y ait une exhaustivité du disponible. Il ne faut pas confondre la garantie d'exhaustivité dans la recherche d'un élément à l'intérieur d'un ensemble déterminé (la machine est sans oubli) et l'impossible garantie d'exhaustivité quand il s'agit de naviguer sur la Toile (le système n'a pas de principe de clôture).

### 3. L'importation de données et éventuellement l'interactivité

On voit apparaître des sites où l'élève a la capacité d'importer des réponses toutes faites (par exemple des dissertations prérédigées). Ce risque se rencontrera de façon plus manifeste quand il s'agira de constituer des dossiers pour les TPE. Tout se passe donc comme si, faute d'avoir pu se définir comme un professeur

idéal, le réseau fournissait la figure de l'élève parfait et souhaitable. Mais il ne faut pas dramatiser. Il s'agit là d'un cas particulier de la culture des corrigés. Il appartient à chaque professeur de philosophie de dissuader ses élèves d'avoir recours à cette pensée toute faite.

On peut aussi trouver des sortes de sites à fonction didactique où l'élève doit répondre à des questions, classer ces questions par thèmes, chercher des exemples, trouver des références, etc. On rencontre les mêmes dispositifs sur d'autres supports, tels que les cédéroms. Il s'agit là de procédures de substitution, utiles pour l'enseignement à distance. On y trouve et on y trouvera toute la diversité possible des méthodes. Il ne semble pas que la spécificité du support y ajoute ou en retranche quoi que ce soit. Il est simplement à craindre que ne s'y développent le formalisme pédagogique et l'anthologisme sans principes.

L'importation de textes numérisés et, plus généralement, l'usage du traitement de textes permet, entre autres choses, le développement de la pratique du couper-coller. Cette pratique est très généralement l'objet d'un jugement dépréciatif. En effet, elle semble encourager l'élève à juxtaposer des énoncés au lieu de les articuler et à atomiser les citations. Or, il se pourrait que la capacité de choisir et de déplacer des blocs de texte permette aux élèves d'acquérir une maîtrise de l'argumentation. La grande mobilité des énoncés rend possible en effet une forte prise de conscience des effets de contexte et la découverte de ce qui constitue un ordre logique, rhétorique ou dialectique, irréductible à la pure juxtaposition.

Quel que soit l'usage que l'on fasse d'Internet, il est tout à fait souhaitable que chaque consultation fasse l'objet d'une inscription sur une sorte de main courante où l'élève pourra, pour son usage propre et pour celui de ses condisciples, indiquer brièvement le bénéfice qu'il en a retiré.

### **Les TIC s'offrent à la philosophie comme objet nouveau de réflexion**

Qu'est-ce qu'une machine à traiter de l'information ? Il est indispensable que les professeurs de philosophie intègrent cette question au cours qu'ils ont à faire sur la technique et le travail. À cet égard, un examen du vocabulaire des machines informatiques est sans doute nécessaire : par exemple, que signifie le terme de mémoire ?

La mise en œuvre de l'informatique doit également permettre au professeur d'enrichir l'enseignement qu'il consacre à la relation entre le langage, la formalisation, et le calcul. Qu'est-ce qu'un système à base deux ? Qu'est-ce que la puissance de l'algorithme ?

L'existence d'un nouvel instrument modifie-t-elle les formes de la pensée ? Dans ce cas, il importerait de s'interroger sur le caractère « naturel » de ces formes. À tout le moins pourrait-on se demander si la machine

nous apprend quelque chose sur nos propres opérations de pensée.

Le mode d'existence de l'objet informatique fait problème. Que signifient la disponibilité et l'exhaustivité d'un ensemble de données ? Citons Canguilhem : « *Le sens n'est pas relation entre..., il est relation à... [...]* Les machines dites intelligentes sont des machines à produire des relations entre les données qu'on leur fournit mais elles ne sont pas en relation à ce que l'utilisateur se propose à partir des relations qu'elles engendrent pour lui. » Dans le cas d'Internet, on ne saurait mieux dire que l'essentiel est dans la requête, et que c'est à son niveau qu'il faut interroger les effets de sens.

Quels types de communautés la Toile permet-elle de construire ? Il y a beaucoup à penser à partir des relations que nouent entre eux les « internautes ». Quel rapport un sujet entretient-il avec son site ? L'insertion de tous les éléments d'information dans un réseau ouvert à tous modifie la nature de ces médiations jusqu'à laisser penser qu'elles ont un mode d'existence quasi autonome. À cet égard la vraie question est peut-être : Internet est-il un outil qu'on utilise et qu'on peut s'appropriier pleinement ou une sorte de monde qu'il convient d'explorer ?

La numérisation des images, des sons et des textes, l'accès à des bases documentaires diversifiées et la possibilité d'une communication partagée sur le réseau mondial ouvrent d'importantes perspectives aux enseignements artistiques — tant dans leurs pratiques que dans leurs objets d'études. Relations pédagogiques au sein des classes ou des ateliers, démarches de création, confrontation avec les œuvres du patrimoine artistique ne peuvent manquer de s'en trouver modifiées.

Pour l'heure, la faiblesse des équipements attribués aux enseignements artistiques — arts appliqués exceptés — et l'inégale réponse aux besoins de formation limitent aux seuls enseignants militants, souvent particulièrement créatifs, une véritable prise en compte des nouvelles technologies et des ressources offertes par Internet. ●

*L'existence d'un nouvel instrument modifie-t-elle les formes de la pensée ? Dans ce cas, il importerait de s'interroger sur le caractère « naturel » de ces formes. À tout le moins pourrait-on se demander si la machine nous apprend quelque chose sur nos propres opérations de pensée.*

