

POUR UNE ÉTHIQUE DE LA DISCUSSION

Julien Comte – Juillet 2013

Durant plusieurs mois, je me suis focalisé sur la rédaction d'articles concernant l'analyse des médias et des attitudes typiques à leur égard. C'est seulement à partir de ce début d'année 2013 que j'ai recommencé petit à petit à aborder des thématiques plus philosophiques, et surtout à discuter et à débattre, sur différents forums.

Mon expérience des discussions, argumentations et débats me permet aujourd'hui de relier entre eux plusieurs « fragments » d'écrits en [épistémologie \(question du savoir, de la connaissance, de la « vérité »\)](#) et en [éthique \(question de l'action humaine, de la liberté, du « bien »\)](#), et de les illustrer par des cas concrets et des métaphores.

Avant toute chose, il convient d'être au clair avec notre point de départ : pourquoi parler d'attitudes, de valeurs ou encore de comportements et de croyances là où il est question de savoirs, de science, de vérité et d'objectivité ?

1. Liens entre savoir et agir : pragmatisme, émancipation et attitudes constructives

La question de la connaissance est intrinsèquement liée à celle de l'action humaine, et ce à plusieurs niveaux.

1.1. La connaissance repose sur des engagements fondamentaux

Tout d'abord, **au niveau des présupposés fondamentaux**. En effet, il y a des choses que l'on ne peut prouver indubitablement, des choses qui sont sujettes au doute (cf. [Introduction au mouvement philosophique](#)). Cependant, au quotidien, la plupart des individus agissent « comme si » la question ne se posait pas, dans la mesure où pour agir, on a besoin de certains présupposés.

Je pourrais douter que je suis mortel, parce que la science n'offre pas d'expérience exhaustive de la réalité (certains êtres vivants aujourd'hui ne sont pas morts, cf. [critique de l'induction par Hume](#)), parce qu'il n'y a pas de preuve que le monde est cohérent et ordonné ou encore parce que je pourrais être enfermé dans une illusion. Cependant, j'agis comme si j'étais mortel, parce que j'ai la croyance sous-jacente que je le suis et que si je mets ma vie en danger, je vais mourir.

De manière générale, toute personne qui prétend développer un discours cohérent et en adéquation avec le réel procède en réalité selon un ensemble de postulats [pragmatistes](#) : tout ce qui est *utile* pour guider notre action humaine est considéré comme *vrai*.

Ainsi, il est coutume d'identifier plusieurs axiomes qu'il est stérile, à un moment donné, de vouloir nier : notre propre existence, celle d'un monde extérieur à nous ou encore notre capacité à percevoir ce monde et à en dire des choses plus *vraisemblables* que d'autres.

Même si ce ne sont pas des évidences indubitables absolues (il suffit qu'une personne en doute pour que cela ne soit pas une évidence absolue) ou indiscutables, la question de la preuve de leur vérité est mise de côté, parce qu'elle n'a pas de sens. Notons aussi que c'est bien le caractère *indiscutable* ou *évident* de ces axiomes – et des croyances en général – dont il est ici question, ce qui est une dimension de philosophie pratique. La vérité est une question

épistémologique, alors que le fait de pouvoir discuter de quelque chose est relatif à l'action humaine.

Quelque part, ces axiomes correspondent à des « *règles du jeu* » à respecter si l'on souhaite tenir une discussion constructive sur le réel.

Ces principes sont bel et bien de l'ordre de la croyance, de l'engagement. Ils relèvent de l'acte de foi (ou du moins de **confiance**, pour utiliser un terme moins connoté, tout en précisant cependant leur [racine commune](#)). Cela relève du *choix* de croire, consciemment ou non. En ce sens, ils sont résolument éthiques, liés à l'action humaine.

1.2. Le sens de la connaissance (humaine) s'évalue en regard de l'action humaine

Ensuite, **au niveau de la raison d'être de la connaissance**. La connaissance a une portée éthique, d'émancipation. Là encore, nous sommes au niveau du présupposé, de l'hypothèse. Cependant, c'est une hypothèse fertile. C'est aussi quelque part le pari de tout (bon) enseignant (si enseigner – certains savoirs – ne servait à rien, pourquoi le faire ?). La connaissance n'a pas de sens *en soi*, mais en tant qu'elle est un moyen de parvenir à des fins. Elle permet tantôt d'être plus efficace (lors de la réalisation d'une tâche), plus responsable (cf. [Hans Jonas](#) pour qui il y a même un *impératif moral* de connaître face à certaines actions possibles) – également face à diverses aliénations et inégalités possibles (principe du savoir-pouvoir, de la maîtrise de codes sociaux, etc.)^[1]... La connaissance peut aussi procurer du plaisir, ou encore permettre une certaine socialisation.

1.3. La connaissance s'élabore à travers l'agir humain, en contexte

Enfin, **au niveau de la procédure d'élaboration**. Que ce soit du point de vue de [l'élaboration des thèses scientifiques et mathématiques](#), de celui des [processus cognitifs](#) ou encore de [plusieurs théories de l'apprentissage](#), l'idée est que la connaissance est quelque chose qui se construit d'une manière qui n'est pas uniquement linéaire, allant d'une ignorance totale à une connaissance évidente purement vraie. Tout cela renvoie à l'idée que la « progression » vers une connaissance plus vraisemblable qu'une autre est une affaire de dynamique, voire de construction^[2]. Il n'y a pas de savoir en dehors de langages, représentations et dynamiques inhérents à notre condition humaine.

Dans [l'avant-propos de son ouvrage L'Homme en contexte](#) (2012), Mark hunyadi explique l'importance du contexte pratique dans l'élaboration du savoir :

« Ce fut une des grandes performances philosophiques du 20e siècle que de mettre au jour l'immense continent obscur de l'arrière-plan contextuellement déterminé des pratiques non réfléchies que présupposaient les moindres de nos activités courantes : [...] tout cela présuppose à chaque fois un véritable continent enfoui de « savoir pratique » culturellement imprégné que nous mettons systématiquement en œuvre sans pourtant en avoir une connaissance explicite. Du coup, tout le savoir thématisé, celui que l'on enseigne dans les académies, savoir péniblement acquis [...], n'apparaissait que comme autant d'îlots de savoir rationnel émergeant du réseau impénétrable et enchevêtré d'un infra-savoir, d'un savoir insu qui est à la disposition de chacun d'entre nous mais que personne ne connaît vraiment [...] [C]e faisceau de philosophies convergeait vers cette idée commune que tout savoir émerge du contexte culturellement façonné d'un non savoir, ou d'un hors-savoir qui le

« surdétermine », c'est-à-dire le détermine de plus loin que ce que la conscience immédiate de ce savoir en révèle ».

2. Le savoir implique un positionnement

Continuons le raisonnement. En effet, pour ces trois raisons (au minimum), le savoir implique un positionnement éthique.

Au niveau des présupposés fondamentaux, notamment, nous avons développé qu'il s'agit d'opérer un choix de croyance, un acte de foi (le mot foi est utilisé ici selon sa racine latine, *fides*, dérivée de *fido* qui signifie « *je crois, je fais confiance, je me fie à...* »).

Celui-ci implique une attitude spécifique. En effet, si d'une part il s'agit d'un engagement, il s'agit également d'un temps de reconnaissance de la finitude (cognitive) de la raison humaine : concrètement, il y a des choses que nous ne pouvons considérer comme évidentes dans l'absolu. Face à ces dernières, nous sommes réduits à élaborer des axiomes et à les tenir pour vrais. Selon moi, c'est une première raison d'accorder une grande importance à l'humilité par rapport à la connaissance.

Nous arrivons dès lors au cœur du raisonnement, qui se situe *du point de vue des processus d'élaboration, et principalement au niveau discursif, dialogique*.

En effet, si la connaissance humaine (du point de vue individuel ou collectif) progresse selon des processus, il est tentant de se demander s'il existe des procédures plus adéquates que d'autres.

En d'autres termes, **y a-t-il de bonnes pratiques pour faire progresser le savoir ?** Comment *faire* (on est bien dans l'éthique, la question de l'action humaine) pour permettre une évolution des connaissances (et donc émanciper l'être humain, en augmentant son champ d'action critique et responsable sur le réel, c'est-à-dire en fonction de la raison d'être de cette connaissance) ?

Pour répondre à cette question, je propose une *éthique de la discussion*. Pour bien comprendre ce cadre pratique, devrait-on dire moral dans la mesure où il implique une hiérarchie de valeurs et un point de vue normatif, je propose de formuler celui-ci sous forme de « règles du jeu » et ensuite de prendre la métaphore du combat de boxe.

2.1. Notion de règles du jeu

Pour une éthique de la discussion, du dialogue

Dans les articles précédemment cités et les raisonnements qui en découlent, nous avons relevé plusieurs caractéristiques propres à la « réalité » et au rapport que nous entretenons avec celle-ci. La réalité est complexe. De nombreux paramètres peuvent être pris en compte pour la « décrire ». La connaissance humaine est marquée quant à elle d'incertitudes. Elle est incomplète, approximative. L'histoire des sciences de la nature met le doigt sur des erreurs de jugements, des lacunes de certaines théories... Aux niveaux individuel et social, de nombreux biais perceptifs et cognitifs existent. Nombreuses sont les croyances qui s'avèrent ou se sont avérées erronées, du moins dans une certaine mesure. Sans aller jusqu'à marquer toute la connaissance humaine du sceau de l'erreur, celle-ci reste néanmoins toujours *située* et sujette à être affinée ou approfondie.

Ce tableau conforte l'importance de l'**humilité** comme un des piliers d'une éthique de la discussion. Concrètement, celle-ci invite à adopter des discours et des comportements *nuancés*, ou du moins une *ouverture à la nuance*.

Il ne s'agit pas ici d'un doute nihiliste ou d'un relativisme radical : si l'on veut tenir une discussion sensée sur le réel, il importe de postuler certaines choses. Cette balise est celle du **pragmatisme**. Les pré-supposés pragmatistes correspondent à une des règles du jeu de l'éthique de la discussion (une des conditions pour discuter *authentiquement*). La nuance se traduit bien plutôt par le **pluralisme** et le **perspectivisme**.

Concrètement, dans la mesure où les discours sur le réel sont extrêmement situés et/ou incomplets, il s'agit d'envisager qu'une connaissance sur un sujet donné est d'autant plus correcte / adéquate / vraisemblable qu'elle prend en compte un maximum de perspectives possibles par rapport à ce sujet.

Cela n'est pas du relativisme, dans la mesure où lesdites perspectives sont à pondérer et à placer dans leurs contextes, selon une certaine *rigueur* (cf. [Russell et la philosophie analytique – Question de points de vue](#)). Les points de vue ne se valent pas, et à la fois, même ce qui est « faux » est porteur d'information sur le réel, *dans une certaine mesure* (cf. [La logique face aux mauvais arguments](#)).

Aussi, ce pluralisme et ce perspectivisme sont modérés dans la mesure où des points de vue ont une *zone de pertinence* plus grande que d'autres. De plus, certaines généralisations sont abusives, certains discours sont incorrects (cf. [La logique face aux mauvais arguments](#)). Il convient d'en déceler le sens et la pertinence par rapport à la problématique.

Si je dis par exemple que « tous les chômeurs sont des fainéants », je dis quelque chose de faux. La vérité est que j'ai observé telle ou telle personne adopter tel ou tel comportement à un moment donné, et que ce comportement peut être apparenté à de la fainéantise. Le fait que je dise cette phrase donne par ailleurs d'autres renseignements sur le réel (cf. [une prise en compte sémantique et pragmatique de cet énoncé](#)).

Ici entre en compte la notion d'**honnêteté** ou de **transparence** par rapport au réel : en somme, il s'agit d'être au clair avec ses propres points de vue, d'en reconnaître la zone de pertinence et les limites.

Une fois ces positions de départ adoptées, il s'agit de cheminer vers la connaissance. Une représentation tronquée de la science / des « penseurs » correspond à l'image de l'illumination. Avant de « savoir » et d'être éclairé, le savant serait ignorant. Il passerait quasi instantanément d'un état à un autre, par réception du contenu-connaissance dans l'esprit. En réalité, il est difficile de concevoir que l'on puisse penser seul et à partir de rien (cf. également à ce sujet notre [entretien avec le philosophe Pierre Lévy](#)) : Newton, ce n'est pas seulement une pomme qui tombe d'un arbre. C'est aussi, entre autres, les échanges avec Leibniz, et puis les penseurs précurseurs tels que Kepler et Galilée. En quelque sorte, en lisant un livre d'un auteur décédé, c'est comme si nous « discutons » avec lui. Si Newton n'avait pas échangé et réfléchi avant qu'une pomme lui tombe sur le crâne, dans le contexte dans lequel il vivait, il aurait probablement été comme n'importe quel autre individu sur qui une pomme tombe.

Par rapport à la cognition « individuelle », plusieurs paradigmes existent, mais il est difficile de nier l'existence de connaissances préalables à tout nouveau savoir, tout préformatage de la perception qui *construit*, au moins en partie, les représentations mentales.

Que cette nouvelle connaissance soit intégrée par l'intermédiaire de ce que d'aucuns appellent un « conflit cognitif » ou par une autre forme de cognition (cf. [Les processus scientifique et cognitif](#)), toujours est-il qu'il y a en quelque sorte un dialogue possible entre des représentations initiales et les nouvelles données, que celles-ci proviennent de l'expérience (y compris les expériences de pensée) ou d'interactions, de lectures, etc.

C'est la raison pour laquelle il est possible à mon sens d'établir *un parallèle entre discussion et pensée* en général.

En somme, la *pensée* peut être considérée comme **dialectique** (et/ou **réflexive**), même lorsque l'on n'est pas dans une *discussion* interpersonnelle. Ce mouvement d'aller-retour peut s'opérer dans une conversation, mais aussi « de soi à soi » lors d'une réflexion, ou encore à la lecture ou à l'écoute d'une ou plusieurs autres personnes. C'est donc l'un des critères éthiques d'une *discussion* (ou *une pensée*) authentique. Pour être plus concret encore, il s'agit de la faculté de **décentration**.

Les deux derniers mots-clés de cette énumération de règles du jeu correspondent à la **coopération** et à la **construction**.

Il est question d'une discussion *constructive*, dans la mesure où à la fois nos perceptions sont construites, et à la fois il est postulé de manière pragmatiste qu'il est possible d'en construire de plus pertinentes et adéquates que d'autres.

Par ailleurs, Grice considère que la conversation est sous-tendue par un **principe de coopération** : lorsque je m'exprime, je souhaite être compris, ou du moins avoir un impact sur mon interlocuteur, et réciproquement. Lorsqu'une des maximes qui découlent de ce principe n'est pas respectée, l'interlocuteur peut élaborer des inférences pour tâcher de comprendre. En somme, les deux pôles de communication réalisent un travail actif pour construire un échange qui convienne. [Umberto Eco \(Wikipédia\)](#) parle quant à lui de coopération interprétative entre un lecteur d'un texte et son producteur. Nous étendons cette considération au devoir-être d'une discussion constructive : la coopération est une « règle du jeu » s'il est question de tenir une telle discussion. Cette coopération sous-entend entre autres des principes de clarté, d'intention, etc.

[Dans son blog de philosophie des sciences](#), Quentin Ruyant reprend des considérations similaires :

« Je ferai appel à un principe qui correspond, je pense, avec la clarté que nous évoquions précédemment, à l'une des qualités les plus importantes chez un philosophe (et qui manque cruellement à la plupart des politiciens) : le principe de **charité**.

Il s'agit, comme l'exprime Daniel Dennett, d'être capable d'exprimer une position adverse de manière si fidèle que même notre opposant pourra nous remercier d'avoir exprimé sa position avec tant de justesse. La connaissance doit être issue d'un travail collaboratif, ce qui est impossible si l'on ne sait pas faire justice aux positions auxquelles on s'oppose pour leur opposer des arguments sérieux ».

2.2. Et si on ne respecte pas les règles du jeu ?

Si on ne respecte pas les règles du jeu, on ne joue pas, tout simplement. Admettons que je change la règle des échecs, qui veut que le Fou se déplace uniquement en diagonale.

Désormais, je l'autorise à se déplacer comme la Reine. Si je procède de la sorte, alors je ne joue plus aux échecs, mais à un autre jeu.

Cela a une importance, dans la mesure où définir des règles du jeu, c'est définir une zone spécifique, ainsi qu'un à-côté de cette zone, un lieu extérieur à celle-ci. Cet extérieur, c'est précisément le « *hors-jeu* », ce qui n'est pas dans le jeu, et qui donc ne répond pas à ses règles.

Ce n'est pas une éthique à ériger sous forme d'« impératif catégorique » à respecter sous peine de sanctions. Il s'agit simplement de critères éthiques permettant de délimiter une discussion constructive et authentique, favorisant la connaissance, d'une démarche qui l'est moins, ou pas du tout. On joue ou on ne joue pas. Si on joue, on respecte les règles. Si on ne respecte pas les règles, on ne joue pas.

Cela n'est pas simplement affaire de convention. En ce qui me concerne, je constate que je ne supporte pas les *comportements pédants, le mépris, le rejet*. En tant que tels, ils impliquent une sortie du cadre propice à une discussion *constructive*. D'expérience, je n'ai jamais eu l'impression que ni la personne qui adopte un comportement pédant, ni son contradicteur à ce moment-là, ne sont ressortis grandis de leur expérience dans cette situation, du point de vue de la connaissance.

En somme, cet ensemble de critères est également un positionnement par rapport à des comportements que j'identifie – en première personne – comme néfastes à une communication constructive, à savoir le mépris, le rejet, l'arrogance : l'ignorance devient néfaste quand elle consiste à dire « je t'ignore », « je te méprise ».

Lorsqu'un comportement méprisant / de rejet (dont ceux issus d'idéologies, de *dogmatismes* et *relativismes*, contraires aux principes de pluralisme, de pragmatisme, de perspectivisme, etc.) advient, on ne joue donc plus. Il n'est plus question de règles d'une discussion authentique, étant donné qu'il ne s'agit plus réellement de discussion.

C'est la raison pour laquelle, en quelque sorte, je propose un principe qui consiste à « *rejeter le rejet* », à « *mépriser le mépris* ». C'est bien ce que j'exprime ici, et qui souligne une fois encore l'enjeu éthique de notre rapport à la connaissance :

« Il faut adopter un méta-point-de-vue (A) qui rejette tout non-méta-point-de-vue (B) qui rejette des points de vue (de n'importe quel type).

[...]

Un jugement [ou point de vue] en tant que tel n'est pas bon ou mauvais : il est juste plus ou moins pertinent, adéquat, signifiant, limité. Par contre, le fait de rejeter un point de vue, de l'ignorer, de l'imposer... Ce sont bien des attitudes, des comportements. Ceux-ci relèvent par conséquent de l'éthique [...] C'est l'attitude de fermeture, de suffisance, d'arrogance [ou de rejet] qui est à rejeter. Un point de vue en tant que tel n'est pas bon ou mauvais, il est plus ou moins pertinent, signifiant [...] Autrement dit, il n'y a aucun mal à adopter un point de vue limité [...], mais il y a un mal à se comporter comme si ce point de vue était le seul sur la réalité, comme s'il fallait rejeter tous les autres ».

(Question de points de vue – cf. également cette vulgarisation).

2.3. La métaphore du combat de boxe

Enfin, ce n'est pas tout. Ces règles du jeu peuvent paraître relativement contraignantes. Une objection recevable à cette proposition philosophique consiste à relever le fait que la connaissance (en sciences ou à un niveau individuel) a parfois progressé suite à des *lutt*es, des échanges musclés, des conflits, des heurts et des chocs.

Or, il est important de souligner que les règles du jeu peuvent aller jusqu'à tolérer un climat de *joute* verbale, d'autant plus dans la mesure où très régulièrement, [la discussion, c'est la guerre](#).

Moi-même, j'apprécie de me livrer à des exercices rhétoriques, d'échanger des arguments (des « coups ») ainsi que d'être poussé dans les limites de mon raisonnement. J'apprécie d'être critiqué sur le fond de ma pensée et de devoir me justifier. Selon moi, l'une ou l'autre figure de style ou provocation n'est pas nécessairement contraire au bon déroulement de la discussion.

Il faut noter également que nous nous situons ici dans le contexte d'un échange d'idées ou de l'élaboration de pensées relativement complexes. Par rapport à des discussions de la vie courante, ce cadre éthique n'est pas forcément nécessaire, qu'il s'agisse de partager des informations ou de prendre des décisions. Il me semble néanmoins intéressant de s'en inspirer quelquefois : en effet, plusieurs malentendus de la vie quotidienne ne sont-ils pas parfois liés à un manque de prise en compte du point de vue de l'autre partie ? Quid de ces tendances sociales des publics à s'exposer quasi exclusivement à ce qui ne bouscule pas trop leurs opinions ? Quid des idées reçues, [préjugés](#) réifiés et autres idéologies ?

En somme, je ne plaide pas ici pour une éthique qui nierait toute *dimension argumentative et parfois virulente de la discussion, du « clash » des idées ou des paradigmes*. Je ne nie pas non plus qu'il puisse y avoir des cas de figure où la connaissance progresse malgré l'expression de position dogmatiques, relativistes ou des attitudes de rejet et de mépris (ne serait-ce que par l'explicitation de leur existence). Je doute cependant que ces attitudes et positions bornées, lorsqu'elles sont radicales et répétées, soient les plus favorables à la construction du savoir (au minimum pour les individus qui les adoptent ou les revendiquent).

Cela dépend aussi bien entendu de la présence d'un public à convaincre au niveau des échanges : des spectateurs à un échange borné peuvent vouloir progresser dans leur compréhension d'un phénomène, ou du moins se positionner (ce qui représente des enjeux de taille), sachant que des débats trop simplistes sont certainement peu propices au fait de se forger une opinion correcte sur une problématique[3]...

Je me permets cependant *l'analogie avec le combat de boxe*. Nous avons précédemment énoncé des « règles du jeu ». Concrètement, un combat de boxe est régi par des règles.

Plusieurs choix de règles sont possibles. Au lieu de faire un combat de boxe, on pourrait choisir de pratiquer un art martial, par exemple. Nous aurions pu choisir d'autres règles du jeu et ainsi déterminer un autre jeu similaire, mais cela n'est peut-être pas si important. L'idée est surtout de dire que certains coups sont permis et d'autres non. En boxe, certaines attitudes engendrent une disqualification. Dit autrement, lorsqu'un des participants fait un « coup bas », il ne fait plus de la boxe. On n'est alors plus dans le jeu. Pour moi, l'arrogance / la suffisance / le pédantisme procèdent de ce genre de « coup bas ». Concrètement, à ce moment-là, on n'est plus dans un *échange*.

Pour résumer, on a un ensemble de *règles du jeu* qui invitent à combiner les points de vue, à les discuter, à les exposer de manière claire et rigoureuse, etc. Et ensuite, on a une sorte de « *méta-règle* » qui dit que lorsqu'une règle du jeu est enfreinte, alors on est dans un autre registre.

Ici, le mépris est clairement défini comme un « coup bas », une attitude « hors jeu ». La méta-règle consiste en quelque sorte à mépriser le mépris / le rejet, à l'ignorer, le rejeter. Or, si une telle attitude advient, on n'est plus dans le jeu, et donc le principe ne se contredit pas lui-même.

3. Des exemples de « combats hors-jeu »

Plutôt que de continuer ces délimitations abstraites, et bien qu'elles puissent être longuement discutées (et remises en causes, dans une certaine mesure ; affinées et nuancées), nous proposons deux cas de figure concrets où la discussion risque fort probablement d'être *stérile* (du point de vue épistémologique, toujours), dans la mesure où elle s'apparente plus volontiers à une non-discussion, un non-échange, une non-coopération.

[Cf. aussi Karl Popper – [Le paradoxe de la tolérance](#). Source : Pictoline.com. Pour en savoir plus : [Wikipédia – Faut-il tolérer l'intolérance ? \(Philomag, 2017\)](#)]

3.1. Conservateurs et progressistes radicaux

J'ai pu observer plus d'une fois ces deux schémas de pensée (pour peu qu'il s'agisse bien de pensée, si nous considérons que la pensée est dialectique et répond aux règles du jeu d'une éthique de la discussion).

Ces vieilles rengaines peuvent être résumées facilement. Les *conservateurs ou réactionnaires radicaux* procèdent par un schéma de pensée immobile (bel [oxymore](#) selon moi) qui dit grosso modo que « c'était mieux avant ». Ce positionnement accorde une grande valeur à la « tradition » et se veut réfractaire à la nouveauté : « il ne faut toucher à rien », « il faut même si possible revenir en arrière ».

La face B de cette position est incarnée par les *progressistes* : pour eux, en quelque sorte, quoi qu'il arrive, « ce sera mieux demain ». Ils accordent une forte importance à la nouveauté et à l'innovation et postulent qu'il faut « tout réinventer » : « tout est à refaire ».

Toutes deux procèdent en réalité du même mépris, de l'ignorance des complémentarités possibles. Le fait que ces schémas mentaux soient figés, difficilement « mobiles », a l'avantage de les rendre d'autant plus prévisibles : pour qui aime les joutes verbales stériles, les démonstrations de force et d'influence, ou encore les clashes dualistes qui permettent de prendre des positions radicales et ainsi de se définir socialement en tant que personne (« moi, j'appartiens à ceux qui sont contre ! »), ces pseudo-débats ont probablement un rôle à jouer...

Bien sûr, sur certaines questions spécifiques (et c'est là une réintroduction de la nuance, de la complexité !), il est possible de faire valoir un point de vue plus ou moins favorable à une innovation ou à la nouveauté. Cependant, ces points de vue sont dommageables lorsqu'ils sont réifiés et érigés en dogmes, c'est-à-dire lorsqu'ils constituent la grille de lecture unique de tout phénomène. On retrouve notamment ce genre de travers chez certains [apprentis sorciers de l'éducation aux médias](#).

De manière générale, [les idéologies](#), ainsi que les positionnements communautaristes et identitaires, offrent de beaux exemples d'attitudes qui sortent du cadre éthique précédemment exposé. Il en est de même pour toutes ces positions qui postulent qu'il n'y a qu'une et une seule vérité (dogmatismes), ou au contraire qu'il n'y en a aucune (relativisme radical, auto-contradictoire étant donné qu'il est lui-même un dogme).

Ces éléments et positionnements existent. Par ce simple fait, il serait malvenu de ne pas les prendre en compte dans une certaine mesure. Ils peuvent en effet faire avancer une discussion en tant que repères, pistes possibles, balises... Ils sont néfastes s'ils représentent un blocage, sont marqués de rejet et d'immobilisme.

3.2. Comportements pédants et/ou frustrés

Avant de conclure, un dernier exemple : nombreux sont les débats durant lesquels, à un moment ou à un autre, l'un ou l'autre intervenant, manifeste un comportement [\[4\]](#) que je qualifierais de « pédant » ou « frustré ».

Ceux-ci sortent du cadre éthique de la discussion dans la mesure où ils incarnent le rejet, le mépris de l'apport de l'autre partie.

Un exemple typique de *comportement pédant* se retrouve formulé parfaitement dans l'impératif « relisez ». Combien de fois n'ai-je pas lu quelqu'un disqualifier l'apport d'autrui en l'enjoignant de « relire » tel ou tel auteur.

Le « re » de « relire » a un intérêt sémantique particulier : il signifie que quiconque s'exprime sur le sujet ne peut qu'avoir déjà lu la référence dont il est question. C'est une présomption qui induit un certain mépris, un rejet de l'autre, marquée par un argument d'autorité.

Si cela enfreint le principe de pluralisme et de perspectivisme (tout en témoignant d'un manque profond d'humilité, forcément), par un manque manifeste d'écoute ou d'ouverture à la nuance, cela enfreint également le principe de coopération : en admettant que l'interlocuteur n'ait pas lu ou pas compris la référence dont il est question, le renvoyer à avec dédain à ses cahiers montre bien qu'il n'est plus question du tout d'une discussion. Il est donc à la fois question d'arrogance et d'ignorance de l'autre, mais aussi de nullité de la communication [\[5\]](#).

A l'opposé, on a les *comportements frustrés*, qui consistent à dire « je n'ai besoin de personne pour penser et personne ne me fera changer d'avis ». Ces propos sont souvent marqués de simplisme, d'une ignorance qui se formule comme telle : « j'ignore les penseurs », « j'ignore ceux qui citent des auteurs »...

Là encore, les deux types de comportements procèdent du même mépris : indépendamment des contenus évoqués par l'autre partie (mais aussi éventuellement de ses motifs, de ses raisons, de son vécu...), ils consistent à disqualifier totalement toute position qui ne correspond pas à la leur. Par ce fait, ils disqualifient en réalité la discussion en elle-même. On n'est plus dans une discussion authentique [\[6\]](#).

4. Prolongements

Les impacts et enjeux d'une éthique de la discussion sont multiples.

4.1. Enjeux en épistémologie des sciences

Premièrement, **au niveau des théories et thèses scientifiques valides, et plus généralement de la vérité.**

Il paraît utile de montrer que les processus qui régissent la science sont également marqués par des dimensions sociocognitives. Elle progresse par essais et erreurs, par discussions, en prenant en compte les incertitudes, les apports des autres théories, les délimitations, etc. La plupart des principes énoncés ci-dessus correspondent à des critères plus ou moins explicites issus entre autres de l'épistémologie des sciences. On relèvera ainsi l'importance, entre autres :

- de cadrer l'objet d'étude / de le mettre en contexte
- d'être transparent par rapport à son dispositif expérimental et/ou ses sources
- d'affiner la théorie dès la première contradiction trouvée (en conséquence du critère de démarcation de Karl Popper)
- de faire valider notamment par les pairs (et donc de discuter, en plus d'avoir plus que probablement confronté les apports à des thèses existantes), etc.

Il existe des choses plus vraisemblables que d'autres, dans une certaine mesure. Les enjeux se situent par conséquent aussi au niveau des représentations et de la communication de la science. Notamment lorsqu'il est question de *vulgarisation*.

4.2. Enjeux éducatifs

Deuxièmement et par extension donc, **au niveau de l'enseignement, de l'éducation.**

L'apprentissage doit concerner un savoir qui fait sens, qui a une signification. Celui-ci a une raison d'être, ne serait-ce que parce que des personnes se sont interrogées à son sujet. Le rapport de l'enseignant à la connaissance, comme celui du scientifique, mérite d'être marqué d'humilité. Là aussi, la transparence par rapport à ses propres méthodes, ses outils d'évaluation, ses sources ou encore ses éventuels partis pris, en plus d'être une condition pour favoriser la connaissance valide, est très profitable dans la mesure où elle représente une position réflexive par rapport à ses propres démarches. En soi, c'est un levier de réussite, notamment pour ceux qui ne maîtrisent pas les codes dominants de l'école.

> A ce sujet, cf. la [catégorie Enseignement](#), ainsi que mon [mémoire](#), qui traite notamment du concept de métacognition.

Au niveau des discours pédagogiques (c'est-à-dire quasiment au niveau politique), il y a un travail à faire par ailleurs. De nombreux discours sont en effet marqués par des débats idéologiques, entre partisans de méthodologies conservatrices ou progressistes, par exemple. Exacerbés, ceux-ci masquent les véritables enjeux de la problématique.

4.3. Enjeux communicationnels et médiatiques

Troisièmement, **au niveau de la communication au sens large, notamment à celui des médias.** Communiquer implique de se faire comprendre ([n'en déplaise à certains polémistes](#)) – et donc de prendre en compte les publics, dans une logique coopérative -, mais aussi une certaine honnêteté, caractérisée elle aussi par la transparence (par rapport aux sources, aux méthodes de récolte, etc.) et le pluralisme (qui n'implique pas neutralité illusoire ou

relativisme, où la position de l'idéologue nazi vaudrait celle de l'humaniste). Au sujet des médias, cf. la [catégorie Médias](#).

> Lire aussi : [Philosophie et éthique de la communication](#)

En somme, la question de la connaissance est fortement liée à sa propre procédure d'élaboration, à sa discussion et à sa communication. Dans la mesure où nous nous accordons sur l'idée que la pensée authentique s'élabore et se développe selon une dynamique dialectique, il paraît intéressant de se demander les conditions d'un cadre favorable à cette élaboration constructive.

En accord avec cette optique, il serait dommage de ponctuer cet article en bouclant définitivement le sujet. De nombreuses pistes de critiques, de délimitations supplémentaires et de nuances ont été abordées çà-et-là. Il en existe sans doute d'autres. Un des leitmotifs de ce blog, comme dans [mon ouvrage](#) sur les médias, consiste à inviter le lecteur à *prolonger* lui-même la réflexion et à l'enrichir...

NOTES

[1] Cette considération a un impact profond par rapport à l'apprentissage : le savoir a du sens. C'est cette notion de savoir qui fait sens qui se retrouve traduite – sans doute maladroitement, au moins en partie – dans les pédagogies dites par « compétences », et en réaction aux savoirs dits « morts ». Au fond, il ne s'agit pas de nier le savoir, ni même la conceptualisation, l'abstraction, les théories, mais au contraire de leur rendre leur vraie place, leur véritable signification. Cette notion d'utilité n'est bien entendu pas à restreindre à une utilité marchande ou opportuniste : il s'agit bien de sens. Au niveau de l'enseignant cela implique une réflexion critique quant à sa propre pratique : « pourquoi enseigner ? », « quels sont les enjeux ? », « quelles sont les raisons ? ».

[2] Il convient de distinguer le constructivisme comme position philosophique des méthodologies dites « socioconstructivistes » au niveau de l'apprentissage. Je pense que les diverses approches pédagogiques peuvent être combinées de manière plus ou moins pertinentes, ne reniant pas certaines méthodes dites plus traditionnelles ou autres partis pris, dans certains contextes. La complexité du réel invite à être très nuancé, et les liens entre les différents paradigmes sont très nombreux. Cf. la catégorie Enseignement.

Par ailleurs, l'idée de processus dynamique se retrouve également dans le parallélisme que je fais entre quatre philosophies « en trois temps ».

[3] Les discussions possibles sont nombreuses et il est fort probable que je n'envisage pas toute la portée de la thèse proposée ici. Cela conforte par contre les choix du pluralisme, de la philosophie analytique de Russell et du perspectivisme : les propos sont bien à situer dans une certaine mesure.

[4] En accord avec les développements d'anthropologie philosophique de ce blog, nous distinguons très clairement les personnes et leur identité de leurs comportements. Il s'agit d'un choix existentialiste modéré : l'identité d'un individu n'est jamais totalement définie une fois pour toutes. Par contre, ses comportements ou ses relations peuvent être objectivés. Cf. également Serge Paugam et la question de l'identité.

[5] Cela rejoint l'exemple de ces polémistes qui prétendent ne pas être responsables des interprétations de leurs propos : quelque part, ils ont bel et bien la responsabilité d'expliquer,

de clarifier... Si toutefois ils souhaitent vraiment se faire comprendre de la manière dont ils prétendent vouloir être compris.

[6] A noter qu'il n'est pas impossible de tenir une discussion authentique à propos d'une discussion (éventuellement inauthentique). Il est possible en effet de « méta-discuter », dans la mesure où l'on pourrait très bien commencer à discuter des comportements et des types d'arguments qui sont exposés durant une discussion. Je pense qu'en termes de transparence et de processus, cela peut s'avérer très profitable.