

PENSER LA SOCIÉTÉ PÉDAGOGIQUE PROMUE PAR LE MATÉRIALISME TECHNIQUE

Sens de la société pédagogique

Emmanuel M. BANYWESIZE,
Philosophe et sociologie,
Professeur ordinaire
d'épistémologie des sciences humaines
à l'Université de Lubumbashi et
Directeur de Collection aux
Éditions du Cygne
à Paris.
emmabanywesome2016@gmail.com

Les innovations technologiques entraînent de nombreuses transformations sociales et anthropologiques¹. Avec les numériques ubiquitaires et l'intelligence artificielle, nous vivons, parlons et agissons sous la menace de la perte de ce qui constitue la trame de notre humanité, de nos relations humaines et de notre société. Nous vivons sous la menace de la perte de ce qui irrigue notre vie. Nos paroles et actions attestent la permanence du manque et donc de la menace. Ceux-ci peuvent être constatés dans les espaces de construction et de transmission des connaissances qui participent à la compréhension du devenir des sociétés, des humains et du monde. Dans la société pédagogique promue par le matérialisme, les technologies numériques opèrent le déplacement de lieu de concentration des savoirs, la saturation du modèle pédagogique pyramidal et la virtualisation du corps physique de l'enseignant. Quels monde, culture et pédagogie, les technologies numériques dotées d'intelligence machinique, appelée intelligence artificielle, construisent-elles ? Peut-on en esquisser les enjeux ?

La société pédagogique désigne une société où les médias, les techniques et les technologies numériques, l'intelligence artificielle, les réseaux sociaux disputent à l'institution scolaire le monopole de production et de transmission des savoirs ainsi que de l'éducation.

Cette réflexion inscrit des constats et des éléments d'observations sociologiques dans une interrogation d'une considération philosophique. La société

1 Ce texte est une réécriture de la communication intitulée *Société pédagogique et saturation d'un modèle de transmission des savoirs. Réflexion sur quelques défis du numérique en RDC*, que j'ai donnée au séminaire organisé, en 2019, à l'Université de Lubumbashi, par l'Association des Facultés et Établissements des Lettres et Sciences humaines de l'Agence Universitaire de la Francophonie. Une version autrement intitulée a été publiée, sous un autre titre, dans le numéro 9 de la revue *Cahiers Épistémologiques* (Paris, L'Harmattan, 2023), que j'ai codirigée avec le collègue Ghislain Thierry Maguessa Ebome de l'Université Marien Ngouabi du Congo-Brazzaville.

pédagogique est approchée comme un dispositif phénoménotechnique qui tend à produire un *homme silicium*. En recourant à l'intelligence artificielle, l'homme silicium offrirait plus de temps pour s'évader dans le monde virtuel. La matérialité de la société pédagogique est accélérée par les technologies numériques, dont l'ordinateur, l'internet et les divers moteurs des recherches sur la Toile, lesquels sont dotés d'intelligence artificielle. La réflexion s'efforce d'indiquer le sens et quelques enjeux de ce dispositif phénoménotechnique. Il en est ainsi du basculement des sociétés dans la culture matérialiste technique, devenant une culture cybernanthrope. Celle-ci infléchit la pratique éducative dont l'idéal ne paraît plus clairement défini.

À la suite de l'invention de l'imprimerie, Montaigne avait appelé ses contemporains à promouvoir une éducation et un enseignement qualitatifs destinés à favoriser la tête bien faite, moins remplie quantitativement d'informations et de connaissances multiples qui faisaient d'elle une tête pleine. Était-il encore nécessaire de la farcir de tant de connaissances que le livre pouvait mieux conserver sur une longue durée ?

L'enseignement visait aussi à former à l'humanisme universel, à la connaissance au service de la liberté et à la maîtrise du monde au moyen des sciences et des techniques. Il est apparu que l'humanisme prétendument universel a participé, en s'organisant sur l'humanité de l'homme occidental, à la construction historique des altérités radicales dont la figure emblématique a été longtemps le nègre à l'épiderme noir. Dans le contexte du déploiement de l'ordre marchand dans la triangulation atlantique, l'humanité enfermée dans le sobriquet du nègre avait été privée de liberté et réduite à un réservoir d'énergie physique exploitable pour réaliser la production et la rentabilité économiques. La condition longtemps réservée aux populations préjugées « nègres » se trouve généralisée, dans l'ordre marchand néolibéral, sur les humanités épargnées par l'esclavage. Aussi découvre-t-on les impasses et les crises anthropologiques et écologiques de la volonté humaine de maîtriser le monde par la science et la technique. Ces impasses et crises, théorisées notamment par le concept de « crisologie »², nous engagent à penser le futur de l'éducation et l'éducation du futur, au regard des enjeux de la complexité, des transformations et déplacements d'espèces par les technologies numériques dotées d'intelligence artificielle. L'invention d'un nouvel horizon, d'un nouvel idéal pour l'éducation et pour l'enseignement ne constitue-t-elle pas une nécessité et une urgence dans le contexte de la société pédagogique engendrée par le matérialisme technique ancré dans le numérique ?

Cet idéal doit être celui de promouvoir, par l'éducation et l'enseignement, l'*humanisme unidiversal*. Il est enraciné dans la coappartenance de tous les humains à la communauté d'identité terrienne et dans leur inscription en une communauté qui les engage, par nécessité, à prendre conscience de la

2 Edgar MORIN, « Pour une crisologie », *Communications*, n° 91 (2), 2012, pp. 135-152.

communauté éthique. L'humanisme unidiversel met en exergue la nécessité de réconciliation humaine universelle, c'est-à-dire celle des humains avec la sœur nature et celle des êtres humains divers, afin de garantir leur survie collective. Il importe alors de construire les sociétés et le monde en partage, en se ressourçant dans la « symbiosophie », symbiose de diverses pensées et sagesse cosmoanthropologiques. La symbiosophie engage les humains à penser la politique de responsabilité vis-à-vis du périssable, à savoir le vivant, l'humanité et la Terre. L'humanisme unidiversel devrait être enseigné comme antidote aux dérives de l'ordre marchand, des politiques de différence ainsi qu'aux crises anthropologiques et écologiques induites par le matérialisme technique privé de conscience autocritique. « La crise profonde que connaissent nos sociétés est patente. Dérèglement écologique, exclusion sociale, exploitation sans limites des ressources naturelles, recherche acharnée et déshumanisation du profit, creusement des inégalités sociales, qui sont au cœur des problématiques contemporaines »³.

Ces crises se complexifient et s'accroissent au fur et à mesure que se transforme l'ordre marchand sous l'emprise du système capitaliste. Ce système productiviste se révèle omnivore biophysique et réducteur de la biodiversité à la matière calculable, appropriable et manipulable. Par son versant consumériste, il expose la planète et les humanités de vie à de multiples crises.

L'ordre marchand porté par le capitalisme totalitaire constitue, en plus de la science, l'aiguillon d'« *un monde sans dehors inappropriable* »⁴ livré à la volonté d'affirmation de la suprématie humaine universelle et d'exploitation économique au moyen des acquis technoscientifiques. Le terme « ordre marchand » ne désigne pas que l'économique saisi dans une logique de régulation d'échange et de répartition des choses rares ou de choses rendues rares. Certes, l'ordre marchand « transforme la production et fait basculer la répartition vers les marchés »⁵, mais il oriente aussi l'innovation, la culture, les mœurs, il détermine l'existence humaine, en orientant les statuts des hommes et des femmes. « *Il pousse ceux qui y participent à demander et à obtenir plus de libertés. Il organise une règle de droit pour protéger les propriétés, bascule les mœurs puis offre aux marchands la possibilité de décider eux-mêmes de la gestion de leurs affaires* »⁶. Cet ordre dont les propriétaires du capital sont les maîtres défie la foi, la force et le droit, en s'achetant ou en se soumettant les pasteurs et les personnes de foi (prêtres, pasteurs et croyants), les officiers militaires et les magistrats. Avec le déploiement de l'ordre marchand, on est entrée dans l'ère de la marchandisation et de perversion globales. Ainsi, « *[c]e qui n'était pas marchand est devenu marchand ; ce qui était collectif [...] est*

3 Edgar MORIN, *Enseigner pour changer l'éducation*, Paris, Actes Sud, 2014, p. 4.

4 Achille MBEMBE, *Brutalisme*, Paris, La Découverte, 2020, p. 39.

5 Jacques ATTALI, *Le monde, modes d'emploi. Comprendre, prévoir, agir, protéger*, Paris, Flammarion, 2023, p. 64.

6 *Ibid.*

devenu bien privé, puis objet, tandis qu'apparaissaient de nouveaux services, pour servir de nouveaux désirs devenus besoins »⁷.

La compréhension des transformations écologiques et anthropologiques exige alors l'exploration permanente des rapports entre ordre marchand (par l'entremise du capitalisme), science et technologie. Cela permet de rendre compte, par exemple, de l'herméneutique critique de l'histoire des humains à l'épiderme noir. Au XV^e siècle, ils avaient été inventés comme nègres, devenant des machines biophysiques, dépôts d'énergie exploitable pour réaliser la production dans la plantation et pour augmenter la rentabilité économique des compagnies et empires coloniaux. L'exploration des rapports complexes entre science, technologie et ordre marchand permet aussi de faire la généalogie de la crise écologique à laquelle l'humanité est confrontée.

Le XIX^e siècle n'avait pas été seulement l'époque de constitution des sciences humaines et de la science de l'énergie – la thermodynamique –, mais aussi de l'invention de la machine à vapeur dont s'étaient emparés les capitalistes anglais. Au fil du temps, cette machine est devenue un outil redoutable de disciplinisation de la force de travail, une arme de guerre et de domination impérialiste. Alimentées par le charbon extrait dans les gisements en Inde, les canonnières à vapeur étaient des outils optimaux de conquête et de colonisation. À l'époque, la machine à vapeur avait supplanté la force hydraulique, s'était imposée dans l'industrie textile anglaise et, somme toute, était devenue un instrument d'exploitation et de domination de certains humains par d'autres⁸.

Au XX^e siècle, les machines extractives avaient entraîné les mobilités humaines à grandes échelles, accéléré la construction des cités industrielles et fossiles, réorganisé les rapports socio-économiques dans des aires longtemps structurées par des logiques non capitalistes, à l'instar des espaces africains. La colonisation de l'Afrique, en particulier celle du bassin du Congo, avait été précédée par le travail des explorateurs qui avaient accumulé des informations et connaissances géographiques, linguistiques et ethnologiques. Des monarques et des puissances de l'époque s'en étaient servis pour se tailler des empires qu'ils avaient exploités sous la bannière de la « mission civilisatrice ». Il n'y eut pas de colonisation sans l'apport des sciences et des techniques, sans la mobilisation de l'arsenal militaire et des compagnies économiques.

Plus que la machine à vapeur et les technologies qui ont sous-tendu l'industrialisation des sociétés humaines au long du XX^e siècle, les technologies numériques et l'intelligence artificielle ouvrent à un futur imprédictible. Censées améliorer les conditions de l'existence humaine, les

⁷ *Ibid.*, p. 169.

⁸ Andreas MALM, *Fossil Capital. The Rise of Steam Power and the Roots of Global Warming*, London, Verso, 2016 ; *L'anthropocène contre l'histoire. Le réchauffement climatique à l'ère du capital*, traduit de l'anglais par Etienne Dobenesque, Paris, La Fabrique Éditions, 2017.

technologies numériques engendrent en même temps des appauvrissements multiples. Des humains enfermés, de plus en plus, dans une existence fragmentée, solitaire et solipsiste, par le matérialiste technique, croient monter en humanité en s'artificialisant et en se construisant des communautés fictives, des classes sociales virtuelles sur les réseaux sociaux. En mobilisant l'intelligence artificielle, les humains libèrent leurs corps de la fatigue de durs labeurs. Ils conquièrent le temps qu'ils consacrent davantage à des pratiques hédonistes ou des relations dans des « tribus postmodernes »⁹. En ces tribus, peut-on se rendre compte, « *[c]hacun rejoint le groupe qui pense comme lui, fabriquant une espèce de "moi augmenté" par la symbiose avec ses pairs. Un nouveau type de société surgit qui ne repose ni sur l'individualisme contemporain ni sur le modèle hiérarchique des sociétés passées. C'est un "individualisme collectif" qui voit le jour où l'on épouse l'identité d'un groupe à son image. Alors la méfiance se propage partout, les réseaux sociaux développent une culture qui fait perdre toute pudeur dans la mise en scène de soi-même lorsqu'on s'exhibe devant sa "tribu"* »¹⁰.

Cette « *logique d'appariements* » tend à l'emporter sur la logique de la complexité, celle de la reliance non plus virtuelle, mais anthroposociale. La société pédagogique favorise l'artificialisation, la virtualisation des rapports sociaux. Il importe de promouvoir l'enseignement et l'éducation susceptibles d'aider les humains à inventer des concepts susceptibles de leur permettre de penser et de théoriser les conséquences de ces appauvrissements qui fragmentent et crétinisent l'humanité. La pédagogie ne consisterait pas à célébrer le matérialisme technique visant le remplacement de l'homme par le cyborganthrope, après l'avoir assujéti à l'ordre marchand et distillé le venin de la supériorité de quelques humanités sur d'autres. Enseigner la diversité et la sacralité de l'homme, tel doit être la mission de la pédagogie au temps de la société numérique formatée par les technologies du silicium.

Plutôt que d'offrir l'histoire de l'ontophanie de la société pédagogique approchée comme dispositif phénoménotechnique, la réflexion indique le sens de celui-ci et questionne quelques-uns de ses enjeux à l'ère où les multiples transformations et artificialisations que l'homme fait techniquement subir à l'homme laissent craindre que bientôt nous nous souvenions de l'homme que nous sommes¹¹ et de l'intelligence humaine qui aura pourtant inventé l'intelligence artificielle. L'entrée de l'être humain dans l'époque de la sophistication de l'intelligence artificielle et du « brutalisme », époque où l'être humain tend à devenir une fabrication dans un monde fabriqué, assemblage hybride des technologies de toutes sortes, du plastique et du synthétique, marque le temps de l'effacement des frontières entre l'humain et le non-humain et du « *devenir-artificiel*

9 Cf. Michel MAFFESOLI, *Le temps des tribus. Le déclin de l'individualisme dans les sociétés postmodernes*, Paris, La Table Ronde, 2019.

10 Daniel COHEN, *Homo numericus. La « civilisation » qui vient*, Paris, Albin Michel, p. 229.

11 Michel SERRES, « Éloge du corps », *Revue EPS*, n° 270 (mars-avril), 1998, p. 9.

de l'humanité »¹². La matérialisation de la « fable cartésienne de l'homme hydraulique fait d'os, de nerfs, d'artères, de tendons, de veines semblables aux tuyaux des machines » n'est pas encore totalement advenue. Mais les ingénieurs s'activent à doter la machine d'un système neuronal complexe pour la performer et la rendre capable d'effectuer les tâches cognitives et éducatives jusque-là réservées à l'humain. « À l'homme-muscle se sera superposé l'homme-cerveau, l'homme-dans-la machine, la machine-dans-l'homme, gerbe volcanique au point de convergence entre la création organique et la création artificielle »¹³.

À l'ère de la sophistication de l'intelligence artificielle et du brutalisme, les numériques servent de matrice à l'épiphanie d'une nouvelle religion qui succède au scientisme, la *religion numérique*. L'objet de cette religion, ce sont le narcissisme et le culte des artefacts numériques qui réalisent l'artificialisation et la virtualisation de la vie ou qui promettent le posthumanisme. Cette religion repend de nouvelles formes d'idolâtrie, d'animisme. Anselm Jappe a montré que la « forme-sujet », réalisée par le développement du capitalisme depuis la fin du Moyen Âge, est caractérisée par une tendance narcissique qui se donne comme vérité subjective du fétichisme abstrait de la marchandise. Il en est venu à associer, dans une pensée critique audacieuse, « les concepts de "narcissisme" et de "fétichisme de la marchandise" et d'indiquer leur développement parallèle. Ou, plus précisément, de montrer qu'il s'agit de deux faces de la même « forme sociale totale »¹⁴ dans « la société autophage » promue par le capitalisme omnivore pour lequel toute réalité physique et anthroposociale est appropriable, exploitable et réductible à la « forme-marchandise ».

La société pédagogique est propulsée par les technologies numériques qui la transforment fondamentalement. En elle, les fractures numériques accroissent les différences, les inégalités et les disparités. Telles sont celles d'accès aux savoirs et aux biens pédagogiques. On a beau penser que la révolution numérique, en inversant la flèche de circulation des savoirs, allait étendre la démocratisation pédagogique quantitative et qualitative. La connaissance va désormais vers l'homme, à la demande et sur le champ, pourtant elle n'est pas équitablement distribuée. La société pédagogique n'est pas égalitaire. Les dispositifs numériques qui l'engendrent et l'organisent ne sont pas des outils de production de l'égalité entre les humains et entre les sociétés. En raison de la fracture numérique due aux inégalités économiques, l'éducation de qualité reste toujours réservée aux enfants des classes économiquement stables. Aujourd'hui, et davantage demain, les enfants des déclassés socio-économiques et des gens du « monde d'en bas » courent le risque de relégation dans l'analphabétisme, dès lors

12 Achille MBEMBE, *Brutalisme*, p. 29.

13 *Ibid.*, pp. 35-36.

14 Anselm JAPPE, *La société autophage. Capitalisme, démesure et autodestruction*, Paris, La Découverte, 2020, p. 24.

qu'ils n'ont pas accès ni à l'école physique ni à l'école digitale. Cette partie de l'humanité pourrait être exposée à l'inutilité et à l'infrahumain ; sinon, elle pourrait constituer le « prolétariat numérique »¹⁵.

L'intelligence machinique incarnée par les cyborganthropes, produit du matérialisme instrumental, remplacera complètement, affirme-t-on, le corps physique et l'intelligence biologique de l'enseignant. L'intelligence artificielle procure la promesse d'efficacité et de performance cognitives assurées. L'intelligence humaine devrait donc acter sa limite et se soumettre à l'intelligence artificielle. Pourtant dans l'intelligence artificielle il n'y a que l'intelligence humaine qui en conçoit les algorithmes, les programmes et les applique à la résolution des problèmes. L'objectif de l'intelligence artificielle n'est pas tant de dépasser et de déclasser de l'intelligence humaine, en faisant advenir de « pseudo-personnes munies d'une forme inhumaine de cognition »¹⁶, mais d'épauler l'intelligence humaine dans sa quête de résolution des problèmes. On conviendra que l'institution scolaire doit se réinventer au regard de la révolution opérée par les numériques et l'intelligence artificielle.

Quel atout cognitif l'enseignant ferait-il valoir encore face à l'intelligence artificielle ? Serait-ce celui d'exercer librement la faculté de penser et d'accompagner les autres (élèves, étudiants, etc.) sur la voie de développement de leur capacité à penser au lieu de les laisser abandonner cette faculté au pouvoir anonyme doux des machines qui pourraient les assigner à la passivité mortelle ? L'atout consisterait-il aussi à aider les humains à penser et à vivre en liberté l'humanité unidiversale, faute de quoi l'humanité unidiversale pourrait se dissoudre dans *l'asubjectivité globale*, c'est-à-dire dans la désobjectivation radicale des humains, et leur objectivisation radicale qui les transforme en « formes-objets » parmi tant d'autres « formes-objets » ?

L'asubjectivité globale constitue l'impensé de la société pédagogique produite par les technologies du silicium qui étendent le pouvoir d'un matérialisme sans horizon. Ce matérialisme a engendré la société du spectacle et d'éblouissement¹⁷, mais aussi la société consumériste devenant, selon l'expression de Jappe, une « société autophage », puisque l'économie, la marchandise, le marché et l'argent ont été transformés en veau d'or. La réalisation humaine et le bonheur sont perçus par rapport à l'accumulation des biens et de l'argent, qui enferme les humains et les sociétés dans une logique de « glissement généralisé de l'avoir au paraître »¹⁸. Ainsi, la société pédagogique participe à conditionner les humains à n'exister

15 Markus GABRIEL, *Pourquoi la pensée humaine est inégalable ? La philosophie met l'intelligence humaine au défi*, Paris, Lattès, 2019, p. 4.

16 D. ANDLER, *Intelligence artificielle, intelligence humaine : la double énigme*, Paris, Gallimard 2023, p. 4.

17 Guy DEBORD, *La société du spectacle*, Paris, Buchet/Chastel, 1992 et Joseph TONDA, *L'impérialisme postcolonial. Critique de la société des éblouissements*, Paris, Karthala, 2015.

18 Guy DÉBORD, *Op. cit.*, p. 22.

que dans l'univers des éblouissements et des simulacres qui distillent la domination de l'impérialisme des choses et des images. L'individu tend à ne plus être qu'un étant préoccupé par la matière qu'il prétend maîtriser et façonner, un étant assujéti par les objets construits et possédés, mais qui le désubjectivisent en le transformant en « formes-objets » insérées dans les jeux des simulacres et des rêves fabriqués par les technologies et l'intelligence artificielle.

Un constructivisme phénoménotechnique

L'ordinateur (dans toutes ses formes), internet, l'intelligence artificielle et les réseaux sociaux constituent la matrice de la société pédagogique. Celle-ci est un dispositif phénoménotechnique dont l'ambition est de transmettre information, savoir et éducation en substituant l'intelligence artificielle au corps physique et à l'intelligence de l'enseignant. Repris de l'épistémologie de Gaston Bachelard¹⁹ et de la philosophie du numérique de Stéphane Vial²⁰, le terme « phénoménotechnique », associé à celui de « dispositif », signifie que la société pédagogique est une construction d'artefacts technologiques qui la font exister comme réalité numérique ou réalité virtuelle au sens de réalité d'appareils, de *réalité interfacée* et en font, en plus de l'ordre marchand, un accélérateur du progressisme qui se révèle équivoque, ambivalent.

Promu par la philosophie moderne occidentale, le progressisme propage, au stade actuel, la croyance en la possibilité de l'intelligence machinique de contribuer à accroître la maîtrise de la nature, à faire advenir une société parfaite et à réaliser la levée des limites corporelles, génétiques et cognitives de l'humain pour faire advenir un être superintelligent, potentiellement immortel, le posthumain. On en viendrait à changer l'homme, fondamentalement, et, par le biais de ce changement, à se défaire de l'humanisme dont le soubassement est la coappartenance de tous les humains à une commune identité terrienne et à une communauté éthique. Pourtant cette coappartenance les oblige à agir les uns pour les autres, à se compléter les uns aux miroirs des autres, à respecter et protéger toutes les vies, à promouvoir la fraternité universelle et la vie bonne. Cette position est tout à l'opposé du paradigme matérialiste du transhumanisme qui conçoit l'homme comme produit inachevé, susceptible d'être changé, d'être amélioré grâce à l'ingéniosité offerte par la technoscience et, ainsi, d'augmenter ses capacités cognitives et productives. Le transhumanisme est un évolutionnisme envisagé sous l'angle technologique. Les technologies

19 Gaston BACHELARD, *La formation de l'esprit scientifique*, Paris, PUF/Quadrige, 1993 ; *L'activité rationaliste de la physique contemporaine*, Paris, PUF.

20 Stéphane VIAL, *Structure de la révolution numérique. Philosophie de la technologie*, Thèse de doctorat (soutenue le 21 novembre 2012), Université Paris 5 Descartes, 2012 ; *L'être et l'écran. Comment le numérique change la perception*, Paris, PUF/Quadrige, 2017.

sont considérées comme moyens qui offrent les possibilités croissantes d'amélioration cognitive de l'être humain, en éliminant ses déficiences géniques et cognitives ; et, le cas échéant, des formes de vie considérées comme dépourvues de valeur productive (valeur économique) ou de valeur virtuelle (l'espérance qu'elle incarne).

Le dispositif phénoménotechnique qu'est la société pédagogique nourrit ce progressisme, en impose une autre culture perceptive, épistémique et pédagogique : la *culture matérialiste technique ou culture cyberanthrope*. Cette culture conforte l'homme dans la croyance que la réalité en soi n'existe pas. Tout serait une construction de l'intelligence humaine ou, désormais, de l'intelligence artificielle qui participe à l'évolutionnisme transhumaniste. L'un des hérauts francophones de cette culture matérialiste technique est, me semble-t-il, Laurent Alexandre qui pense que la révolution des technologies numériques rendra obsolète l'école physique. « *L'école commencera avant la naissance : on sélectionnera les humains au stade de l'embryon, de manière industrialisée. (...) Préserver une humanité fragile, qui souffre, vieillit, meurt, ne sera pas forcément le projet de l'humanité dans les siècles qui viennent. Le fantasme de la disparition du corps au profit d'une intelligence artificielle pure n'est pas impensable à long terme : l'intelligence biologique cédera la place à une intelligence non biologique. Ce sera la mort de l'humanité telle qu'on l'entend, avec les passions, les valeurs, les névroses, les délires, les pulsions qui nous fondent* »²¹.

La révolution numérique engendre les étants numériques et transforme fondamentalement l'acte pédagogique. Elle produit une pédagogie numérique réalisable sans la médiation nécessaire du corps physique et de l'intelligence biologique de l'enseignant. Une fois cette étape complètement atteinte, la pédagogie numérique fera l'impasse sur les interactions physiques directes entre étudiant et enseignant.

Matrice ontophanique des phénomènes, les technologies numériques conditionnent l'organisation et la distribution des savoirs et des biens pédagogiques. Elles ne sont pas des structures *a priori* du sujet connaissant, mais des dispositifs phénoménotechniques qui changent les modalités d'accès aux informations, aux savoirs et à leur transmission, rendant l'apprentissage immersible dans les interfaces, reproductible instantanément, réversible et thaumaturgique. L'expérience pédagogique, à l'instar de l'expérience scientifique, devient, pour paraphraser le philosophe Stéphane Vial, une construction phénoménotechnique, non pas seulement techniquement médiatisée ou influencée, mais techniquement produite.

Un dispositif phénoménotechnique est une matrice technique qui rend possible la production, l'organisation et la médiatisation d'un ensemble de phénomènes. Tel est le cas de la société pédagogique en laquelle les

21 Laurent ALEXANDRE, « Nous serons le disque dur biologique d'une super-intelligence artificielle », Servan-Schreiber, Jean-Louis, *L'humanité. Apothéose ou apocalypse ?* Paris, Fayard, p. 159.

moyens techniques, tels l'imprimerie, les médias, l'ordinateur, l'internet, l'intelligence artificielle et les réseaux sociaux, fonctionnent comme supports de transmission de l'information, des savoirs, de la science et de la pédagogie. La société pédagogique défie les instances et personnes chargées d'assurer la pédagogie : école, université, instituteurs et professeurs. Elle est une création technique, qui, rétroactivement, conditionne l'acte de former les jeunes afin qu'ils puissent échapper à l'inutilité qui consiste à ne valoir pour personne en raison d'une existence réduite à une vie nue et passive, la vie biologique.

Dans les sociétés formatées par les numériques et l'intelligence artificielle, le phénomène pédagogique passe pour une réalité virtuelle, une réalité interfacée. Les dispositifs phénoménotecniques qui fondent et matérialisent la société pédagogique modifient les structures d'accès aux savoirs, de leur transmission et celles de la connaissance de la réalité. Notre culture perceptive et épistémique est le résultat de ce que construit notre raison à partir notamment des opérateurs techniques de la réalité dont elle dispose à un moment historique. La technique est ainsi un dispositif qui produit les conditions de la phénoménalité de la réalité accessible et connaissable à un moment donné. Réalité accessible et connaissable, parce que, n'en déplaise à la culture matérialiste technique réductrice du monde à « une coulée phénoménotecnique »²², il existe une réalité empirique et une *réalité toujours cachée*. Celle-ci est indépendante de l'homme et de la technique qui cherchent à l'apprivoiser. La réalité recouvre la réalité sensible et la réalité cachée, le virtuel et le probable, partiellement accessibles par des simulations réalisées par l'intelligence artificielle.

L'émergence de la société pédagogique comme réalité constituée, pour reprendre une expression de Stéphane Vial, un *processus phénoménotecnique en soi*. Ce processus modifie l'approche et la pratique de l'être de la chose pédagogique dans le contexte où le capitalisme omnivore réduit tout à la matière calculée, exploitable, fongible et commercialisable. La société pédagogique substitue la distribution des savoirs à leur concentration en des lieux repérés par la géométrie, objective les facultés humaines, libère le corps des tâches fastidieuses et induit la saturation du modèle pédagogique pyramidal. Elle modifie la phénoménalité du corps de l'enseignant et invite à penser son rôle dans le processus épistémologique, dans la mesure où le transfert de l'activité cognitive aux étants numériques, spécialement à l'intelligence artificielle, pourrait sacrifier le corps physique de l'enseignant – sinon l'enseignant – à l'autel de la culture matérialiste technique. Après avoir mobilisé les machines, celui-ci s'empare des algorithmes pour accroître la production effrénée et la domination.

Un dispositif phénoménotecnique est une matrice technique qui rend possible la production, l'organisation et la diffusion d'un phénomène.

22 Stéphane VIAL, *Structure de la révolution numérique*, p. 156.

Prouesses technologiques et simulations informatiques produisent des phénomènes empiriques inexistantes en dehors de l'appareillage informatique qui les actualise. *Simulationnels*, c'est-à-dire produits des manipulations programmables de l'information, ces phénomènes n'exercent pas moins une séduction sur l'être humain. Ils lui font pénétrer dans une métaphysique de l'illusion qui nourrit la mythologie de libération par rapport aux contraintes du corps et de la mémorisation, ainsi qu'aux misères du temps. Piloter une moto ou un avion dans un simulateur n'est pas la même chose que le faire sur un boulevard ou dans les airs sans assistance d'artefact doté d'intelligence artificielle. Hors des simulateurs, l'action est toujours soumise à la complexité : elle dépend en partie de l'acteur et des conditions imprévisibles dans l'environnement dans lequel elle se déroule. Au demeurant, ses effets à moyen et à long termes ne sont pas totalement prévisibles.

Les mondes virtuels ont une fonction heuristique pour la recherche, la pensée et la production artistique. Ils se révèlent comme des environnements virtuels interactifs qui actualisent la complexité du réel, c'est-à-dire l'enchevêtrement des réalités diverses. Or, en actualisant les *réalités interfacées*, les technologies numériques tendraient à asseoir un antiréalisme réducteur de l'Être à la matière calculable. La machine passe pour l'hologramme de la matière. Achille Mbembe l'a ainsi indiqué : « *La matière en dernière instance, c'est la machine, c'est-à-dire, de nos jours l'ordinateur dans son sens le plus extensif, aussi bien le nerf, le cerveau, que toute réalité numineuse* »²³.

Ordinateur et internet sont les technologies centrales de la société pédagogique. En pénétrant la pédagogie, ils ont renversé le flux de circulation de savoirs et de tout l'enseignement. Si jusqu'au XX^e siècle inclus, l'apprenant courait physiquement à la recherche du savoir, le renversement opéré par l'ordinateur, l'internet et l'accessibilité mondiale à la Toile, « mémoire globale et encyclopédie collective de l'humanité »²⁴, entraîne le mouvement inverse. Disponible partout, le savoir vient vers l'apprenant, à tout moment. Le voyage au sens traditionnel devient moins utile. Certes, aucun apprentissage n'exclut le voyage, mais celui dont la société pédagogique réduit la nécessité, c'est le voyage du corps physique dans des lieux repérés à la géométrie. Le voyage virtuel et l'interface lui sont substitués. Ils atténuent la souffrance du corps. Il en découle la transformation du corps de l'enseignant et de l'apprenant. Car ce qui se révèle, c'est, notamment, la dilution des anciens espaces de concentration de l'information et des savoirs, espaces dans lesquels les corps arrachés à sa demeure se transportaient, se rencontraient et s'influençaient. Nous ne vivons plus seulement en des espaces géométriques, mais aussi, ainsi que l'a remarqué Michel Serres, en topologie, où la distance mesurable, calculable par rapport au point fixe de notre lieu de naissance et de notre

23 Achille MBEMBE, *Brutalisme*, p. 26.

24 Michel SERRES, *Hominescence*, Paris, Le Pommier, 2001, p. 262.

terroir perd son sens. Il s'agit alors d'une « étendue lisse et sans point singulier d'accrochage »²⁵.

Dilution ou déplacement d'espaces de concentration de savoirs ?

Jusqu'à l'invention de l'ordinateur, d'internet et de la Toile, les institutions scolaires et scientifiques, le musée et la librairie étaient des espaces de stockage des savoirs, connaissances scientifiques, chefs-d'œuvre artistiques, livres ou données destinés aux exploitations diverses. Ils étaient aussi les lieux de concentration des personnes, étudiants, professeurs. Quiconque désirait accéder aux connaissances parcourait une distance qui séparait sa demeure avec ces lieux. Il y était guidé par l'enseignant, le bibliothécaire, le conservateur. Étudiant ou chercheur, il devait s'asseoir dans l'amphithéâtre, la salle de lecture, le laboratoire, parcourir les pages d'un livre ou d'une encyclopédie, prendre des notes sur des fiches ou recopier des passages dans son cahier. Il devait mémoriser les textes ou les synthétiser.

Les technologies numériques par lesquelles se répand la société pédagogique permettent de désobjectiver les humains, en objectivant leurs facultés, dont la mémoire, et de développer d'autres modalités de cognition et de traitement des informations. L'invention de l'écriture et du livre avait entraîné la diminution de la capacité mémorielle du cerveau. Les technologies numériques allègent davantage le corps des peines physiques et de la tâche fastidieuse de mémoriser des choses et de calculer.

Dans les années 1990, à la fin de mes études secondaires, mieux valait habiter dans une grande ville pour espérer accéder aux centres documentés (je m'étais abonné à la bibliothèque du Centre culturel français et à celle de l'Institut Supérieur Pédagogique de Bukavu), aux universités dotées de meilleures bibliothèques et centres de recherche. Un renseignement, une citation coûtait souvent des voyages ou des heures de recherche. Concentrée à quelques endroits, ici et là, rare à quelques autres, la science est désormais distribuée presque partout. Dans l'Antiquité, à l'ombre des tombeaux, des prêtres détenaient un savoir ésotérique qu'ils transmettaient à quelques privilégiés. Ainsi, raconte-t-on, Platon avait patienté une dizaine d'années avant d'être admis dans un Temple du savoir dans le croissant fertile du Nil. L'on retient qu'accéder au savoir, à la science, c'est voyager, et, ce faisant, conquérir la patience et la fatigue. L'invention de l'écriture avait entraîné le changement de la pédagogie. À la Renaissance, l'imprimerie avait donné lieu à la production des traités de pédagogie sur divers supports : parchemins et livres. Réservés à quelques-uns dans les sociétés modernes, désormais « *les savoirs n'ont réellement d'existence qu'à travers leur diffusion, leur exposition et leur partage* »²⁶. Les savoirs sont déterminés par les algorithmes, propriétaires des opérateurs des moteurs

²⁵ *Ibid.*

²⁶ Paul MATHIAS, « Le philosophe et le numérique », *Économie et Management*, n° 149 (octobre), 2013, p. 73.

de recherche et qui ne sont plus seulement des ingénieurs, des inventeurs, mais aussi des entrepreneurs et acteurs économiques.

Notre temps est marqué, malgré la persistance des inégalités socio-économiques qui expliquent la fracture numérique, par le virtuel de voisinages immédiats et par la distribution rapide des savoirs. L'enjeu en est la nécessité de réorganiser l'enseignement et de repenser la finalité de l'école. Quel homme former ? Dans quelle société ? Pour quel monde ? Avec l'avènement du livre comme support pédagogique, nous avons appris à former un homme à la tête bien faite plutôt qu'à la tête bien pleine et à affirmer, en théorie, l'universalité de l'humanité. En théorie, puisque nos institutions scolaires et scientifiques n'ont jamais réussi à construire un universel ouvert à toutes les humanités de vie, à toutes les singularités du monde et, ce faisant, un humanisme unidiversal. Qu'en sera-t-il au temps des technologies numériques et de l'école digitale ?

C'est un phénomène social global : les technologies numériques organisent la vie quotidienne, la gouvernamentalité, le rapport de l'homme au monde et les méthodes d'enseignement. L'institution scolaire perd le privilège de concentration et de transmission des savoirs, de la science, de l'éducation. Face à l'intelligence artificielle et aux cerveaux du silicium surévalués au regard des moyens presque infinis des technologies numériques, des penseurs prédisent le remplacement de l'école et du professeur (enseignant) par leurs doubles artificiels. Pour Laurent Alexandre : « L'école, en tant que technologie de transmission de l'intelligence, est d'ores et déjà une technologie dépassée. Sa modernisation accélérée sous l'effet des technologies numériques constituera en réalité les derniers feux d'une institution vouée à prendre place dans l'histoire au rayon des curiosités du passé, fondées sur une science approximative, au même titre que les sanatoriums. À partir de 2035, l'éducation deviendra une « branche de la médecine », utilisant les immenses ressources des neurosciences pour personnaliser d'abord la transmission et optimiser ensuite *bioélectroniquement l'intelligence* »²⁷.

La thèse est-elle optimiste ? Dans les pays technologiquement avancés, c'est au début du XXI^e siècle que l'essor du numérique dans l'enseignement a été considéré comme levier d'une offre à distance qui viendrait suppléer celle de la formation et de l'éducation en présentiel afin de permettre aux étudiants d'acquérir de nouvelles compétences susceptibles d'augmenter leur efficacité et leur compétitivité. Si l'enseignement numérique se répercute sur l'espace entier du monde, il ne supprime pas pour autant la nécessité des enseignements en mode présentiel, qui gardent l'avantage des interactions humaines directes et ne rendent pas artificielle l'humanité. Durant la crise mondiale due à la pandémie de Covid-19, les bénéfices des technologies numériques avaient été vantés et l'on avait cru que

27 Laurent ALEXANDRE, « IA et éducation », *Pouvoirs*, n°170/3, 2019, p. 105.

les numériques remplaceraient aisément l'enseignant. Il était apparu que l'enseignement à distance avait des failles et des carences. Dans les sociétés technologiquement avancées, le besoin de réouverture des écoles et universités, donc le retour au mode d'interactions physiques entre l'enseignant et l'étudiant (élève) en présentiel, s'était fait désirer. L'expérience éducative en période de pandémie de Covid-19 suffisait à falsifier, sinon à révéler les limites de la thèse de Laurent Alexandre.

Le pronostic d'Alexandre surestime le pouvoir des technologies numériques qui ne sont pourtant pas dotées de conscience entendue dans un double sens. Il y a, d'une part, celui de la connaissance réflexive du sujet qui se sait percevant et qui, par la présence de l'esprit à lui-même dans ses représentations, prend connaissance, par un sentiment intériorisé, d'états psychiques qu'il se rapporte à lui-même comme sujet. Il y a, d'autre part, celui de la capacité mentale à porter des jugements de valeur sur les actes accomplis par soi et pour autrui dans le monde.

L'échéance de 2035 ne semble pas prendre en compte la grande fracture numérique et le fait que l'institution scolaire soit une entité dotée de capacité d'auto-éco-organisation. L'institution scolaire peut opérer une révolution éducative à l'aide précisément d'apports conjoints des technologies numériques et de l'intelligence artificielle. Il n'est pas évident que les technologies puissent rendre complètement inutile la figure de l'enseignant. L'inaptitude de l'intelligence artificielle à anticiper la pandémie de Covid-19, à modéliser la vitesse de sa diffusion et les crises subséquentes, dont celles de l'utilité vitale des masques, des matériels de dépistage et des respirateurs en pénurie ou en manque, avait suscité l'étonnement philosophique et sociologique. L'IA ne pouvait-elle pas prévoir, par exemple, qu'en l'absence des mesures d'isolement immédiat de premiers cas des malades, il s'en suivrait « une crise économique et financière majeure, crise inévitable par des mesures de confinement ? »²⁸. De plus, d'où vient que l'IA n'avait pas prévu la crise d'ampleur mondiale consécutive à la guerre de la Russie en Ukraine : crise énergétique en Europe, crise financière et ralentissement de l'économie mondiale, crise alimentaire dans certaines régions du monde, crise écologique, etc. ?

L'école digitale proposée par les gouvernements dans les pays technologiquement avancés n'a pas seulement révélé et aggravé les inégalités socio-économiques et les disparités scolaires, mais aussi montré l'utilité, voire la nécessité, de l'enseignant en présentiel. On en est venu à se questionner sur la vraie valeur des innovations technologiques numériques pour l'homme et pour les sociétés à l'ère du capitalocène.

On peut aussi constater une affluence des jeunes vers les écoles et universités. En Afrique, l'affluence est favorisée par le phénomène de

28 Olivier DUHA, « Covid-19 : où est passée l'intelligence artificielle ? », *Les Échos*. www.lesechos.fr/ideesdebats/cercle/opinion-covid-19-ou-passee-lintelligence-artificielle-1199557 [le 30 avril 2020].

démocratisation quantitative et par le fait que la fréquentation de l'école par des jeunes dans un contexte sociopolitique et économique stable continue à être perçue, avec raison, comme un moyen de diminution de leur penchant vers les violences. L'accumulation de déceptions liées à l'ordre scolaire et à son corollaire, le déclassement socio-économique, joue dans l'engagement armé et dans le basculement dans la délinquance et de la violence urbaine. Il existe des liens entre le capital académique et le capital social. L'accès au capital académique offert par la fréquentation de l'institution scolaire continue à être perçu comme l'un des moyens d'échapper aux violences et de s'insérer dans la société. Il reste que les technologies numériques disputent à l'école le pouvoir de transmission des savoirs et de l'éducation. En construisant l'*horizontalisation* de l'acte pédagogique, elles entraînent la saturation du modèle pyramidal de transmission, non pas d'intelligence, mais des connaissances et des compétences.

Changement des supports et saturation du modèle pédagogique pyramidal

Le modèle pédagogique pyramidal avait été construit de telle sorte que certains membres de la société, dont les professeurs, relais des parents dans le processus éducatif, occupaient une position transcendante et exclusive qui indiquait, par la surélévation de leurs chaires ou par la majesté de leur toge et de leur posture dans la classe, l'auditoire ou l'amphithéâtre, qu'ils détenaient le pouvoir et l'autorité de transmettre l'information, les connaissances et, en oralisant du texte écrit, d'énoncer la Vérité. La fin de la concentration des savoirs en un lieu géographique et dans quelques institutions a ouvert l'ère de la distribution des savoirs, dont la science, par les technologies numériques qui contestent la transcendance ou la centralité du corps porte-voix des textes, des connaissances, de la science qu'il faisait découvrir aux élèves et aux étudiants, présumés ignorants. La distribution de l'information et des connaissances remet en question cette verticalité caractéristique du rapport pédagogique moderne : celui du Maître, « du "sachant", de l'expert et du détenteur dogmatique de la Vérité »²⁹ se plaçant et parlant avec autorité devant un groupe d'élèves ou d'étudiants. Jusqu'au milieu du XX^e siècle, les supports du savoir et de la pédagogie étaient l'enseignant, le livre imprimé et l'institution épistémique (école et université). La Toile est un support qui fait circuler rapidement les savoirs. Le numérique ouvre et démocratise davantage l'accès au savoir. « D'une certaine manière, il est toujours et partout déjà transmis »³⁰ par l'ordinateur, l'internet et les moteurs de recherche. L'avènement de l'ordinateur concrétise plusieurs légendes dont celle que, étudiant, j'avais apprise au sujet de l'évêque Denis de Paris. J'ai retrouvé cette légende

29 Michel MAFFESOLI et Hélène STROHL, 2009, p. 23.

30 Michel SERRES, *La faillite des élites. La puissance de l'idéal communautaire*, Paris, Lexio, 2012, p. 21.

bellement contée par Michel Serres. Décapité par une soldatesque, l'évêque Denis de Paris aurait marché, tenant sa tête en main, de la colline de Montmartre jusqu'à la place qui deviendra Saint-Denis.

Nous sommes des céphalophores, car nos têtes sont dans nos mains, grâce à nos objets exosomatiques. *Boîte cognitive exosomatique*, l'ordinateur ou le téléphone portable contient nos facultés : une mémoire, une imagination, une raison, une intelligence. Il prend en charge notre labeur intellectuel associé à la production. En somme, et comme l'a remarqué Sherry Turkle³¹, les ordinateurs ne font pas seulement des choses pour nous, ils font quelque chose de nous. Ils nous entraînent, non seulement dans des réseaux d'interconnexions et d'éblouissements, où se créent des classes sociales virtuelles, mais aussi rendent possible la technicisation totale qui permet de soumettre l'homme au contrôle et à la manipulation. Ils sont des théories matérialisées du réel et générateurs de réalité. Ils sont des « *matrices ontophaniques*, c'est-à-dire des structures *a priori* de la perception »³² du monde et de construction de notre relation avec les autres et avec le monde.

Dans le champ pédagogique, on avait cru qu'il fallait seulement changer les dispositifs pédagogiques pour obtenir de meilleures performances épistémiques des étudiants. Éducateurs et enseignants espèrent ainsi accomplir la mission de transmission de connaissances, de savoir-être et de savoir-faire indispensables à la compréhension de la complexité du monde et de l'humain, à la promotion de l'humanité partagée et du mieux vivre-ensemble dans le monde. Il semble pourtant que cet espoir se heurte contre un défi majeur : les technologies numériques promeuvent le matérialisme sans horizon, la société spectaculaire et consumériste, et problématisent la fonction enseignante. Elles rendent plus difficile, sinon plus exigeante la mission pédagogique, dès lors que la société pédagogique tend à éclipser l'enseignant et à rependre une autre culture, elle qui livre l'homme à la domination de l'intelligence artificielle. « *Nous (...) avons transformé notre société du spectacle en une société pédagogique dont la concurrence écrasante, vaniteusement inculte, éclipse l'école et l'université. Pour le temps d'écoute et de vision ; la séduction et l'importance, les médias se sont saisis depuis longtemps de la fonction d'enseignement. (...) Critiqués, méprisés, vilipendés, puisque pauvres et discrets (...) nos enseignants sont devenus les moins entendus de ces institutions dominants, riches et bruyants* »³³ (M. Serres).

Pourtant, c'est dans une telle culture que l'éducation et l'enseignant deviennent nécessaires, parce que l'humanisme et la biodiversité y sont menacés. L'humanisme classique s'est compromis dans les méandres de la philosophie moderne occidentale et au gré du développement du capitalisme et du néolibéralisme, systèmes dont la planétarisation s'accompagne de

31 Sherry TURKLE, *Life on the Screen. Identity in the Age of the Internet*, New York, Simon Schuster Paperbacks, 1995, p. 26.

32 Stéphane VIAL, *Structure de la révolution numérique*, p. 16.

33 Michel SERRES, *C'était mieux qu'avant*, Paris, Le Pommier, 2017.

l'accroissement de nouvelles fermetures et de nouveaux interdits. Depuis les temps modernes, certaines personnes n'ont jamais cessé d'être perçues et traitées comme des menaces de l'humanité de l'homme, sinon des humains inférieurs dont la perte peut être ininscriptible. Mais est-ce tant cette compromission qu'il importe de critiquer ou plutôt la tentation humaine de gommer les différences humaines pour inscrire l'humanité dans un monde où rien ne paraît désormais échapper à la logique computationnelle du matérialisme technique ? « *Avec le devenir-artificiel de l'humanité et son pendant, le devenir-humain des machines, une sorte d'épreuve existentielle est donc engagée. L'être ne s'éprouve plus désormais qu'en tant qu'assemblage indissociablement humain et non humain. La transformation de la force en dernier mot de la vérité de l'être signe l'entrée dans le dernier âge de l'homme, celui de l'être fabricable dans un monde fabriqué* »³⁴.

N'est-il pas vital d'enseigner la complexité humaine et la nécessité de sauvegarder l'humanité dans son universalité, c'est-à-dire dans son unité et dans sa diversité ? Écoliers et étudiants consacrent beaucoup de temps à courir sur la Toile pour glaner les informations et chercher les savoirs. Ils ont aussi besoin d'être formés à la compréhension de la complexité humaine, à l'humanisme unidiversal dans le monde que tous les humains ont en copartage avec les autres êtres vivants ainsi que les non-vivants dont l'existence et la survie déterminent la vie ou la survie des humains. Les informations et les savoirs disponibles sur la Toile ont besoin d'être organisés et transformés en sciences qui peuvent permettre de comprendre la complexité humaine et celle du monde. Puisque les informations et les savoirs sont distribués à l'avance, donc disponibles pour tous, le rôle de l'enseignant ne consisterait-il pas à aider l'écolier ou l'étudiant à les soumettre à la discussion critique pour une éventuelle appropriation et une construction des connaissances susceptibles de l'aider à penser et à vivre l'humanisme ouvert, l'humanisme unidiversal dans le monde pensé et habité comme la matrice et la patrie biophysiques communes à tous les êtres vivants ?

Idéal pédagogique et rôle épistémologique de l'enseignant

Les technologies numériques complexifient la société pédagogique dont l'idéal n'est pas clairement défini. Qui forme-t-elle ? Pour quelle humanité ? La société pédagogique démocratise la pédagogie, mais ne réussit pas à asseoir une pédagogie dont la finalité consiste à œuvrer pour la sauvegarde de l'humanisme unidiversal et de la Terre en tant que maison commune à tous les humains. Ce dispositif ne permet pas de penser et d'asseoir l'humanisme unidiversal enraciné dans la complexité du monde et fécondé par toutes les humanités de vie.

34 Achille MBEMBE, *Brutalisme*, p. 4.

La société pédagogique fait circuler informations et savoirs, et pourtant elle ne peut former au renversement de l'ordre marchand qui a érigé la production, le consumérisme et la rentabilité économique en valeurs suprêmes par rapport auxquelles tout le reste est évalué. L'humanité n'aurait de valeur que si elle est dotée d'une valeur productive. Or, ce qui vaut pour l'homme, ce n'est pas tant ce qu'il a, mais ce qu'il est, c'est-à-dire un être qui exerce la pensée dans sa capacité à concevoir, à comprendre et juger sans s'enfermer dans des formalismes techniques. Il est aussi un être qui recherche, par ses activités, une vie bonne qui ne peut être telle que si elle est une vie vécue avec les autres dans le monde. Ce n'est pas un sujet solipsiste qui vit et agit dans le monde, mais un « *Nous* » englobant un « je » et un « tu ».

Face aux limites de la société pédagogique, l'idéal pédagogique ne devrait-il pas consister à former l'humain qui se pense et vit toujours librement comme sujet utile à lui-même et à la biodiversité menacée par les dérives du matérialisme ?

Il s'agirait alors, pour l'enseignant, de faire valoir sur les machines pourvues d'intelligence artificielle la capacité à penser et à aider à penser, ainsi qu'à agir avec responsabilité. Il s'agirait aussi de faire valoir la capacité humaine à inventer des concepts et à théoriser des savoirs susceptibles d'aider l'apprenant à apprendre la transformation des flux d'informations sur la Toile en connaissances opératoires pour penser la survie du périssable : l'humanité unidiversale, la biodiversité, le monde, celui-ci étant la matrice existentielle et la patrie communes à tous les humains. L'intelligence humaine dispose de la capacité à traiter des situations et à développer constamment un engagement qui permet de résister contre les formes de brutalisme, dont celui inauguré et continué par le matérialisme technique. Il s'agit de l'engagement pour un regard distancié, lucide sur ce qu'un tel système qui s'accommode avec violences politiques fait advenir dans le monde, ce qu'il inflige à la biodiversité et aux humains. L'engagement participe au renouvellement, à partir des référentiels conceptuels multiples, de la pensée humaniste qui, fondamentalement, consiste à questionner sans cesse ce que la fusion du capitalisme omnivore et des technologies du silicium fait de l'homme et de la nature, ce qu'elle fait de l'intelligence biologique, ce qu'elle fait advenir pour eux ou, comme dirait M. Arkoum³⁵, ce qu'elle s'ingénue à leur infliger.

En accompagnant l'élève ou l'étudiant dans le procès de penser, de conceptualiser et de théoriser ou d'appropriation des savoirs et des sagesse, l'enseignant ouvre les possibilités de l'humanisme qui, en se nourrissant, par exemple des philosophies du monde, dont l'Ubuntu, ne peut être fongible dans la culture matérialiste technique. Face aux technologies numériques et à l'intelligence artificielle, l'enseignant ne peut plus être considéré

35 Mohammed ARKOUM, *L'humanisme en islam. Combats et propositions*, Paris, Vrin, 2014, p. 57.

comme le détenteur transcendantal de l'information, des connaissances, de la science et de la vérité indubitable. Il ne peut plus transmettre les connaissances d'en haut aux étudiants présumés ignorants. Le défi consiste à réapprendre à apprendre à construire une pensée susceptible d'affronter les crises anthropologiques et écologiques.

Dans un monde unidiversal, le rôle de l'enseignant doit consister aussi à savoir regarder et écouter l'autre pour accroître la possibilité d'une « incessante mise à l'épreuve de soi par l'autre et de l'autre par soi »³⁶ au gré, notamment, des voyages dans les cultures, les langues et les savoirs des autres personnes humaines, rendus accessibles à tous par les technologies numériques. Le voyage dans les cultures, les langues et les savoirs est viatique. Il est une ouverture à la richesse de ce qu'Edgar Morin appelle la « symbiosophie », c'est-à-dire la symbiose des sagesse, des savoirs, des philosophies, qui engage à complexifier les points de vue sur le monde et la perception de soi au contact avec la pluralité. Le voyage constitue une occasion d'élargissement de la raison. Le voyage rend celle-ci capable de comprendre la grâce de la Relation déclinée comme totalité ouverte, indéfiniment ouverte aux différents en tant qu'étants dans l'Être du monde et effort illimité du monde. Le voyage favorise le comparatisme qui offre des arguments pour déclasser les nationalismes ontologiques qui s'autorisent le pouvoir de hiérarchiser les cultures, les langues et les humanités de vie. Ce qui alimente les extrémismes et les violences radicales.

En écoutant l'Autre, le Semblable, l'enseignant accroît ses propres connaissances et s'exerce à faire passer l'information à la connaissance réelle et utile. Au demeurant, son rôle est d'accompagner les apprenants à transformer, au moyen des échanges critiques, ce qu'ils savent en connaissances pour co-construire la pensée humaniste, l'humanité partagée et le vivre-ensemble ouvert. L'un et l'autre peuvent se nourrir des humanités de vie développées dans toutes les cultures du monde, notamment l'humanisme africain, *ubuntu*, qui pose l'ouverture et la reliance du sujet à tous les humains dans leurs diversités, faisant coïncider fraternité, solidarité et responsabilité. Cet humanisme exprime une philosophie du « Je-Tu-Nous ». Sa prémisse est que personne ne peut se réaliser sans les autres. L'homme est moins un individu qu'un élément d'un maillage infiniment complexe fait de divers êtres humains et des autres êtres dans le monde. Les humains sont liés les uns aux autres. Ils sont interdépendants. Dans cette relation complexe, le « je » est toujours porté et agi par le *Nous* collectif. Les humains ne sont tels qu'à travers l'humanité des autres. Lorsqu'un homme réalise quelque chose, il ne l'accomplit qu'en solidarité avec les autres et pour les autres. L'*ubuntu* pose la nécessité de l'ouverture et de la solidarité humaines, qui révèle, comme essentielle, la dignité de l'humanité de tout homme et la responsabilité, afin d'assurer la reprise

³⁶ Maurice MERLEAU-PONTY, *Signes*, Paris, Gallimard, 1960, pp. 149-150.

en main de la destinée humaine collective dans le monde qui constitue la matrice et la patrie communes à tous les humains.

Un tel humanisme indique que le « je » est relationnel et dialogal, non pas seulement par le langage, mais aussi par ses activités rationnelles et laborieuses. Il parle aux autres, travaille avec les autres et pour les autres. Ils cherchent aussi la concorde au sein d'une société civile portée par le respect de la vie et par la bienveillance, celle-ci étant un pilier du vivre-ensemble inclusif. La bienveillance rattache les hommes les uns aux autres par les liens d'amour, d'estime et de reconnaissance mutuelle. On peut alors penser que la réalisation du projet de refonder le vivre-ensemble dans nos sociétés ne sera pas possible tant que l'on sublimera l'économique et le computationnel, et on choisira, sur la base des critères économiques, de nier l'humain chez le Semblable, de le traiter comme un rebut d'humanité, de l'enfermer dans son altérité supposée, où on s'autorise à l'assigner à toutes les humiliations, à toutes les violences et, au pire, à le laisser mourir, en lui privant des conditions d'une vie digne. Une telle inhumanité se réfléchit dans les politiques qui charrient des discriminations et des bioségrégations. Ces politiques récapitulent les logiques d'évaluation des humains selon les différences chromatiques, les paramètres socioculturels, la valeur productive d'une vie, ce qu'elle vaut économiquement, ou sa valeur virtuelle, l'espérance qu'elle incarne. Pourtant l'homme n'est pas réductible à l'avoir et n'est pas un être fixé. *De-fixé*, il est un être lâché qui, en dépassant constamment la densité de l'Histoire, ouvre le cycle de sa liberté et de sa créativité dans le monde pluriel en partage. Il fait partie de l'humanisme unidiversal.

L'humanisme unidiversal est relationnel et complexe. Il est sous-tendu, penserai-je avec Édouard Glissant³⁷ et Edgar Morin³⁸, par la quantité réalisée de toutes les différences du monde qu'il distingue pour mieux les unir. Il n'est pas d'élévation, mais de reliance, de complexification et de quête de complétude mutuelle. Il ne se rehausse ni ne se justifie d'aucune représentation primale des humains, d'aucune supériorité raciale, d'aucune verticalité, le virus de Covid-19 ayant établi l'égalité et la finitude des corps humains. L'humanisme unidiversal se multiplie en continu, s'achève et se prolonge à même cette totalité absolument. Il se nourrit de l'idée que la Terre, la matrice de tous les humains, constitue ce à quoi chacun à part, devrait prendre part, en tant qu'il est en partage. L'humanisme unidiversal étale l'unité différentielle des humains dans le monde, rendue possible par la Relation en tant qu'expression de la complexité essentielle du réel. Celle-ci n'impose pas un absolu de l'être voulu profondeur, magnificence et limitation. Elle prône le respect, la bienveillance universelle, la solidarité et le cosmopolitisme. Le respect ne signifie pas la volonté manifestée d'être évalué par l'autre au prix que l'on s'évalue soi-même, mais comme

37 Édouard GLISSANT, *Philosophie de la Relation. Poésie en étendue*, Paris, Gallimard, 2009.

38 Edgar MORIN, *La voie*, Paris, Fayard, 2011.

restriction de l'estime de soi-même, en domestiquant sa propre nuisance pour valoriser l'humanité de l'Autre. Comme tel, il cimente la bienveillance et la concorde sociale. La concorde sociale recherchée au sein de la société civile exige l'observance des lois communes et des valeurs partagées. Il importe alors de résister aux violences et barbaries qui se coalisent contre la fraternité, la bienveillance, la solidarité, la justice.

La politique ne vise pas à clôturer les humains dans leurs spécificités chromatiques ou dans leur entre-soi-protecteur, à cadénasser la société sur elle-même, mais à promouvoir les conditions d'une vie bonne à toutes les composantes de la société. C'est ainsi que la politique poursuit l'idéal du cosmopolitisme. L'hospitalité et l'humanisme signifient alors la valeur reconnue à chaque humain à ne pas être traité ni comme un ennemi, ni comme un subsidiaire humain dans la société, mais toujours avec humanité et bienveillance. Le monde doit être conçu comme « notre maison commune »³⁹, et avant tout comme une mère et une sœur avec lesquelles nous partageons l'existence. Chaque province du monde est emboîtée dans le tout en capillarité dans chaque partie dont la prospérité ne peut être recherchée qu'en tant qu'elle s'accorde avec la prospérité du tout et contribue à celle-ci. Les humains ont en partage la commune identité terrienne et sont confrontés aux mêmes périls et aux mêmes défis globaux.

Penser un nouvel humanisme pour asseoir la politique de la vie, celle qui réinvente les conditions de vie bonne pour tous et de mieux vivre-ensemble, me paraît être le défi de la pédagogie dans le contexte de la société pédagogique généralisée par les technologies numériques dotées d'intelligence artificielle. Il s'agit notamment d'envisager et de traiter les humains, non pas tant comme individus isolés et enfermés dans des structures tels les États, les Nations, les ethnies ou les tribus, mais en tant qu'humanité ancrée dans la communauté planétaire. La politique de l'humain ne peut être telle que si elle promeut, partout, le bien proprement humain, en transcendant les préjugés, les discriminations, les exclusions et en réalisant la reliance des humains afin qu'ils puissent « faire l'humanité ensemble et ensemble habiter la Terre »⁴⁰ et œuvrer pour sa pérennisation. Dès lors, défendre l'humanité, c'est aussi défendre la Terre, cette matrice de la commune identité humaine, qui est en même temps la maison commune et un bien commun universel, néanmoins périssable. ■

39 Pape FRANÇOIS, *Laudato si'*. Sur la sauvegarde de la maison commune. Lettre encyclique, Paris, Cerf, 2015.

40 Souleymane Bachir DIAGNE, « Faire humanité ensemble et ensemble habiter la terre », *Présence africaine*, n° 193, 2016, pp. 11-19.