



Université du Québec
à Rimouski

Responsabilité en société : une analyse tridimensionnelle de la relation entre connaissance et action

Mémoire présenté

dans le cadre du programme de maîtrise en éthique

en vue de l'obtention du grade de maître ès arts

PAR

© **Amélie Packo Provence**

Mars 2022

Composition du jury :

Dany Rondeau, présidente du jury, Université du Québec à Rimouski

Bernard Gagnon, directeur de recherche, Université du Québec à Rimouski

Joé T. Martineau, examinatrice externe, HEC Montréal

Dépôt initial le 11 janvier 2022

Dépôt final le 2 mars 2022

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À RIMOUSKI
Service de la bibliothèque

Avertissement

La diffusion de ce mémoire ou de cette thèse se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire « *Autorisation de reproduire et de diffuser un rapport, un mémoire ou une thèse* ». En signant ce formulaire, l'auteur concède à l'Université du Québec à Rimouski une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de son travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, l'auteur autorise l'Université du Québec à Rimouski à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de son travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits moraux ni à ses droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, l'auteur conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont il possède un exemplaire.

« Peu importe ce qu'on pourra
vous dire, les mots et les idées peuvent
changer le monde. » *Peter Weir — Le
cercle des poètes disparus.*

REMERCIEMENTS

Je remercie tout d'abord les professeures et professeurs de mon programme, dont Dany Rondeau, sa directrice, mais aussi ceux qui l'ont fondé, qui le dispensent et qui sans cesse travaillent à sa mise à jour et à sa pertinence. Je les remercie de m'avoir offert cette possibilité d'étudier un domaine qui me passionne, d'avoir constamment été à l'écoute, de bons conseils, diplomates, bienveillants et sources de motivation. Ce sont des éléments qui comptent et qui m'ont confortée dans le choix de mon orientation.

Je remercie Bernard Gagnon, directeur de cette recherche, avec qui je me suis plu à travailler et qui m'a laissé la liberté d'explorer et d'aller au bout de mes intuitions tout en m'offrant le soutien et l'encadrement adaptés à la production de ce travail. Merci Bernard !

Je tiens également à remercier Joseph Tennis, chercheur à l'Université de Washington qui a pris le temps d'échanger avec moi et de répondre à mes questions avec enthousiasme et sympathie.

Merci à ma famille, mon conjoint et mes proches, pour m'avoir soutenue dans cette aventure et dans mes choix de vie. Merci pour votre présence, vos attentions et vos encouragements, mais aussi pour votre hospitalité, qui m'a offert un cadre de travail propice et chaleureux tout au long de mes déplacements.

Merci enfin aux personnes qui ont consacré leurs vies à œuvrer pour un monde plus juste et authentique. La force de leurs propos réanime les valeurs humanistes qui parfois semblent s'estomper. Leurs lectures ont été d'une douce et précieuse compagnie dans cette époque en manque de repères éthiques. Elles sont source d'inspiration, de motivation et d'espoir.

AVANT-PROPOS

Martin Luther King a dit : « chacun a la responsabilité morale de désobéir aux lois injustes », et Gandhi : « sois le changement que tu veux voir dans le monde ». La responsabilité individuelle, dans le contexte de crises sociale et environnementale dans lequel nous vivons, peut paraître une lourde tâche. Les changements que nous appelle à faire notre responsabilité nous placent devant une épreuve personnelle dont il me semble important d'explorer les conditions réelles, afin de pouvoir l'aborder avec plus de repères et de sérénité.

Comment vivre la transformation actuelle de nos sociétés ? Comment repenser nos modes de vie pour orienter de manière responsable nos actions dans cette période transitoire où chacun de nos faits et gestes semble de plus en plus décisif ? Voici les réflexions/sentiments qui m'ont menée jusqu'à la réalisation de ce travail. Bien qu'il ne prétende pas répondre à ces questions d'envergure, il cherche tout au moins à apporter un regard plus aiguisé sur les influences qui régissent aujourd'hui la responsabilité de nos actions.

RÉSUMÉ

Pourquoi, alors que nous avons développé et accumulé de nombreuses connaissances au cours de l'histoire humaine, nos milieux de vie nous laissent-ils encore en proie à de nombreux actes irresponsables aux effets sociaux, politiques et environnementaux néfastes ? La connaissance, y compris la transmission et l'évolution des savoir-faire qui devraient servir à améliorer nos vies, peut-elle être organisée et structurée autrement dans le but de favoriser plus de responsabilité sociale dans nos actions ? Notre hypothèse de recherche soutient l'idée selon laquelle l'enjeu de l'organisation des connaissances en vue d'actions responsables n'est pas uniquement un enjeu théorique ni un problème technique, mais plus largement un enjeu complexe de valeurs, de justice et de compétences éthiques. Pour explorer ces relations entre connaissance, action et responsabilité, nous utilisons dans cette recherche une démarche inspirée de la méthode de triangulation méthodologique grâce à laquelle nous analysons et croisons les réflexions et concepts éthiques de trois domaines de recherche distincts. Dans un premier temps, nous étudions la perspective de l'organisation des connaissances, qui apporte des solutions scientifiques innovantes au rapport à la connaissance, mais s'accompagne de questionnements éthiques quant à l'origine, à l'utilisation et à la hiérarchisation des connaissances. Dans un second temps, nous abordons une critique sociale émancipatrice liée au concept de justice épistémique, qui propose de déstabiliser le rapport à la connaissance de nos sociétés modernes et de corriger les sources de leur irresponsabilité épistémique. Finalement, le concept de compétence éthique tiré de l'éthique appliquée aux situations professionnelles et sociales, qui jette son regard sur les ressources, les émotions, les savoir-faire ou encore l'environnement des acteurs et des actrices en organisations, nous apprend les modalités de la compétence éthique et d'environnements mieux adaptés à son déploiement. Le croisement de ces trois analyses a pour objectif d'illustrer diverses considérations éthiques indissociables du rapport entre connaissance, action et responsabilité dans le contexte moderne. L'étude montre qu'il n'est pas suffisant d'acquérir des connaissances, encore faut-il être compétent en matière d'éthique pour savoir les organiser, les dissocier de leurs biais socioculturels et les rendre utiles pour un monde plus juste.

Mots clés : Éthique, Responsabilité, Connaissance, Action, Action responsable, Organisation des connaissances, Joseph Tennis, Valeurs, Justice épistémique, Critique postcoloniale, Boaventura de Sousa Santos, Intersubjectivité, Compétence éthique, Émotions, Conscientisation et pédagogie

ABSTRACT

While we have developed and accumulated so much knowledge over the course of human history, why do our living environments still leave us in the grip of numerous irresponsible acts with negative social, political and environmental effects? Can knowledge, including the transmission and evolution of know-how that should be used to improve our lives, be organized and structured differently in order to promote more social responsibility in our actions? Our research hypothesis supports the idea that the issue of organizing knowledge for responsible action is not only a theoretical issue or a technical problem, but more broadly a complex issue of values, justice and of ethical competencies. To explore these relations between knowledge, actions and responsibility, we use in this research an approach inspired by the triangulation method through which we analyze and cross the reflections and ethical concepts of three distinct fields of research. First, we study the knowledge organization perspective, which provides innovative scientific solutions to the relationship to knowledge but is accompanied by ethical questions as to the origin, use and prioritization of knowledge. Secondly, we tackle an emancipatory social criticism linked to the concept of epistemic justice which proposes to destabilize the relationship to knowledge within modern societies and to correct the sources of their epistemic irresponsibility. Thirdly, the concept of ethical competence, from organizational ethics, which looks at the resources, emotions, know-how or even the environment of actors and actresses within organizations, teaches us the modalities of ethical competence and environments better suited to its development. The correlation of these three analyses aims to illustrate various ethical considerations inseparable from the relationship between knowledge, actions and responsibility in the current context of social and environmental crises. The study shows that it is not enough to acquire knowledge, it is still necessary to be ethically competent to know how to organize it, to dissociate it from their socio-cultural biases and to make it useful for a more just world.

Keywords: Ethics, Responsibility, Knowledge, Action, Responsible action, Knowledge Organization, Joseph Tennis, Values, Epistemic justice, Postcolonial critic, Boaventura de Sousa Santos, Intersubjectivity, Ethical competence, Emotions, Conscientization and pedagogy

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS.....	v
AVANT-PROPOS.....	vii
RÉSUMÉ.....	ix
ABSTRACT.....	xi
TABLE DES MATIÈRES.....	xiii
LISTE DES ABRÉVIATIONS, DES SIGLES ET DES ACRONYMES.....	xv
INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	1
DE L'USAGE DES CONNAISSANCES.....	1
LES CONNAISSANCES À L'ÈRE DE L'INFORMATION.....	3
UN DOUBLE PROBLÈME ÉTHIQUE.....	7
CADRE DE LA RECHERCHE ET QUESTION DE RECHERCHE.....	8
MÉTHODOLOGIE.....	9
DÉROULEMENT DE L'ÉTUDE.....	11
CHAPITRE 1 CONSIDÉRATIONS ÉTHIQUES AUTOUR DE L'ORGANISATION DES CONNAISSANCES.....	15
1.1 INTRODUCTION.....	15
1.2 L'OC AU CŒUR DU LIEN ENTRE CONNAISSANCE ET ACTION RESPONSABLES.....	17
1.3 LES ENJEUX ÉTHIQUES DE L'OC.....	21
1.4 LES SUPPORTS THÉORIQUES POUR RÉPONDRE AUX ENJEUX ÉTHIQUES.....	24
1.5 LES VALEURS POUR GUIDER LA RESPONSABILITÉ DE LA PRATIQUE.....	28
1.6 CONCLUSION.....	37

CHAPITRE 2 LA JUSTICE ÉPISTÉMIQUE : UN CONCEPT INDISPENSABLE À PLUS DE RESPONSABILITÉ EN SOCIÉTÉ ?	39
2.1 INTRODUCTION	39
2.2 LA JUSTICE ÉPISTÉMIQUE AU CŒUR DE L'ENJEU MODERNE DE LA CONNAISSANCE SCIENTIFIQUE	46
2.3 LA CRITIQUE POSTCOLONIALE DE BOAVENTURA DE SOUSA SANTOS	48
2.3.1 La science postabyssale.....	51
2.3.2 Les écologies des connaissances	56
2.3.3 La traduction interculturelle	63
2.4 UN SOC BASÉ SUR LES FONDEMENTS DE LA JUSTICE ÉPISTÉMIQUE ?	69
2.5 CONCLUSION.....	72
CHAPITRE 3 LA COMPÉTENCE ÉTHIQUE ET L'AGIR RESPONSABLE.....	76
3.1 INTRODUCTION	76
3.2 LA COMPÉTENCE ÉTHIQUE AU CŒUR DE L'ACTION RESPONSABLE	78
3.3 LES MODALITÉS DE LA COMPÉTENCE ÉTHIQUE	80
3.3.1 Les ressources.....	80
3.3.2 Les systèmes de guidage	84
3.3.3 L'environnement	94
3.4 UN SOC VALORISANT LA COMPÉTENCE ÉTHIQUE ?.....	98
3.5 CONCLUSION.....	100
CONCLUSION GÉNÉRALE.....	102
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	110

LISTE DES ABRÉVIATIONS, DES SIGLES ET DES ACRONYMES

IFLA	International Federation of Library and Institutions
IK	Indigenous Knowledge
IKOS	Institute for Knowledge Organization and Structure
ISKO	International Society for Knowledge Organization
KOS	Knowledge Organization Systems
OC	Organisation des connaissances
OMS	Organisation mondiale de la santé
SOC	Système d'organisation des connaissances
TIC	Technologies de l'information et de la communication

INTRODUCTION GÉNÉRALE

Qu'est-ce qu'un agir responsable ? Quelle place y occupent les connaissances ? Un agir responsable repose-t-il uniquement sur la disponibilité et la validité des connaissances ? Être responsable, est-ce savoir ? Et « savoir » s'accompagne-t-il nécessairement de sagesse ou de responsabilité ? En interrogeant ce lien entre nos connaissances et nos actions, ce mémoire a pour objectif d'analyser différentes propositions éthiques qui visent une plus grande responsabilité de nos actions, autant sur le plan individuel (ce que chacun de nous peut faire pour un monde meilleur) que collectif (ce qui peut être fait ensemble pour faire évoluer les pratiques collectives).

L'atteinte d'une plus grande responsabilité en société est un vaste sujet, mais cette recherche explore d'abord l'idée selon laquelle une action responsable est une action basée sur les connaissances considérées valides et que celles-ci sont essentielles pour préciser et structurer les actions à entreprendre afin d'améliorer notre monde. Le projet peut sembler reposer sur un truisme, une vérité évidente, celle des liens étroits entre agir, connaissance et responsabilité. Mais à notre époque où se répandent les fausses informations, où les algorithmes se multiplient pour gérer notre recours aux connaissances, où la science n'échappe pas à la logique concurrentielle imposée par le néolibéralisme et où les injustices épistémiques sont décriées, que savons-nous au juste ?

DE L'USAGE DES CONNAISSANCES

Ce mémoire n'est pas un travail d'épistémologie, car il laisse de côté les questions de la signification des connaissances, de leur relation au réel ou à l'objectivité. Il ne cherche pas à déterminer ce qu'est connaître et la manière de débattre épistémologiquement sur la

production des connaissances. Ce mémoire ne cherche pas non plus à définir ce qu'est une connaissance valide, justifiée ou avérée. Il s'intéresse, pour l'essentiel, à l'enjeu de la mobilisation « utile » des connaissances, c'est-à-dire leur usage social ou, en d'autres mots, leur mise à profit pour résoudre des problèmes sociaux de manière responsable.

Qu'elles se rattachent au fait de savoir si une proposition est vraie (la Terre est-elle un organisme vivant ?), à un savoir-faire (savoir cultiver un jardin) ou encore à l'étude d'objets particuliers (un lieu, un milieu), les connaissances influencent nécessairement le type d'activités sociales dans lequel s'engagent les individus en société. Les connaissances servent à partager et à faire évoluer les pratiques. Elles sont des moteurs de transformations et d'innovations sociales.

Dans notre perspective, qu'une connaissance soit produite à la suite de recherches du *Massachusetts Institute of Technology*¹ ou de pratiques locales traditionnelles importe moins que la place que l'une et l'autre peuvent occuper pour transformer nos sociétés dans le but de les rendre plus justes et plus aptes à répondre à leurs enjeux éthiques. Notre but n'est pas non plus de mettre en opposition ces connaissances puisque nous ne défendons aucune production de connaissances particulière, ni scientifique, ni locale, mais proposons plutôt de réfléchir sur leur agencement possible en vue d'actions responsables.

À l'heure où l'activité humaine est dénoncée comme étant la principale cause de la crise écologique, la responsabilité et la connaissance apparaissent comme deux facteurs clés et irrémédiablement liés pour transformer l'orientation générale de nos activités. La connaissance, qui porte encore le mythe d'un essor continu du progrès humain, imprègne l'ensemble de l'activité sociale au point que nous serions passés de l'économie du savoir à la société du savoir. Comme Demailly et Darréon le montrent, nous sommes aujourd'hui passés à une société de la connaissance, c'est-à-dire une société dont l'activité d'ensemble,

¹ Célèbre université américaine réputée pour la qualité de son enseignement et de ses recherches.

y compris ses divers sous-ensembles économiques, politiques, sociaux, serait gouvernée par la connaissance.

Ce glissement d'une économie fondée sur la connaissance à une société de la connaissance souligne le fait qu'au-delà de la sphère des activités économiques, c'est toute l'organisation de la société qui est concernée par cette primauté de la connaissance. Comme si cette dernière tendait à devenir un facteur de production décisif à toute décision rationnelle dans le champ de l'action publique comme dans celui des organisations privées (2010, p. 3)².

Devant ce constat du rôle fondamental accordé aux connaissances dans l'orientation des activités sociales, il semble alors primordial de réfléchir sur les manières d'utiliser ces connaissances. Si nos actions en dépendent, il devient important de repenser les mécanismes qui permettent au plus grand nombre d'en saisir l'essentiel et d'en faire des guides de leurs actions, tant sur le plan individuel que collectif.

LES CONNAISSANCES À L'ÈRE DE L'INFORMATION

La connaissance nous est transmise, pour la majorité d'entre nous, par les liens familiaux et l'éducation dans un premier temps, puis par la quête d'informations personnelle et les expériences d'apprentissage. Les avancées technologiques offrent aujourd'hui de nouveaux supports d'information qui changent nos rapports à l'acquisition de connaissances. Ces dernières, notamment grâce à Internet, sont beaucoup plus accessibles qu'avant. Accessibles, oui, mais ces avancées ne sont toutefois pas sans inconvénient, car la surabondance d'informations peut nuire à la capacité de trier parmi ces connaissances celles qui doivent être mises de l'avant pour répondre aux divers enjeux de nos actions de manière responsable.

² Pour les fins de citation de ce mémoire, c'est le modèle normé de l'APA qui a été retenu.

En tant qu'outils de transmission des connaissances, les systèmes d'information jouent un rôle important en société. Mais si l'information a le potentiel de contribuer à la connaissance, ces deux entités ne doivent pas être confondues. Comme l'expliquent Jacob et Pariat :

Une information n'a de réelle valeur stratégique que si elle est transformée en connaissance opérationnelle au terme d'un processus d'apprentissage. En définitive, elle devient connaissance quand l'individu réfléchit sur l'information, en dégage les implications potentielles pour l'amélioration de ses décisions et de ses actions et, par-dessus tout, la met à profit dans l'accomplissement d'une fonction spécifique. (2000, p. 21)

L'information ne peut se substituer à la connaissance qui s'en distingue par sa valeur stratégique pour orienter les actions. Dans un contexte de surinformation tel que nous le vivons par l'abondance des médias, réseaux sociaux, etc., on peut légitimement se demander ce qu'il demeure de notre capacité de trier les informations et de les transformer en connaissances opérationnelles, comme le suggèrent Jacob et Pariat.

L'information étant le principal véhicule de la connaissance, elle est un sous-enjeu indissociable de l'organisation et de l'utilisation des connaissances en société. Sa qualité influence nécessairement le travail d'analyse stratégique de la connaissance. Une information, tout particulièrement lorsqu'elle est présentée de telle manière qu'on puisse la confondre avec une connaissance, peut porter à confusion, voire induire de fausses connaissances. On parle d'*intox* et de *désinformation*, comme le relate un journal en ligne expliquant que :

Si ces termes désignent des informations qui sont factuellement inexacts, la Commission européenne définit l'intox comme étant « une information que celui ou celle qui la partage croit vraie ». Tandis que la désinformation est une « information fausse ou trompeuse, créée, présentée et disséminée pour le profit ou tromper intentionnellement le public » (Macdonald, 2020).

Une fausse connaissance ou une connaissance trompeuse est, en ce sens, une connaissance pervertie par l'information, soit parce que cette dernière cherche à être imposée en connaissance, alors qu'elle n'en est que le véhicule, ou alors parce qu'elle cherche

consciemment, ou non, à produire des réalités à partir du seul travail de l'information. Par exemple, sur la base d'une seule rumeur lancée sur les réseaux sociaux et reléguée d'internaute en internaute, peut se construire une réalité virtuelle trompeuse dont les sources d'information reposent uniquement sur la multiplication des relais.

Même s'il faut conserver un esprit critique vis-à-vis de sa provenance et de sa production, il est indéniable que l'information qui circule en société joue un rôle crucial dans la transmission des connaissances. Ce rôle lui confère un pouvoir sur les sociétés et impose la responsabilité de l'encadrer afin de mettre à disposition des individus les connaissances nécessaires à leur orientation dans la vie publique pour agir avec responsabilité, c'est-à-dire pour agir en bonne connaissance de cause. C'est pourquoi les médias, se donnant pour rôle la diffusion des informations dignes de partage, influencent les modes de pensée et ont la capacité de forger, comme de détruire, les croyances³. Ils agissent sur les débats publics d'une société puisqu'ils sont un premier tri permettant de transformer l'information en connaissance.

De nos jours, une grande partie des médias privés comme publics sont pourtant sujets à des conflits d'intérêts. Comme le relate Lina Trudel, « la concentration des entreprises de presse et le financement des médias par la publicité pèsent de plus en plus lourd sur l'orientation de l'information et sur la politique de programmation. L'accès à la propriété des médias de masse est maintenant réservé à des groupes financiers très puissants » (2010, p. 165). Les conflits d'intérêts que suppose cette privatisation des médias soulèvent plusieurs questionnements éthiques quant à leur influence dans la société. La diffusion publique de l'information (scientifiques, économiques, politiques, etc.) est donc un enjeu central dans la

³ Dans leur rapport final, les commissaires Gérard Bouchard et Charles Taylor ont par exemple pointé le traitement médiatique comme étant en partie responsable de la crise des accommodements raisonnables (débats autour des tensions et de l'égalité des chances entre différents groupes culturels) qui eut cours au Québec de 2006 à 2007 et qui mena à une commission d'enquête spéciale. Ils ont noté un écart important entre les faits et leur traitement par certains médias (ayant causé des distorsions dans les croyances du public et des malaises identitaires dans la société québécoise) (Rapport Bouchard-Taylor, 2008).

responsabilité de nos actions en société, qui, bien qu'il ne soit pas central dans cette recherche, reste toutefois présent et à garder en considération.

Mais les médias ne sont pas les seuls à interroger la connaissance à l'ère de l'information. Il y a aussi la critique moderne de l'agnotologie (la construction sociale et culturelle de l'ignorance), qui montre de quelle manière certains grands groupes financiers s'imposent stratégiquement par le biais de la production de connaissances scientifiques pour leur profit économique ou politique et au détriment des valeurs de santé publique, de responsabilité sociale ou encore environnementale. Ce courant de recherche a déjà participé à condamner certaines grandes industries comme celle du tabac⁴ pour leur manipulation stratégique de la connaissance scientifique à des fins économiques. Les sciences étant basées sur la vérification expérimentale d'une hypothèse, leur stratégie consiste à financer des centres de recherche pour mener des études basées sur des hypothèses dont les résultats qui leur sont favorables empêchent tout consensus scientifique à leur sujet.

De plus, l'information n'est pas le seul enjeu de la connaissance à l'ère moderne. Il y a aussi un danger d'une homogénéisation des modes de vie et des croyances portée par la mondialisation et la domination culturelle du modèle consumériste occidental. La globalisation a en effet poussé les entreprises à la croissance, c'est-à-dire au développement infini de leurs activités qui, à l'heure de la facilitation des échanges et des transports, tend à homogénéiser le mode de vie de nombreuses personnes à travers le monde (fastfood, grandes chaînes vestimentaires, recours aux technologies, achats en ligne, etc.). Ce modèle axé sur la consommation transforme les habitudes de vie et les cultures et tend à réduire la diversité des modes de vie et la production locale de connaissances.

Au cœur de l'activité sociale, la connaissance est donc soumise à plusieurs enjeux et critiques : ses sources de production multiples rendant difficile leur regroupement cohérent,

⁴ La divulgation des Tobacco Documents donna lieu aux grands procès fédéraux américains des cigarettiers comme le rapporte ce Rapport du Comité d'experts sur les documents de l'industrie du tabac (URL : https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/67429/67429_summary_fre.pdf;jsessionid=D832F188BA835A827B950A0179EAA5B7?sequence=4).

ses liens complexes et ambigus avec l'information, ou encore son manque de neutralité ou d'objectivité sont autant de facteurs qui interrogent la manière d'utiliser la connaissance dans un objectif de responsabilité sociale.

Malgré la qualité incertaine des connaissances transmises ou contenues par une information, il demeure possible d'imaginer des outils d'utilisation ou des modes d'organisation des informations et des connaissances qu'elles contiennent qui puissent éviter ces pièges pouvant nous induire en erreur. Comme nous le verrons dans ce mémoire, des chercheurs et chercheuses consacrent la majeure partie de leur travail à rechercher des formes de systématisation des connaissances à partir des informations disponibles sur une question donnée de manière à promouvoir l'utilité sociale des connaissances.

UN DOUBLE PROBLÈME ÉTHIQUE

Tant dans nos activités personnelles que professionnelles, nous nous retrouvons devant une quantité d'informations difficile à traiter et à analyser ; déterminer leur niveau de connaissance est une tâche complexe qui s'étend bien au-delà de compétences individuelles, voire parfois collectives. L'analyse des connaissances pour guider de manière responsable nos actions demande du temps, un « luxe » de moins en moins accessible en raison de l'intensification et de l'accélération des activités sociales visant à générer toujours plus de profit⁵.

Même lorsque nous nous donnons le temps de le faire, la réflexion critique sur les habitudes, les opinions et les idées exprimées dans la sphère publique, qui elles aussi sont influencées par le cadre général de nos sociétés modernes où s'exercent rapports de pouvoir

⁵ Zygmunt Bauman décrit par le terme de société liquide la manière dont celle-ci s'articule autour de la consommation en utilisant les individus à des fins marchandes : « La vie liquide est une vie de consommation. Elle traite le monde et tous ses fragments animés et inanimés comme autant d'objets de consommation, c'est-à-dire des objets qui perdent leur utilité [...] pendant qu'on les utilise. » (2006, p. 19).

et luttes d'intérêts, apparaît comme un défi de taille en matière de recherche et d'acquisition de connaissances.

D'une part, la surabondance des informations et la nature incertaine et imprécise des connaissances qu'elles contiennent alourdissent le travail d'analyse nécessaire à la mobilisation des savoirs essentiels à nos actions. De l'autre, le manque d'approches critiques et d'alternatives (politiques, institutionnelles, économiques) renforce l'adhésion sociale au modèle socioculturel dominant. Dans un tel contexte, transformer nos pratiques sociales et culturelles pour plus de responsabilité demande un travail de réflexion éthique approfondi, tant sur nos connaissances que sur leur diffusion et la manière dont nous les utilisons.

CADRE DE LA RECHERCHE ET QUESTION DE RECHERCHE

Ce travail, basé sur de la recherche documentaire et de l'analyse de textes, s'insère dans un cadre d'éthique appliquée étant donné l'aspect pratique des réflexions qu'il développe. Il fait également appel à des notions théoriques et philosophiques permettant de comprendre et structurer les enjeux de connaissance, d'action et de responsabilité. Appuyé par des observations factuelles (historiques ou médiatiques), il repose sur des réflexions philosophiques anciennes, mais il investit des travaux récents, autant en sciences des technologies et de l'information qu'en sciences humaines et sociales. Ce cadre de recherche adopte un regard élargi sur l'utilisation de la connaissance dans le contexte technique, social, scientifique et moral qui a conduit au modèle socioculturel actuel des sociétés occidentales.

Puisque l'activité humaine est dépendante des connaissances produites et de la manière de les utiliser, nous pensons qu'il existe une façon de mobiliser les connaissances qui valorise la responsabilité chez les individus en société et que celle-ci est liée, d'une manière ou d'une autre, à l'éthique. L'éthique, comprise comme ensemble de valeurs, jugement critique ou compétence (trois perspectives que nous étudierons dans ce mémoire), peut-elle nous orienter dans notre utilisation des connaissances ? Offre-t-elle la clé de la responsabilité de nos

actions ? C'est de cette vaste interrogation au cœur de la relation entre connaissance et action que naît la question de recherche suivante : quel usage de la connaissance pour guider l'action responsable ? Ou, formulée autrement, quelle relation éthique devons-nous créer entre connaissance et action pour guider la responsabilité en société ?

L'hypothèse à la base de cette recherche et que nous chercherons à vérifier est donc que l'utilisation de la connaissance pour agir avec responsabilité ne relève pas que d'un enjeu théorique ni technique, mais également d'un enjeu pratique de transformation de nos environnements socioculturels en lien à nos valeurs, à la justice et à nos compétences éthiques. C'est-à-dire que nos manières d'agir ne souffrent pas tant d'un manque de connaissances — bien que celles-ci soient constamment appelées à se renouveler et qu'elles demeurent toujours incomplètes pour comprendre notre environnement — mais plutôt d'un manque de développement des compétences, de mises en contexte et de regards critiques pour adapter ces connaissances aux exigences éthiques de nos actions et transformer les habitudes porteuses d'irresponsabilité. Avoir avec soi la science ou la raison n'est pas suffisant, en dernière analyse, si nos actions se traduisent en violences, en pertes de biodiversité, de connaissances locales ou encore en de l'indifférence vis-à-vis de valeurs fondamentales.

MÉTHODOLOGIE

Pour répondre à notre interrogation et étudier la relation entre connaissance, action et responsabilité en société, nous nous inspirons de la triangulation méthodologique, c'est-à-dire l'étude de la question de recherche à partir d'au moins deux approches méthodologiques distinctes. La triangulation est une démarche des sciences humaines et sociales qui visent à répondre à des questions de recherche par la rencontre et la combinaison de plusieurs perspectives dans le but de favoriser la rigueur scientifique dans l'analyse et l'interprétation des résultats. Les perspectives distinctes sont en général des perspectives méthodologiques (questionnaires, entretiens, recherches documentaires).

Le mémoire s'inspire de la triangulation méthodologique sans suivre complètement sa démarche, car les trois perspectives choisies ne sont pas des démarches méthodologiques distinctes, mais trois champs de recherche distincts associés à l'éthique. Chacun cherche à sa manière à répondre à la relation entre connaissance et action pour favoriser la responsabilité sociale. Cette démarche nous est parue utile en raison, d'une part, du caractère général et large de notre question et, d'autre part, de la nécessité de trouver une porte d'accès à celle-ci qui soit suffisamment objective d'un point de vue de la recherche et neutre d'un point de vue axiologique pour ne pas reproduire des biais éthiques ou méthodologiques, ou encore, au sens de Joseph Tennis, des « violences objectives » (voir le chapitre 1). En nous inspirant de la triangulation méthodologique, nous ne prétendons pas échapper à tous les biais possibles, mais pensons être en mesure d'en surmonter quelques-uns grâce à la rencontre des trois analyses. De plus, en combinant différentes perspectives nous croyons pouvoir produire non seulement un regard plus délimité, complet et nuancé de notre question de recherche dans le but d'éviter les généralisations, mais également qu'en confrontant leurs réflexions, nous serions mieux en mesure de préciser les enjeux fondamentaux ou cruciaux dont nous devons obligatoirement tenir compte dans le but de favoriser un agir responsable par le biais des connaissances.

Les trois perspectives retenues dans le cadre du mémoire sont l'organisation des connaissances (chapitre 1), la critique postcoloniale (chapitre 2) et la compétence éthique (chapitre 3).

Cette triple analyse et les corrélations qui seront faites entre elles permettront d'étudier le rapport des individus aux connaissances (c'est-à-dire la manière dont elles sont intégrées aux différentes pratiques sociales) pour en faire un facteur de la responsabilisation des actions. Elle vise à offrir une réponse, du moins partielle, aux différents besoins, individuels, institutionnels, pédagogiques, culturels ou encore politiques, pour agir avec responsabilité en société, c'est-à-dire pour mener des actions en lien avec des connaissances, mais également en lien avec un ensemble de valeurs éthiques et la visée d'une société plus juste, responsable et plus égalitaire. De fait, ce que cherche à illustrer le mémoire par cette démarche de

triangulation méthodologique, c'est que si la connaissance est une condition nécessaire à l'agir responsable, elle n'en est pas une condition suffisante, car elle ne permet pas d'élucider un certain nombre de questionnements éthiques liés à son utilisation, tels ceux retenus dans ces pages.

DÉROULEMENT DE L'ÉTUDE

Comment la connaissance oriente-t-elle nos décisions et comment penser l'action responsable à partir des connaissances dont nous disposons ? Nos connaissances sont-elles suffisantes pour agir de manière responsable ? Si non, pourquoi ? Et que peut-on y faire ? Quelle est la responsabilité qui nous revient pour transformer le monde et répondre aux enjeux de société ? Voici les questions qui animent le déroulement de cette étude.

Dans un premier temps, nous cherchons la manière dont les connaissances peuvent favoriser des actions responsables grâce aux systèmes d'organisation des connaissances, des outils informatiques utilisant l'indexage et la logique pour guider des actions à partir d'ensembles de connaissances. Organisant numériquement les connaissances en vue d'une finalité pratique, ces systèmes demandent de la part des chercheurs et chercheuses en organisation des connaissances (OC) des réflexions éthiques propices à l'étude de la relation à créer entre connaissances et action responsable.

Leurs travaux montrent plusieurs problématiques éthiques en lien à l'utilisation des connaissances. Ces dernières, porteuses d'injustices sociales nommées « violences objectives » (violences indirectes), demandent aux chercheurs et chercheuses de recourir à des postures théoriques leur permettant de surpasser ces violences. Le chercheur Joseph Tennis, à l'appui d'une position théorique liant un pragmatisme antifondationaliste et la philosophie bouddhiste, propose une organisation des connaissances qui surpasse ces violences objectives grâce au recours à des systèmes de valeurs. Cependant, il ressort de cette première partie de l'étude le fait que l'organisation des connaissances ne suffit pas à elle

seule à résoudre la relation entre connaissance et action dans le but de plus de responsabilité sociale. En effet, l'organisation des connaissances dépend de la capacité des chercheurs et des chercheuses à reconnaître certaines valeurs qui sont indépendantes du processus de l'organisation des connaissances, d'où le recours à la philosophie bouddhiste chez Tennis. Sans une telle éthique externe et indépendante, le recours au SOC n'est pas en mesure de répondre aux violences objectives.

À partir de ce constat que les connaissances véhiculent certaines formes de pouvoir, la deuxième partie de cette recherche prend pour deuxième angle d'analyse la justice épistémique, soit l'étude critique des relations de pouvoir véhiculées par les connaissances et leurs impacts sur la justice et la responsabilité sociale. Le deuxième chapitre vise ainsi à approfondir l'enjeu d'une production de connaissances juste de manière à explorer les conditions d'une plus grande responsabilité issue de leur mobilisation dans nos actions. Le chercheur Boaventura de Sousa Santos, à partir de l'expérience pratique de luttes pour la justice épistémique, établit plusieurs axes de transformation de nos modèles socioculturels pour des pratiques de production de connaissances plus justes.

Ce deuxième chapitre insiste sur le besoin d'ouverture épistémique et de transformation interculturelle dans notre manière de produire, de diffuser et de transmettre la connaissance. Une plus grande responsabilité des actions en société nous renvoie donc, au-delà de l'enjeu de l'organisation et de la production de connaissances, à celui d'une transformation de nos manières d'être, d'agir et d'utiliser la connaissance. La question de l'action responsable renvoie à notre relation pratique à la connaissance et à l'usage que nous en faisons pour agir dans le monde, c'est-à-dire la manière dont nous l'utilisons dans nos pratiques sociales, culturelles, éducatives, politiques, etc., en fonction des objectifs que nous poursuivons.

Du point de vue éthique, celui qui nous intéresse, l'enjeu de la responsabilité de nos actions ne semble donc pas être uniquement ou fondamentalement un enjeu de connaissance, mais plutôt un enjeu pratique : celui de la définition des valeurs associées à nos pratiques, c'est-à-dire du monde dans lequel nous voulons vivre, pour y adapter notre utilisation des connaissances, ainsi que leur production, leur organisation, etc.

Nos modèles socioculturels portent et reflètent certaines valeurs, et c'est pourquoi il semble essentiel de réfléchir aux outils, méthodes et pratiques qui nous permettent d'agir avec la capacité d'identifier et d'interpréter les valeurs qui régissent nos actions et de nous positionner face au monde. Le troisième chapitre vient ainsi compléter notre réflexion en étudiant la compétence éthique qui permet, de manière autonome, de prendre des décisions responsables à partir d'une réflexion basée sur les valeurs de nos actions. La compétence éthique représente le processus au cours duquel un individu mobilise ses ressources de manière judicieuse pour pallier les insuffisances et les manquements moraux de son environnement. Ce troisième temps de l'étude montre les modalités d'un environnement socioculturel propice aux besoins de responsabilité des individus par le biais du développement de leur compétence éthique.

À la suite de ces chapitres, nous croiserons ces trois analyses dans le but d'en dégager les points de rencontre et quelques traits caractéristiques de la relation entre connaissance, action et responsabilité. Si nous pouvons retenir de l'organisation des connaissances la nécessité de recourir à l'éthique en tant que système de valeurs apte à contrer les violences objectives, les deux autres études insistent sur les conditions pratiques de cette éthique. D'une part, il ne s'agit pas uniquement de se référer à un système de valeurs extérieur aux connaissances, mais également d'interroger les processus internes de production des connaissances et de surmonter les rapports d'injustices qu'ils peuvent contenir. D'autre part, une telle entreprise d'organisation des connaissances doit également prendre en compte les compétences éthiques des acteurs et des actrices, ainsi que l'environnement dans lequel ils et elles peuvent exercer ces compétences. Un agir responsable basé sur des connaissances requiert ainsi une éthique pratique par laquelle les individus sont en mesure à la fois de porter un jugement critique sur les connaissances (leurs violences objectives, etc.), mais également sur les processus de production des connaissances (les injustices épistémiques). Or, une telle éthique pratique, comme nous le poserons, est elle-même une connaissance, un savoir-faire, qui est en grande partie dépendante de l'environnement socioculturel au sein duquel elle prend forme. Agir avec responsabilité requiert moins l'importation d'un système de valeurs externes, comme le suggère l'organisation des connaissances, qu'une connaissance critique

de notre environnement socioculturel et de ses effets sur le développement de nos compétences éthiques.

CHAPITRE 1

CONSIDÉRATIONS ÉTHIQUES AUTOUR DE L'ORGANISATION DES CONNAISSANCES

1.1 INTRODUCTION

Ce premier chapitre analyse le lien entre connaissance et action responsables à partir de la discipline de l'organisation des connaissances. Penser une action responsable, que ce soit individuellement ou collectivement, nécessite d'organiser un ensemble de connaissances qui puissent permettre non seulement de rendre compte d'un problème individuel ou collectif, mais également des effets qu'auront nos actions sur celui-ci. Cependant, devant la complexité et la multisectorialité de certains de nos enjeux contemporains, comme dans le cas de la crise environnementale par exemple, la somme des connaissances requises ou à mobiliser pour analyser et résoudre de tels problèmes dépasse largement ce qu'un individu, voire un groupe d'individus, est capable d'atteindre pour agir en toute connaissance de cause.

La discipline de l'organisation des connaissances (OC), qui s'adonne à l'archivage et à la classification des connaissances numériques, propose des systèmes permettant de mettre les connaissances au profit d'actions responsables. Aujourd'hui, de nombreuses connaissances s'accumulent dans des bases de données, emmagasinant des siècles de réflexions humaines qui doivent être organisées et triées⁶. Les chercheurs et chercheuses en OC sont confrontés à des interrogations du type : comment savoir quelles connaissances sont

⁶ Se posent en effet aujourd'hui plusieurs questionnements éthiques sur l'archivage des données numériques qui ne cesse de s'accroître de manière exponentielle. La contrainte des espaces de stockages, qui sont onéreux et énergivores, a fait naître plusieurs initiatives de responsabilisation des pratiques en lien aux données informatiques, comme l'illustre par exemple le site internet *EcoInfo – Pour une informatique éco-responsable* (URL : <https://ecoinfo.cnrs.fr/>).

avérées, légitimes, d'actualité, exhaustives ? Lesquelles sont utiles socialement et doivent être conservées ? Quels impacts ces décisions auront-elles pour les générations à venir ? etc.

Pour mener à bien leur mission, ces chercheurs et chercheuses ont développé les systèmes d'organisation des connaissances (SOC), c'est-à-dire des outils techniques de traitement de l'information, dont l'objectif est, comme le nom l'indique, de systématiser des masses de connaissances et d'appuyer leur utilisation dans différentes activités sociales (recherche, enseignement...). Ces systèmes offrent de nouvelles perspectives sur les possibles relations entre connaissance et action (individuelles et collectives).

Mais les SOC soulèvent un ensemble d'enjeux pratiques. C'est pourquoi la mobilisation des connaissances en vue d'un agir responsable ne peut être résumée à un enjeu technique d'organisation des connaissances. Au contraire, et c'est ce qui sera soutenu ici, le problème de leur organisation suppose en premier lieu une interrogation sur le positionnement et l'attitude éthique du chercheur ou de la chercheuse dans son travail.

Pour entamer l'étude, nous présentons d'abord le courant de l'OC, sa vocation, ses origines et ses produits (les SOC). Dans un deuxième temps, nous aborderons la relation entre connaissance et action telle qu'elle se présente dans les SOC. Dans un troisième temps, l'étude s'intéresse aux enjeux éthiques soulevés par cette relation et la manière dont les supports théoriques des SOC, c'est-à-dire les présupposés grâce auxquels est déduite l'organisation des connaissances, tentent d'y répondre. Dans un quatrième temps, nous approfondissons les réflexions éthiques développées par les chercheurs et chercheuses de la discipline. Enfin, nous analysons les limites des SOC à offrir une réponse satisfaisante à la question de l'utilisation des connaissances pour orienter nos actions avec responsabilité dans notre contexte contemporain.

1. 2 L'OC AU CŒUR DU LIEN ENTRE CONNAISSANCE ET ACTION RESPONSABLES

L'« organisation des connaissances » est un domaine de recherche en émergence qui regroupe de nombreux chercheurs et chercheuses à travers le monde. Sa démarche consiste à utiliser les techniques et supports de l'informatique pour archiver ou utiliser et mettre à profit les connaissances dont nous disposons numériquement. Ses applications variées offrent des solutions innovantes dans les milieux professionnel, social, culturel, politique, de l'Internet, et bien d'autres encore. Elles permettent autant l'organisation de visites guidées dans des galeries d'art (par genre, chronologie, type d'œuvre, etc.) que la classification de connaissances partagées à l'image de la plateforme Wikipédia (Zacklad, 2018). L'OC est considérée comme ayant un rôle de plus en plus déterminant dans le contexte de la numérisation généralisée. Comme l'explique Manuel Zacklad, cette discipline influence

un très grand nombre de domaines : recherche scientifique, veille concurrentielle, intelligence économique et territoriale, gestion des connaissances en organisation, apprentissage et pédagogie, littératie numérique dans toutes ses dimensions, éducation aux médias, gestion de l'information personnelle, présence sur les réseaux sociaux et identité numérique, culture des médias, muséologie, marketing, etc. (2018, p. 93).

Pour couvrir tant de domaines, l'OC repose sur une démarche pluridisciplinaire. Elle connecte des chercheurs et chercheuses de domaines et d'horizons divers ayant en commun une même interrogation : la possibilité d'une unification des méthodes d'analyse et de traitement des connaissances. Leur démarche collaborative ne se limite pas à l'étude d'objets isolés, car elle permet d'aborder des problématiques larges interconnectant plusieurs domaines. En somme, comme l'expliquent Michèle Hudon et Widad Mustafa El Hadi :

Le domaine de l'organisation des connaissances fut investi d'abord par les bibliothécaires, documentalistes, archivistes et autres professionnels de la représentation et du repérage des documents. Puis il a élargi ses frontières conceptuelles en accueillant les spécialistes d'autres disciplines (linguistes, terminologues, informaticiens et sociologues notamment) pour faire face aux nouvelles réalités de production, de description et de diffusion de l'information transmise par les documents, quels qu'en soient le genre et le support matériel. Ceux qui se disent aujourd'hui spécialistes de l'organisation des connaissances

proviennent d'une étonnante diversité de milieux, se réclament d'une variété de traditions et se consacrent à l'étude d'un large éventail de thématiques (2012, p. 1).

Développée à partir des années 1980, mais avec une plus forte activité depuis les années 2000, l'OC se présente en réponse aux besoins engendrés par la profusion des formes et des supports des connaissances ou comme le formule Francis Beau, par « la nécessité de maîtriser une information devenue surabondante » (2012, p. 1). Son intérêt actuel s'explique d'une part par la croissance exponentielle des productions techniques et scientifiques et de l'autre par l'incertitude et l'urgence des décisions à prendre pour répondre aux enjeux de société. Cette discipline est notamment à l'origine de plusieurs institutions de recherche importantes telles que l'ISKO⁷ « International Society for Knowledge Organization » ou encore l'IKOS « Institute for Knowledge Organization and Structure » qui sont très actives et organisent régulièrement des conférences internationales.

L'origine de l'OC se situe au croisement de la science de l'information (SI) et de la philosophie de l'information. Selon Beau, « la SI serait une sorte de super-science qui, en s'intéressant à toutes les formes du concept d'information, de sa génération à sa représentation, à sa communication et à son utilisation, unifierait les méthodes, le vocabulaire, les concepts de toutes les sciences qui sont concernées par ces phénomènes » (Goffman, 1970, cité dans Beau, 2012, p. 2). Alliant des méthodes d'enquête scientifiques à des savoir-faire technologiques, les SI se basent sur un raisonnement simple : « si nous possédons tous les renseignements utiles, si nous partons d'un système de préférence donné, et si nous avons une connaissance complète des moyens disponibles, le problème qui reste posé est purement logique » (Hayek, 1945, p. 117).

⁷ À titre indicatif, l'ISKO fut fondée en 1989. Elle compte plus de 600 membres à travers le monde œuvrant dans des domaines disciplinaires variés tels que les sciences de l'information, la philosophie, la linguistique, les sciences de l'informatique, ou encore des domaines plus spécifiques comme ceux rattachés à des professions particulières (domaine médical, libraire, etc.). Elle organise des conférences et publie des rapports complets d'avancement de la recherche tous les deux ans. Par exemple, son volume de 2016, intitulé *Knowledge Organization for a Sustainable World: Challenges and Perspectives for Cultural, Scientific, and Technological Sharing in a Connected Society*, regroupe près de soixante-dix articles issus des travaux de cent-trente différents auteurs et autrices.

Ce raisonnement présente la manière dont s'étudie un problème pratique à partir de la bonne utilisation d'informations et de connaissances. C'est ce qui est retranscrit informatiquement grâce aux SOC pour aider à la résolution de tâches en mettant à profit les nombreuses ressources disponibles dans nos sociétés de la connaissance, de l'information et des multimédias. Ces outils techniques mettent les connaissances en relation de manière algorithmique grâce à des supports théoriques qui ajustent l'organisation des connaissances à l'objectif souhaité (développé dans la section 1.4). Les SOC ne sont donc pas une simple liste de concepts ; ces derniers y sont en effet mis en relation les uns avec les autres de façon méthodique par l'intermédiaire de choix de programmation. Le chercheur français Edgar Morin représente une telle entité comme un système

constitué par une constellation de concepts associés de façon solidaire, dont l'agencement est établi par des liens logiques (ou apparemment tels), en vertu d'axiomes, postulats et principes d'organisation sous-jacents ; un tel système produit dans son champ de compétence des énoncés ayant valeur de vérité et éventuellement des prédictions sur tous les faits et événements devant s'y manifester (1991, p. 191).

Les SOC, plus que de simples outils informatiques, sont des médiateurs entre les connaissances et les actions humaines. Ils sont basés sur le repérage de contenu dans le langage (qu'il soit oral, écrit, visuel, etc.). Beau explique en effet que « toute connaissance repose sur un langage qui conditionne le rapport au monde visé par la connaissance » (Bachimont, 1994, cité dans Beau, 2012, p. 5). C'est pourquoi le langage sert de matière première à la lecture, au déchiffrement et à l'organisation des connaissances au cours d'un processus les traduisant en données traitables informatiquement. Ainsi, la science de l'information permet à l'OC, grâce au langage, d'« associer des mots, des concepts et des intérêts particuliers au moyen de termes et de relations entre des termes » (Tennis, 2012, p. 3).

Le deuxième courant à l'origine de l'OC est la philosophie de l'information, qui s'intéresse quant à elle à l'étude critique des principes de base de l'information, comme sa dynamique ou son utilisation. La philosophie de l'information a donné lieu à des disciplines

comme l'analyse décisionnelle, s'intéressant à la manière de prendre de « bonnes » décisions.

Comme le rapportent les chercheurs Don Fallis et Dennis Whitcomb :

There is a standard procedure for making good decisions: decision analysis. [...] First, we figure out what alternatives are available to us. Second, for each alternative, we figure out what the outcome of making that choice is likely to be. Third, we figure out how valuable each of the possible outcomes is. Finally, we simply choose the alternative that leads to the most valuable outcome (2008, p. 176).

Ces procédés de délibération permettent ainsi d'établir la meilleure combinaison algorithmique pour organiser les connaissances de manière à répondre à une tâche particulière en analysant les retombées positives ou négatives de l'option retenue. Le défi qui reste alors à l'OC est d'établir le support théorique qui s'adapte à chaque fonction spécifique des SOC. Définissant le type de relation à établir entre les connaissances pour représenter au mieux le domaine à l'étude, le support théorique intervient à la phase de décryptage des connaissances.

Les origines de l'OC montrent la structure de ses principes d'organisation, mais également la manière dont y sont insérées des réflexions morales. Si elle est liée à des problèmes très actuels, la démarche de cette discipline s'appuie sur un postulat philosophique très ancien où la connaissance est considérée comme guide de l'action, c'est-à-dire qu'elle soutient l'idée selon laquelle une action juste est avant toute chose une action basée sur le savoir. Elle reprend également en partie le travail des encyclopédistes et l'idéal d'une classification des savoirs scientifiques et techniques pour le bien humain. En résumé, comme l'exprime Francis Beau, l'OC prend « pour moyen, des techniques d'organisation des connaissances fondées sur la raison, et pour objectif, le savoir, pour agir avec efficacité (les bonnes pratiques), c'est-à-dire la sagesse » (2012, p. 4).

Cette démarche scientifique a donc pour vocation de faire de la connaissance un moyen de parvenir à des finalités éthiques (le juste, la sagesse, la responsabilité, le progrès humain). Toujours selon Beau, « science et OC partagent le même objet, la connaissance, et la même fin, l'efficacité de l'action ou les bonnes pratiques contribuant [...] au développement des techniques et aux progrès de l'humanité » (2012, p. 2). À l'aide des connaissances issues des

sciences et des autres informations contenues dans le langage retenu par le système algorithmique, l'OC ouvre ainsi une nouvelle perspective alliant démarche scientifique, connaissances et raisonnements éthiques pour produire des systèmes capables de valoriser la connaissance et de la mettre au profit de notre sagesse pratique, c'est-à-dire d'actions plus responsables.

1.3 LES ENJEUX ÉTHIQUES DE L'OC

Les considérations éthiques sont très présentes dans les travaux de l'OC. Les chercheurs et chercheuses de la discipline, conscients de la forte responsabilité sociale de leur travail, s'interrogent sur la manière de développer des pratiques responsables. Tennis pose la question : « ce que nous faisons est-il implicite dans l'autodétermination ou l'auto-devenir d'autrui ? » (2012, p. 3). Si la réponse est évidente étant donné le rôle social de la connaissance, le moyen de mesurer cette influence de la pratique de l'OC sur la société l'est moins.

Comme l'explique Tennis, « du point de vue de l'OC et de nos conceptions du langage en OC, l'action est notre démarche d'interprétation, de représentation de ce que nous considérons comme la connaissance. C'est l'ensemble des interprétations et des représentations permises dans le contexte d'un cadre d'organisation de l'information » (2012, p. 6). L'action est donc l'aboutissement du traitement de l'ensemble des connaissances du SOC qui, entre différentes possibilités d'action en regard d'une tâche⁸, choisit celle qui lui répond au mieux, cause le moins de tort et offre le plus de responsabilité.

Pour orienter et évaluer les finalités pratiques des SOC, les chercheurs et chercheuses de la discipline ont donc recours à des supports théoriques (qui sont différentes manières d'observer et de transcrire la réalité). Ce sont eux qui définissent la position relative des

⁸ Des exemples de fonctionnalité des SOC qui pourraient intéresser le lecteur sont présentés dans le texte de Manuel Zacklad (2018).

concepts au sein d'un SOC et qui leur donnent leur orientation pratique. Du choix du support théorique découle la « hiérarchie » des connaissances, qui, bien qu'essentielle à leur utilisation, n'est pas sans poser de questions d'ordre moral auxquelles les chercheurs et chercheuses doivent répondre. Comme le rapporte Tennis,

some have ascribed an interpretation of hierarchy that reads something like this: hierarchy is harmful because it is tool of the dominant paradigm, and the dominant paradigm causes harm. For example, there are arguments that hierarchy is a realization of patriarchy, and hence any KOS that uses this structure reflects patriarchal bias (cf., Olson 2007). [...] Likewise, we might see the divide-and-control tree diagram of hierarchy schematized as a tool of colonial domination, and so link this structure with settler mentality (Ashcroft *et al.* 2001, 23-27) (cités dans Tennis, 2012, p. 394)⁹.

Comme le souligne cet extrait, l'OC est au cœur d'un enjeu éthique important entre la connaissance et l'activité sociale. Elle doit, étant donné le contexte socioculturel dans lequel elle se développe, prendre position au regard de certains enjeux fondamentaux comme celui des injustices sociales. Tennis répond à ces interrogations critiques au sujet de la hiérarchisation des savoirs en expliquant que, lorsque la fonctionnalité du SOC le suggère, une différenciation est possible entre les connaissances (leur sémantique) et leurs sous-entendus socioculturels (leur structure, c'est-à-dire la hiérarchisation qui découle de leurs rapports de pouvoir dans le langage utilisé). Cette différenciation, réalisée par le biais des supports théoriques (que nous aborderons plus tard), permet de conserver la sémantique des connaissances tout en intervenant sur leur structure lorsque cela est nécessaire, ce qui permet de clarifier certaines définitions. Comme l'explique Tennis, « separating structure from semantics in the functional and contingent stance allows us to closely examine assumed definitions (often left out in many KOS's), and make them more explicit, thereby acting intentionally. This then allows us to better consider whether we are designing ethically » (Tennis, 2012, p. 395). L'OC doit donc tenir compte des enjeux liés au contenu socioculturel

⁹ KOS : Knowledge Organization System. Terme anglais pour SOC.

des connaissances en raison des relations de pouvoir qu'ils impliquent et qui peuvent se répercuter dans les SOC en l'absence de vigilance de la part des membres de la discipline.

Ces relations de pouvoir associées à notre utilisation du langage sont appelées des violences objectives. Elles découlent des biais des modèles culturels et sociaux et sont entretenues par les mœurs. Tennis, à partir de l'ouvrage *Violence* du philosophe slovène Slavoj Žižek (2008), identifie deux types de violences objectives qui incombent au travail de l'OC : la violence symbolique et la violence systémique.

The two forms of objective violence are not as obvious. In Žižek's analysis these other forms of violence are embedded and invisible to most of our observations. [...] Symbolic violence is the universe of meaning imposed by a language on a group of people and systemic language. Systemic violence is the consequences (often catastrophic) of the smooth functioning of economic and political systems (Žižek, 2008, cité dans Tennis, 2011, p. 4).

Ces violences sont donc objectives dans la mesure où elles sont liées au modèle socioculturel et ne sont associées à aucun agent en particulier. Elles sont difficiles à combattre puisqu'elles résultent d'habitudes culturellement ancrées, souvent inconscientes et par ce fait, peu remises en question. Elles demandent aux chercheurs et chercheuses une réflexion critique sur l'utilisation sociale des connaissances et du langage pour éviter de reproduire des injustices sociales par le biais des SOC. La recherche d'une neutralité objective de l'utilisation des connaissances se double donc d'un souci éthique visant à éviter toute forme de violence dans la prise en compte et la transcription de la réalité. On peut voir ici l'expression d'un paradoxe, puisque la transcription de la réalité sociale suppose tout de même la prise en compte des injustices sociales qui la composent, le rôle du SOC étant justement de transformer les connaissances, au-delà de leurs présupposés sociaux, en outil émancipateur. Mais grâce à la vigilance de ses membres, la discipline entend surpasser ces contraintes et mettre à profit les connaissances, par-delà les biais qui leur sont associés.

On comprend ainsi l'enjeu éthique qui s'impose et qui devient même, du moins sous la plume de Joseph Tennis, le principe régulateur des connaissances : une base objectivement

juste doit être une base non violente et équitable. Tennis l'expose en ces mots lorsqu'il est question pour lui d'une action juste et responsable :

Right action is understood as action for which one is responsible. If one understands the consequences of her or his actions, and they accord with engendering benefit, then the action can be said to be right action. It is the combination of understanding violence (in all its guises) and understanding right action (in what we do and what we chose not to do) (2011, p. 3).

En opposition à l'action violente que l'OC tente d'éviter, la bonne action est celle responsable, c'est-à-dire qui prend en considération les contextes dans lesquels elle intervient et les répercussions qu'elle aura dans son milieu, et ce par rapport à d'autres choix d'organisation des connaissances qui auraient pu être faits. L'organisation des connaissances au sein d'un système est donc définie en fonction de la responsabilité et de la violence de l'action qui en ressort. La volonté de l'OC de guider des actions responsables par le biais de systèmes informatiques situe donc la discipline au cœur de l'enjeu éthique liant connaissances et activité sociale. L'OC, loin d'être un objet technique ou un système de gestion, est une manière éthique d'organiser les connaissances.

1.4 LES SUPPORTS THÉORIQUES POUR RÉPONDRE AUX ENJEUX ÉTHIQUES

La théorie, dans la perspective de l'OC, vise à étudier le langage (duquel sont extraites les connaissances grâce aux outils informatiques) et ce, à partir d'une compréhension particulière de la réalité. Les supports théoriques sont des points de vue sur la réalité, qui conditionnent les connaissances que nous en retirons. Joseph Tennis identifie deux types de supports théoriques. Le premier est *ontologique*, il « traite de la nature des choses connues, et plus particulièrement des catégories générales auxquelles elles peuvent appartenir » (2012, p. 4). Cette position est analyse le réel, elle décrit par exemple, l'air, le feu, l'eau et la terre comme faisant partie des quatre éléments. Le deuxième type est *épistémologique*. Il traite plutôt de l'analyse qu'en font les humains. « Les positions épistémologiques donnent un sens à la réalité au moyen des seuls outils dont disposent les systèmes d'organisation des

connaissances : les mots » (2012, p. 5). Ces systèmes examinent « comment les humains prennent connaissance du monde par leurs organes de perception et comment ils organisent cette connaissance selon des catégories innées et acquises culturellement » (2012, p. 5). Par exemple, les cinq éléments peuvent par exemple prendre des significations variées dans des cultures ou religions différentes. La distinction entre les deux types de position se situe au niveau de l'interprétation de la réalité. Le premier type de position étudie la nature de la réalité tandis que le deuxième s'intéresse aux différentes méthodes pour acquérir des connaissances en l'étudiant. Tennis explique que « la connaissance est simultanément épistémologique et ontologique puisqu'elle relève, de par sa nature même, de la perception humaine tout en renvoyant aussi à des objets du monde réel ayant une structure intrinsèque. Les théoriciens de l'OC, toutefois, privilégient souvent l'une ou l'autre de ces perspectives » (Gnoli, 2008, cité dans Tennis, 2012, p. 5). Des différentes positions qui découlent de ces deux catégories naît une variété de manières de lire et d'analyser les connaissances qui permettent des systèmes d'organisation spécifiques.

Pour comprendre leur différence et la manière dont ils influencent l'organisation des connaissances, Tennis décrit différents supports théoriques (au sens de position d'analyse théorique du langage duquel sont extraites les connaissances) dont quatre que nous présenterons ici : le réalisme, la pensée critique dialectique, le pragmatisme fondationnaliste et le pragmatisme anti-fondationnaliste.

La première position est le *réalisme*. C'est une position ontologique. Elle s'appuie donc sur l'idée que les concepts sont réels, constants et universels et qu'ils ont un certain nombre de caractéristiques. D'après cette position, le langage permet d'accéder à la compréhension de quelque chose de réel et de stable. Les concepts y sont organisés en regard de leur position relative dans le langage qui est utilisé pour les décrire. Son utilisation nécessite de trouver la constance universelle de chaque concept et de définir ses caractéristiques essentielles. « Cette conception du langage (et des concepts) nous oriente vers un ensemble précis d'actions. Une fois énumérées, les caractéristiques essentielles d'un concept fixeront sa position par rapport à d'autres concepts » (Tennis, 2012, p. 7).

La deuxième position théorique que décrit Tennis est la *pensée critique dialectique*. Également ontologique, elle définit les caractéristiques des concepts par rapport à leur concept opposé. Cette opposition révèle « une autre forme d'existence possible » (Tennis, 2012, p. 8) et permet de combattre les rapports de pouvoir entre les concepts. Elle permet de « mettre la domination en lumière et la déstabiliser pour être en mesure de provoquer une critique émancipatrice et une avancée de la conception, de la mise en œuvre et de l'évaluation de l'organisation des connaissances » (Tennis, 2012, p. 8). La pensée critique dialectique présuppose ainsi l'évolution perpétuelle de la relation entre deux concepts opposés jusqu'à un équilibre dans leur relation de pouvoir. « Les actions qui en découlent sont à l'inverse de celles de la position réaliste. Au lieu de rechercher des universaux pour stabiliser un SOC, la pensée critique dialectique recherche des universaux pour les mettre tête-bêche » (Tennis, 2012, p. 8). Par exemple :

Certains travaux féministes sur la hiérarchie peuvent être donnés en exemple de cette position en OC (Olson, 2007). Dans ce cas, nous observons que les paires homme-raison/femme-émotion sont des couples binaires en relation constante, ce qui nous permet de les critiquer. Par la critique, nous pouvons imaginer une nouvelle façon d'établir des relations permanentes et constantes (Tennis, 2012, p.8).

La troisième position théorique présentée par Tennis est le *pragmatisme fondationnaliste*. C'est une position ontologique qui élabore des vérités sur les concepts à partir de l'étude de leur domaine et l'utilisation du langage qui y est fait. Les caractéristiques des concepts y sont mises en relation les unes avec les autres en se rapportant à la réalité particulière du domaine étudié. Cette technique permet une transcription fine de la réalité puisqu'elle s'éloigne de l'idée d'une conception universelle des concepts (à l'inverse du réalisme), mais elle peut rencontrer des limites lorsqu'il s'agit d'organiser et de catégoriser des concepts intervenant dans plusieurs domaines. C'est ce qu'illustre l'exemple de Wikipédia, dont la classification de certains concepts, comme le relève Tennis, pose problème. L'article *eau*, par exemple, qui regroupe toutes les caractéristiques rattachées à son concept, est régulièrement déplacé par les utilisateurs entre les domaines *science*, *culture* et *religion* en fonction des points de vue adoptés sur le concept. Faisant référence à cet exemple, Tennis explique ainsi qu'étant donné qu'« il n'y a pas de domaine fixe dans ce

contexte, le pragmatisme fondationnaliste n'a aucun moyen de dire quelle catégorie est correcte dans Wikipédia » (2012, p. 10). Ce support théorique offre donc une organisation ayant une bonne représentation de la réalité, mais son besoin d'exhaustivité apporte cependant des limites à sa fonctionnalité, c'est-à-dire qu'il ne permet pas d'orienter l'action bonne. « Même s'il peut être utile de le faire dans certains SOC, le fait est que nous avons établi ici une relation trop étroite entre le langage et l'action, ce qui nous empêche, dans Wikipédia, de bâtir un SOC qui soit à la fois utile et correct. » (Tennis, 2012, p. 10) Si Wikipédia cherche à organiser les concepts de manière correcte, sa classification l'empêche toutefois d'en tirer des hiérarchies utiles d'un point de vue éthique.

La quatrième position décrite par Tennis est celle du *pragmatisme antifondationnaliste*. Contrairement aux précédentes, cette position est de type épistémologique. Selon le chercheur, elle permet de mettre les uns à côté des autres différents concepts (qu'ils soient avérés ou non) et de leur accorder leur valeur (leur place dans la hiérarchie) en fonction de leur utilité à la finalité du SOC. Séparant leur structure de leur sémantique, comme nous l'avons vu plus tôt, cette position théorique organise les concepts non pas par rapport aux catégories auxquelles ils se rattachent selon l'analyse du langage, mais plutôt par rapport à leur pertinence en regard de l'action bonne rattachée à la fonction du SOC. Cette position théorique épistémologique prend volontairement ses distances par rapport aux contenus implicites au langage qui influencent l'organisation hiérarchisée. « N'ayant pas à justifier ses assertions sur la connaissance, l'antifondationnalisme est libre de prendre n'importe quelle position éthique ou morale. [Richard] Rorty en appelle par exemple au concept d'*espérance sociale*, selon lequel nous œuvrons en commun pour améliorer le monde » (Rorty, 2000, cité dans Tennis, 2012, p. 11). Le pragmatisme antifondationnaliste ne déduisant pas de hiérarchie à partir du langage comme le font les autres positions ontologiques que nous avons étudiées, il permet d'adopter une neutralité axiologique dans l'organisation des connaissances. Toutefois, comme le formule Tennis, « le pragmatisme antifondationnaliste a besoin d'établir l'utilité du mot à des fins éthiques. L'éthique vient d'un autre système et n'est pas inhérente à cette position épistémologique » (Tennis, 2012, p. 12). C'est pourquoi il doit être appuyé par une position éthique ou morale externe, à laquelle Tennis fait référence

en invoquant ici Rorty. Comme nous le verrons, c'est dans une philosophie bouddhiste qu'il puise des principes visant à surpasser les biais socioculturels de notre utilisation des connaissances. Le pragmatisme antifondationaliste établit donc un lien entre la connaissance et l'action qui n'est pas interne au langage et qui permet de ce fait de répondre aux pièges des violences objectives qu'il contient.

Ces positions théoriques, reflétant la réalité à partir de leurs propres principes, offrent une compréhension de la manière dont les choix théoriques influencent l'organisation des connaissances ainsi que les actions qui en découleront. Les supports théoriques sont choisis en fonction des besoins auxquels le SOC tente de répondre. Pour organiser éthiquement les connaissances tout en surpassant les violences objectives, Tennis préfère le pragmatisme antifondationaliste qui sépare sémantique et structure dans l'analyse du langage, c'est-à-dire qui fait la distinction entre la signification d'un concept et la valeur qui lui est accordée dans le langage. Cette démarche lui permet d'avoir une influence sur la responsabilité de l'action associée à l'organisation des connaissances. Mais peu importe le support utilisé, considérant la vocation pratique de la discipline, les SOC sont toujours évalués en fonction des résultats qu'ils génèrent, et c'est pour cela que les chercheurs et chercheuses développent, en plus de leurs réflexions sur les supports théoriques, des réflexions sur les valeurs de la pratique.

1.5 LES VALEURS POUR GUIDER LA RESPONSABILITÉ DE LA PRATIQUE

Pour évaluer la pratique de l'OC, quel que soit le support utilisé, les chercheurs et chercheuses définissent les valeurs auxquelles doivent répondre leur SOC selon leur fonction d'utilité technique et leur milieu d'utilisation, mais aussi en fonction de considérations éthiques. Plusieurs recherches portent sur la définition de systèmes de valeurs pour orienter ou évaluer la pratique de l'OC. Les valeurs sont considérées comme indispensables pour juger de la dimension éthique des SOC et les réajuster au besoin. Comme l'explique le chercheur Riccardo Ridi,

In any professional field, we can distinguish between technical means and ethical aims, that is, between the tools (technological, financial, conceptual, cultural, legal, etc.) we need to reach, with the maximum of efficiency and effectiveness possible, [...] and the principles that the profession itself, obviously influenced by the society in which it is immersed, identifies as fundamental objectives to be achieved and as values to be respected (2013, p. 187).

Ainsi, Ridi explique que les fins éthiques que doit suivre la pratique de l'OC renvoient, au-delà des fins propres à chacun de ses milieux d'application, à celles de la société dans laquelle elle se déploie, ce qui implique une exigence éthique. C'est en regard de ces fins que doivent être orientés les moyens techniques balisant la pratique, c'est-à-dire les différents outils qui, dans un large éventail, influencent l'orientation de la pratique (outils technologiques, financiers, conceptuels, culturels, légaux, etc.). Les chercheurs et chercheuses de l'OC ont largement développé leurs réflexions sur les valeurs en lien à leur pratique.

À partir d'une étude basée sur différents travaux portant sur la définition des valeurs de l'OC par rapport au contexte social dans lequel elle se développe, Ridi trace une liste de treize valeurs¹⁰ qui peuvent selon lui être considérées comme le fondement général de l'éthique de la discipline. L'analyse de Ridi fait ressortir que « three of these values (intellectual freedom, professional competence and neutrality, social responsibility) could be the core of a general ethics of knowledge organization, to which then each profession could add other more specific principles » (Ridi, 2013, p. 192). Ces valeurs de *liberté intellectuelle*, de *compétence et de neutralité professionnelle* ainsi que de *responsabilité sociale* confirment la visée de l'organisation des connaissances qui, au-delà de la production de techniques de classification des connaissances, consiste en l'atteinte d'une sagesse pratique.

La valeur de liberté intellectuelle est celle qui ressort en premier dans le travail de l'OC. Elle fait référence au droit qui revient à chacun de pouvoir s'informer et s'instruire. Elle

¹⁰ « thirteen out of the twenty-nine values resulting from the “decomposition”—ten proposed by Bair (2005), six by Rosenfeld and Morville (2006) and thirteen by Ridi (2010) » (Ridi 2013, p. 194). Ces valeurs sont : Access to information ; Competence ; Thirdness and impartiality ; Coherence and continuity ; Completeness and granularity ; Usefulness and comprehensibility ; Contextualization ; Historicization ; Sustainability and cooperation ; Cognitive saving ; Freedom ; Interoperability and standardization ; Hypertextuality.

renvoie également aux droits des personnes concernant la diffusion de leurs travaux intellectuels.

The first value of my list refers to the entire semantic range of intellectual freedom, which includes both a right to the intellectual efforts of others and a right to distribute one's own intellectual efforts (Woodward 1990, 3), IFLA prefers to focus on the aspect of intellectual freedom that is actually unanimously considered to be of greater relevance and importance to libraries, that is, the guarantee of universal access to information for anyone (Ridi, 2013, p. 188)¹¹.

La valeur de compétence et de neutralité professionnelle renvoie à la qualité du travail fourni pour répondre à la tâche spécifique du SOC. Pour être neutres et compétents dans leur travail, Ridi explique que les professionnels de l'OC doivent respecter un certain nombre de critères dans leurs pratiques : « neutrality, integrity, competence, updating, accuracy, courtesy, loyalty, absence of conflicts of interest, absence of waste, etc. » (2013, p. 189).

Pour Ridi, ces valeurs sont essentielles à l'orientation et à l'évaluation des pratiques. Elles indiquent aux chercheurs et aux chercheuses les idéaux à suivre et servent à adapter les outils technologiques, financiers, conceptuels, culturels, légaux, etc., qui les encadrent pour s'assurer de leur support dans cette démarche. L'atteinte de la valeur de compétence et de neutralité professionnelle passe donc par une question pratique, celle de l'attitude éthique des chercheurs et des chercheuses en lien avec l'encadrement de leur pratique. Les réflexions éthiques des membres de l'OC sont donc essentielles à sa visée émancipatrice. Seuls, les systèmes techniques ne sont pas suffisants à l'élaboration de pratiques responsables. Comme l'explique Ridi, « [they] do not prove to be sufficient to produce indexes that are really reliable for users. To achieve this result, indexers must also be able to produce an important ethical rather than technical feature, summarizable as the concept of information thirdness » (Ridi, 2013, p. 189), qui se retrouve dans cette valeur de neutralité et compétence professionnelle.

¹¹ IFLA [International Federation of Library Associations and Institutions]. Ce type d'organisme est un exemple des applications de l'OC visant à contribuer à des « sociétés informées et participatives ». Son site internet peut être consulté pour de plus amples renseignements (URL : <https://www.ifla.org/>).

Finalement, la valeur de responsabilité sociale consiste en l'attention aux besoins éthiques de la société. Ridi la décrit ainsi : « social responsibility—consisting basically in attention to the values, interests, priorities, and culture of the users of information systems » (2013, p. 195). La pratique de l'OC prend donc en compte les soucis éthiques des environnements sociaux dans lesquels elle intervient en demandant aux individus responsables de la création des SOC d'être attentifs, critiques et conscients des répercussions sociales en lien à sa pratique. L'enjeu éthique de la pratique de l'OC, et donc de l'utilisation de la connaissance en vue d'actions responsables dépend ainsi, entre autres, d'un enjeu pratique d'attitudes du chercheur ou de la chercheuse.

Les travaux de Ridi montrent le poids des considérations éthiques dans le travail de l'OC et l'importance accordée à ses répercussions sociales. Mais pour le chercheur, associer des valeurs à la pratique de l'OC est aussi une façon de justifier la démarche auprès des acteurs et actrices de la société. Selon lui,

if those who work in knowledge organization want to be considered reliable and socially relevant professionals as much as doctors, lawyers, or engineers are, they must—like them—prepare, adopt, and publicize codes of ethics that assure citizens that their technical competencies will be used only to facilitate the retrieval, evaluation, understanding, and critical use of information and not to deceive and manipulate the users of information systems, directing them fraudulently to the options most useful for the contractors and leaders of the profession themselves (2013, p. 196).

On pourrait toutefois se demander si cette pratique d'autojustification ou de promotion ne revient pas à instrumentaliser les valeurs associées au SOC. Dans un contexte social traversé de rapports inégalitaires et d'asymétries de pouvoir, les SOC peuvent-ils se contenter de s'adapter aux valeurs inhérentes à chacune des pratiques sans porter de jugements éthiques ou critiques sur celles-ci ? Dans ce cas, soutenir l'utilité sociale des SOC pourrait bien avoir pour effet de reproduire ces inégalités plutôt que de favoriser leur correction, et c'est pourquoi le regard critique sur l'environnement socioculturel dans lequel ils interviennent est fondamental à la pratique de l'OC.

Joseph Tennis, conscient de cet enjeu, identifie d'autres champs de réflexion à investir pour s'assurer que la pratique d'organisation des connaissances soit juste et qu'elle permette de surmonter les sous-entendus socioculturels contenus dans le langage (les violences objectives) allant de pair avec les injustices liées au pouvoir économique et politique. Tennis conçoit l'OC comme une discipline engagée qui confère au chercheur non seulement le besoin de vigilance, mais aussi d'action éthique. Pour Tennis, « le bien résultant de la recherche en OC a peut-être ses racines dans des positions épistémiques (des langages), mais [...] repose ultimement sur des actions éthiques » (2012, p. 2). Autrement dit, même si l'OC établit des hiérarchies morales distinguant la bonne de la mauvaise action à partir de l'analyse du langage, l'évaluation du SOC doit se baser sur la dimension éthique des actions auxquelles il a conduit.

Tennis, pour intégrer l'éthique dans les SOC, propose d'associer au pragmatisme antifondationaliste un système de valeurs reflétant selon lui les fondements d'une action responsable. Comme il l'explique, « l'antifondationalisme espère recevoir des orientations éthiques, mais il n'en fournit pas. En l'absence de fondements (...), l'antifondationalisme, appliqué aux SOC, est sans racines. Il nous faut importer une éthique, ce qui n'a rien de facile » (Tennis, 2012, p. 15). C'est à partir d'une philosophie bouddhiste engagée que Tennis propose les fondements d'une *action éthique engagée* par rapport à laquelle guider et évaluer la pratique. Engagée, c'est-à-dire tournée vers les résultats pratiques de son application. Ainsi pour Tennis, « the action advocated by an ethical consideration for knowledge organization, in this case right action, is an engaged one, and it is here where we can take a nod from contemporary ethical theory advanced by Engaged Buddhism » (2011, p. 1).

La philosophie bouddhiste engagée sur laquelle il s'appuie est celle du philosophe Thich Nhat Hanh, moine bouddhiste célèbre en Occident et militant pour la paix. Cette philosophie pense l'action en fonction de l'intention et du tort et repose sur les valeurs de non-violence et de bienveillance. Le recours aux principes bouddhistes permet d'orienter éthiquement les actions des SOC grâce à leur appui dans les réflexions critiques et les choix

de programmation des chercheurs et des chercheuses. « Le penseur bouddhiste se préoccupe de l'action juste, la capacité de vivre au quotidien sans causer de tort. Le bouddhiste tourne donc son regard vers l'intérieur pour voir si son esprit et son action sont ou non en harmonie » (2012, p. 15).

Grâce à l'analyse des préceptes, « precepts that guide ethical action, and warn against lack of action » (Tennis, 2011, p. 6), la posture éthique adoptée permet « d'intervenir intentionnellement et consciemment dans les SOC sur ce qui cause du tort » (2012, p. 15). Ce support de réflexion vise à faire émerger l'utilité des SOC par rapport aux enjeux de nos sociétés modernes. Les neuf préceptes qui composent ce support éthique développé par Tennis sont résumés et commentés ci-dessous afin de mettre en lumière la manière dont ils répondent à l'enjeu des violences objectives et guident l'action responsable.

1. « The precept of *Bound By Doctrine* » : Ne pas idolâtrer ni imposer de doctrines, théories ou idéologies ; ces dernières n'étant pas des vérités absolues, mais plutôt le reflet de points de vue particuliers sur le monde.

Ce premier précepte relève le besoin d'ouverture à la diversité culturelle et permet l'engagement contre le dogmatisme idéologique.

2. « The precept of *Knowledge Changes* » : Les connaissances peuvent différer selon les cultures et évoluer dans le temps. Apprendre à se détacher de ses conceptions ordinaires et être prêt à apprendre constamment de ce qui se passe en nous et autour de nous.

Ce précepte montre la non-exhaustivité de la réalité telle que nous pouvons la percevoir, nous demandant, sans cesse, d'interroger nos connaissances et leur utilisation. Il soutient le besoin de souplesse dans l'organisation des connaissances pour permettre son évaluation et son actualisation régulières.

3. « The precept of Harm (Violence) in Knowledge Organization » : Ne pas forcer à l'adoption de points de vue particuliers (même par le biais de l'éducation), mais plutôt aider les individus à renoncer au fanatisme et à l'étroitesse d'esprit par le dialogue et la compassion.

Ce précepte vise à renoncer au dogmatisme et à permettre l'ouverture d'un dialogue, de manière à enrichir les individus plutôt que de les confronter.

4. « The precept of *Acting Because You have Knowledge* » : Ne pas fermer les yeux sur les torts et les injustices. Ne pas perdre l'attention nécessaire au respect des autres formes du vivant.

Ce précepte prévient l'inaction face à l'injustice et vise à renforcer la responsabilité individuelle et collective. Il permet, de plus, d'étendre cette responsabilité à la considération éthique de l'ensemble du vivant.

5. « The precept of *Sharing and Connection with All* » : Ne pas accumuler inutilement ce dont d'autres pourraient avoir besoin mais plutôt vivre simplement en partageant entre tous, le temps, l'énergie et les ressources matérielles de manière à ce qu'elles soient bénéfiques là où elles sont prioritaires.

Ce précepte incarne le concept d'utilité éthique. Il vise à organiser les activités et à répartir judicieusement les ressources en les mettant à profit là où elles sont le plus nécessaires.

6. « The precept of *Joyful Work at the Present Moment* » : Ne pas se perdre hors de ce qui est présent et réel, rester en lien avec ce qu'il y a de merveilleux et de positif autant en nous qu'autour de nous. Cultiver la joie, la paix et la compréhension intérieure pour faciliter le travail de transformation profonde des consciences.

Ce précepte permet de montrer l'importance de la présence à soi, de l'attention au moment présent et à ses conditions particulières. Il apporte une dimension peu investie dans le champ de la morale : la culture d'un sentiment intérieur de paix et d'ouverture sur le monde.

7. « The precept of *Right Language* » : Éviter l'utilisation de termes pouvant créer des tensions ou des conflits pour laisser place à un discours authentique et constructif. Lutter contre l'injustice, même si cela demande du courage ou implique une certaine insécurité.

Ce précepte montre l'importance éthique et la responsabilité qui accompagne l'utilisation du langage. Il vise le respect de tous et, ultimement, une plus grande harmonie sociale.

8. « The Precept of *Good Vocation* » : Ne pas utiliser la communauté à des fins personnelles ou politiques. Ne pas entreprendre de pratiques destructrices du vivant ni restreindre la liberté ou les chances de vie d'autres êtres vivants.

Ce précepte vise la réalisation d'un idéal de compassion. Il appelle à un engagement contre l'oppression et l'injustice par la non-violence. Il demande de se décentrer de la conception anthropocentrique du monde.

9. « The Precept of *Scare Resources* » : S'efforcer de mettre à profit les ressources par tous les moyens possibles de manière à préserver la vie et ce qu'elle offre.

Ce dernier principe demande de porter attention à l'utilisation des ressources de l'environnement. Il invite à méditer sur le monde au sein duquel nous agissons et nous développons pour en préserver la bonne condition et les richesses.

Ces préceptes font ressortir les interrogations auxquelles doivent se soumettre les chercheurs et chercheuses de la discipline pour organiser les connaissances avec éthique et responsabilité. Ils repensent la notion de responsabilité à l'aide de considérations plus larges que celles couramment empruntées dans nos sociétés occidentales modernes, comme des états intérieurs de joie ou d'émerveillement qui sont liés à des émotions. Ils intègrent également des connaissances empiriques tirées de leçons de l'Histoire (comme les effets du dogmatisme) ou de faits actuels (comme la privation de ressources ou les inégalités de leur distribution). Ce guide d'action semble, selon Tennis tout au moins, apporter une réponse au besoin d'orientation de nos sociétés modernes.

Cette démarche d'association de préceptes à l'encadrement éthique de la pratique des SOC interroge notre rapport à la connaissance et la manière dont nous utilisons dans nos activités sociales. Dans la perspective de Tennis, le recours à ces préceptes pour compléter le pragmatisme antifondationaliste déstabilise les conceptions occidentales de l'être humain et de la nature et conceptualise autrement la notion de responsabilité sociale à l'aide de considérations éthiques plus larges.

On retrouve dans cette philosophie des éléments proches de ceux de l'éthique du *care* (discipline réinterrogeant le concept d'autonomie des individus en société et montrant l'importance des relations d'aide dans la vie en société) (Gilligan, 1982), mais aussi proches de l'éthique environnementale (Routley, 1973) et de l'éthique animale (Bregenzer, 1894), des courants de pensée de plus en plus émergeant dans les débats moraux actuels. Ces courants prennent part aux nouvelles considérations qui entrent aujourd'hui dans le champ des réflexions morales dans le monde occidental¹² et que la tradition bouddhiste admet d'ores et déjà.

Grâce à différents supports techniques, théoriques, philosophiques et axiologiques, Tennis développe ainsi un concept de SOC dont le but est de surpasser les violences objectives intrinsèques aux connaissances et de conduire à des actions plus responsables. La non-violence et de la bienveillance sont pour lui des valeurs fondamentales de l'activité sociale qui doivent accompagner la pratique de l'OC dans sa recherche d'utilité pratique et sociale. Le chercheur explique : « nous concevons intentionnellement [les SOC] en fonction de l'utilité, nous mettons en question notre mise en œuvre en fonction de l'intentionnalité et de l'accident, et nous évaluons notre SOC d'après son utilité ainsi que sa capacité à accroître la sociabilité et à réduire le tort » (2012, p. 16).

Les réflexions sur les valeurs de la pratique de l'OC montrent l'importance de l'attitude du chercheur ou de la chercheuse dans son travail d'analyse des connaissances et révèlent ainsi un aspect fondamental de la démarche d'action responsable : le besoin de critique face à nos modèles culturels et sociaux. Ces travaux d'OC présentent de quelle manière l'éthique, intégrée aux pratiques par la définition des valeurs supérieures et l'encadrement dans la démarche réflexive, a pour objectif de surpasser les contraintes systémiques et symboliques contenues dans les connaissances en vue d'actions plus responsables.

¹² De nouvelles réglementations apparaissent interdisant certaines pratiques traditionnelles aujourd'hui considérées comme immorales, à l'image du gavage des animaux pour la réalisation du foie gras ou encore de la cuisson du homard vivant.

1.6 CONCLUSION

Dans ce premier chapitre, l'étude des principes et objectifs de l'organisation des connaissances nous a permis de comprendre comment celles-ci pouvaient guider une action responsable. C'est dans le travail de réflexion éthique des chercheurs et chercheuses de l'OC sur les milieux socioculturels dans lesquels interviennent leurs SOC que ce lien entre connaissance et action s'établit et guide la responsabilité. Comme le montre l'OC, ce lien est d'abord théorique puisqu'il demande l'utilisation de supports théoriques particuliers, dont l'objectif est, pour Tennis tout au moins, de contrer les violences objectives et d'atteindre un support théorique épistémologiquement neutre et éthiquement souhaitable. Toutefois, ce lien ne peut exister sans considération éthique sur la pratique de l'OC, les valeurs qui l'animent et la portée morale, *bonne* ou *mauvaise*, de ses résultats. Il est également pratique puisque relié à l'environnement des chercheurs et chercheuses et aux outils (conceptuels, financiers, politiques, etc.) qui les encadrent dans leur pratique.

L'OC cherche à répondre à la difficulté de trier les connaissances dans le contexte de leur surabondance, mais elle est également une manière éthique de départager les connaissances selon un ensemble de valeurs retenues. Les SOC, sur une base algorithmique, ne sont donc pas uniquement un procédé technique, mais requièrent un « procédé éthique » qui compare et organise les connaissances de manière à mettre à profit celles qui mènent à des actions responsables selon les fins recherchées par la pratique concernée. Ainsi, les SOC ajoutent une orientation éthique à l'ensemble systématisé de connaissances et cherchent à responsabiliser les actions individuelles et sociales basées sur ces connaissances. L'apport d'un tel outil d'organisation des connaissances est qu'il réunit l'ancien et le nouveau, le savoir et la sagesse, grâce à la puissance technologique d'algorithmes soutenus et corrigés par une philosophie de la bienveillance et de la non-violence. Il a pour vocation de participer à réalisation d'un monde meilleur. Comme le formule Tennis, « helping others change their lives for the better through access to information » (2011, p. 6).

Dans ce chapitre, nous voulions voir si le SOC pouvait offrir les bases d'un agir responsable en société en conservant l'idée selon laquelle un agir responsable est, avant toute chose, un agir basé sur la connaissance. Bien que les chercheurs et chercheuses en OC puissent créer des systèmes capables de s'émanciper des violences de nos modèles socioculturels, ils ne les corrigent pas pour autant. De plus, les SOC se limitent à une utilisation informatique de la connaissance et ont donc une portée limitée dans le champ de l'action sociale. La neutralité objective des SOC est aussi à interroger, car elle dépend de la capacité du chercheur et de la chercheuse, d'une part, à interpréter les valeurs rattachées à sa mission et, de l'autre, à s'émanciper critiqueusement de son milieu.

Pour conclure, contrairement au postulat de la philosophie de l'information selon lequel si nous avons toutes les connaissances relatives à une situation, alors les problèmes posés seraient purement logiques, les violences objectives contenues dans les connaissances poussent l'enjeu de leur organisation bien au-delà de leur relation logique. Comme le souligne Tennis, un agir responsable ne dépend donc pas seulement d'un enjeu d'organisation des connaissances, mais aussi d'un enjeu pratique d'émancipation en relation à certaines formes de violences qui circulent à travers nos connaissances.

Mais les SOC ne présentent qu'une réponse partielle à l'enjeu d'une action responsable basée sur les connaissances, car si elle s'intéresse à l'organisation des connaissances, elle en dit peu sur leur production et les injustices que celle-ci peut contenir. La révision de nos processus de production des connaissances est-elle une autre condition à la responsabilité des actions en société ? C'est ce que nous chercherons à comprendre dans le prochain chapitre.

CHAPITRE 2

LA JUSTICE ÉPISTÉMIQUE : UN CONCEPT INDISPENSABLE À PLUS DE RESPONSABILITÉ EN SOCIÉTÉ ?

2.1 INTRODUCTION

Comme acteurs et actrices de la société, nos actions dépendent des connaissances à notre disposition. Si les systèmes d'organisation des connaissances peuvent aider à trier et à organiser les connaissances pour guider la responsabilité de nos actions, et ainsi surpasser les violences contenues dans nos langages et nos modèles socioculturels, ils soulèvent toutefois d'autres enjeux éthiques au sujet de la production et de la diffusion des connaissances. Ces dernières véhiculent en effet certaines injustices ou inégalités épistémiques, si bien qu'une action basée sur ces connaissances sans s'accompagner d'une réflexion critique au sujet des injustices, biais culturels et sociaux qu'elles pourraient contenir, risque de reproduire des rapports d'injustice en société.

Du point de vue de l'action responsable, il ne suffit pas qu'une connaissance soit objectivement valide, encore faut-il qu'elle soit juste ou qu'elle soit exempte de rapports d'injustice.

Les travaux sur la justice épistémique soutiennent que les biais, préjugés ou préjugés contenus dans la connaissance, tout particulièrement dans la connaissance hégémonique de la science moderne (sa suprématie), reposent sur des fondements épistémologiques et ontologiques fortement ancrés dans la tradition occidentale. Ils montrent également de quelle manière ces travers sont masqués, rendus invisibles pour celles et ceux qui produisent ces connaissances, et même souvent pour ceux et celles qui la subissent (Fricker, 2007 ; Frega, 2013 ; Glass et Newman, 2015 ; Godrie et Dos Santos, 2018 ; Catala, 2020).

Ces injustices, symboliques ou systémiques, sont étroitement liées aux violences objectives identifiées par Tennis. Les connaissances qui nous sont accessibles par la science, même si elles sont considérées comme étant objectives d'un point de vue scientifique, peuvent ainsi avoir tendance à nous induire en erreur quant à ce qui est responsable ou non. La relation entre les connaissances et la responsabilité sociale requiert une réflexion qui ne se contente pas d'énoncer la validité scientifique des connaissances, mais qui doit également permettre d'interroger les modes de production des connaissances, ainsi que leur relation à l'histoire, à la culture, à l'environnement et aux rapports de domination qui existent dans la société. La question de l'utilisation responsable de nos connaissances ne se limite pas uniquement à savoir si une connaissance est vraie ou si elle est utile, elle s'étend à savoir si elle est juste d'un point de vue épistémique. L'agir responsable soulève donc d'autres problèmes que celui de la systématisation et de l'organisation des connaissances ; il soulève l'enjeu de leur production et des injustices systémiques et symboliques qu'elles peuvent contenir.

C'est cet enjeu que nous cherchons à approfondir dans ce deuxième chapitre en étudiant la critique postcoloniale de la connaissance du sociologue Boaventura de Sousa Santos. Nous chercherons à comprendre ce que peuvent signifier des connaissances plus « justes » et plus « équitables » dans un contexte d'hégémonie culturelle marqué par des rapports de domination capitalistes, colonialistes et patriarcaux.

Selon Santos, dans chacune des sociétés, la connaissance est définie et légitimée par le modèle socioculturel en vigueur. Les modèles de production et de validation des connaissances sont appelés *épistémologies*¹³. Dans les sociétés occidentales, la connaissance socialement légitime et reconnue est celle scientifique, produite par des institutions de recherche où dominant des logiques rationnelles et déductives. C'est ce que l'auteur nomme

¹³ Bien que Santos se réfère au terme d'épistémologie ou d'injustices épistémologiques, son analyse va bien au-delà de la dimension purement épistémologique (des fondements de la connaissance) et s'étend aux dimensions (culturelles, politiques, etc.) en lien avec le concept d'injustice épistémique. Pour rester fidèle à Santos, nous utilisons ses notions en comprenant qu'il fait également référence aux différentes représentations de la nature et de l'être humain selon les cultures et qui exercent une influence dans le champ de la justice épistémique.

l'épistémologie du Nord. Mais dans d'autres sociétés, dans les communautés indigènes par exemple, les connaissances reconnues et légitimes sont rattachées à des savoirs traditionnels basés sur les sens et l'expérience, et non sur la raison seule. Les modes de production de connaissances non occidentales sont appelés par Santos les *épistémologies du Sud*.

Il existe donc différentes formes de connaissances, issues de différentes méthodes de production. C'est la *diversité épistémologique*. Les connaissances, élaborées pour répondre aux besoins d'évolution des sociétés, sont donc soumises à une certaine relativité culturelle non en référence à leur contenu, mais en référence à leur contexte de production.

Les deux types d'épistémologie décrits, du Nord et du Sud, ne font pas ici référence à la géographie, mais plutôt à des espaces sociaux, séparés par ce que l'auteur nomme the *abyssal line*. Le fossé socioculturel entre les deux types de communautés et leur rapport au monde qui en découle ont été instaurés dans le processus de la colonisation comme une frontière entre ceux détenant la connaissance, les colonisateurs, et ceux privés de connaissances ou dévalorisés par leurs connaissances, les colonisés. Selon Santos, étant donné l'hégémonie culturelle du Nord (c'est-à-dire la domination du modèle culturel occidental), ce fossé est considéré comme « the radical line of separation between fully human beings and subhuman beings, the most radical naturalization of social hierarchy in modern times » (2021, p. 18). La ligne abyssale s'est ainsi érigée comme imposition de la supériorité de la culture occidentale et des épistémologies du Nord. Selon Santos,

From the standpoint of the epistemologies of the South, the epistemologies of the North have contributed crucially to converting the scientific knowledge developed in the global North into the hegemonic way of representing the world as one's own and transforming it according to one's own needs and aspirations. In this way, scientific knowledge, combined with superior economic and military power, granted the global North the imperial domination of the world in the modern era up to our very days (2018, p. 6).

La connaissance scientifique, venue détrôner la connaissance religieuse à partir du XVII^e siècle, a considérablement façonné la culture occidentale au fil de ses découvertes. Elle a été un pilier dans le développement des techniques et des modes de vie occidentaux.

Aujourd'hui, son influence se fait sentir à travers le monde et transforme des modes de vie non occidentaux. Le point soulevé par Santos concerne les effets de la science non seulement sur les autres savoirs, mais également sur les autres modes de vie, hégémonie épistémologique et hégémonie culturelle sont interreliées dans son analyse.

Si les sciences ont mené aux progrès des sociétés occidentales, ils sont plusieurs scientifiques à dénoncer aujourd'hui les conséquences de cet essor. Il existe de nos jours un débat scientifique parfois très polarisé sur des enjeux primordiaux tels que l'environnement ou la santé publique. L'absence de consensus scientifique ainsi que les écarts entre les promesses de la science (le progrès humain) et les diagnostics pessimistes sur le devenir de la planète réduisent la portée du discours scientifique à se présenter comme un référent fiable en matière de connaissances pour guider nos actions. Williams Davies (2018) s'inquiète notamment de la capacité des experts, en perte de crédibilité devant l'opinion publique, d'influer sur les décisions collectives. L'élan scientifique, duquel était attendu des solutions pour comprendre le monde et y orienter notre agir, semble aujourd'hui de plus en plus remis en question.

La science ne peut plus prétendre à une représentation du monde sans faille du point de vue de la connaissance. De plus en plus de personnes s'en détournent pour forger leurs opinions, laissant place à une incertitude consolidée par des convictions personnelles, politiques, religieuses ou encore idéologiques. C'est du moins le constat de la Commission de l'éthique en science et en technologie : « depuis quelques années, le contexte sociopolitique des sociétés occidentales semble de plus en plus marqué par l'émergence de résistances et d'oppositions à la science. Selon certains, nous sommes entrés dans une nouvelle ère, celle des Fake News, des faits alternatifs et de la post-vérité » (CEST, 2020). Après plusieurs scandales médiatisés au sujet du financement par des puissances financières d'études scientifiques biaisées dans le but de fragiliser le consensus scientifique et de

maintenir des activités lucratives moralement douteuses¹⁴, la science se trouve au cœur de vastes enjeux de société et sa légitimité auprès des populations décline.

Pourtant, les sciences conservent un rôle central dans les décisions politiques et les orientations sociales, comme cela a pu être réaffirmé dans le cas de la gestion de la crise sanitaire liée à la pandémie de COVID-19. Notre rapport à la connaissance scientifique est ambivalent et plusieurs parlent de la crise de son modèle culturel, d'autres d'une crise d'autorité, mais elle demeure cependant l'axe de connaissances privilégié vers lequel se tourner devant des problèmes environnementaux ou sanitaires qui, par leur ampleur, menacent l'humanité et ses avancées.

Si plusieurs productions scientifiques ont largement contribué à l'amélioration de la qualité de vie des humains, certaines sont toutefois moralement douteuses comme le développement d'armes (gaz toxiques, bombe nucléaire, robots soldats, etc.) ou certaines pratiques médicales (à l'image de la lobotomie, pratique développée par le scientifique Egas Moniz qui lui a valu le prix Nobel en 1949 et qui a ensuite été dénoncée par les praticiens la réalisant pour ses effets terribles sur les patients). Même les recherches scientifiques dites neutres, celles issues de la chimie par exemple, peuvent mener à des enjeux éthiques importants considérant les effets de certains procédés ou inventions sur la santé humaine et l'environnement. D'ailleurs, pour favoriser le recrutement d'étudiantes et d'étudiants dans cette discipline en déclin depuis quelques années, certains ont voulu redorer son blason en développant des programmes de chimie *verte* (Newsroom, 2019).

La science est aussi critiquée pour ses alliances avec les industries capitalistes d'extraction des ressources. En effet, commercialisées à grande échelle, les découvertes chimiques de nouveaux matériaux (comme le plastique et ses dérivés) sont livrées aux mains des industries sans suivi suffisant dans la société (impact environnemental, mode de

¹⁴ Pensons par exemple aux industries alimentaires qui cherchent à s'enrichir au détriment de la santé publique, transformant les produits et y ajoutant des taux de sucre, de sel ou de graisse supérieurs aux recommandations des nutritionnistes dans le but d'« appâter » les consommateurs. L'article en ligne *The Extraordinary Science of Addictive Junk Food* (Moss, 2013) rapporte les stratégies conscientes des industriels décryptées par le New York Times.

recyclage, etc.). La production illimitée de produits issus de découvertes scientifiques conduit à toujours plus d'extraction minière, à différentes formes d'esclavage moderne et de génération de déchets non biodégradables. Comme le relate un média français, « alors que l'humanité ne consommait encore qu'une dizaine de métaux au cours du XXe siècle, elle exploite dorénavant la quasi-totalité des 86 métaux du tableau périodique des éléments, notamment pour la course à la technologie et à la transition écologique. » (De Rocquigny, 2021) Alors que la pratique d'extraction minière qui en résulte est désastreuse pour les écosystèmes construits au cours des millions d'années, les pratiques économiques et sociales continuent à entretenir ces produits demandant toujours plus de matières premières retirées de la nature.

Mais les interrogations autour des progrès scientifiques ne s'arrêtent pas là. Bien qu'aucun consensus n'ait pu être établi sur le sujet, la découverte et l'utilisation des ondes électromagnétiques interrogent aujourd'hui le bien-être et la qualité de la vie sur Terre. Les connaissances scientifiques soulèvent donc irrémédiablement des enjeux éthiques importants non seulement sur leur production, mais également sur leur utilisation sociale, économique et politique — pensons à l'exemple de l'utilisation des nouvelles technologies de communication pour contrôler la population Ouïgour en Chine (Byler, 2019) ou les divers enjeux que soulève la reconnaissance faciale (CEST-Jeunesse, 2020).

La science a donc donné naissance à de nombreuses connaissances et technologies dont l'utilisation pose aujourd'hui des questions morales. La science et la technologie ne sont pourtant pas une seule et même entité. C'est leur relation qui nous intéresse ici puisqu'elle établit un lien entre connaissance et action en société. Si la science moderne porte avec elle l'idéal de la raison et du progrès humain, pourquoi tant de connaissances débouchent-elles sur tant de pratiques irresponsables ? Est-ce la faute de quelques individus mal intentionnés ? Des pouvoirs de la finance ? Des structures de l'économie capitaliste ?

Selon Boaventura de Sousa Santos, le problème est d'ordre culturel. La science occidentale est en déclin parce la culture du progrès, de la raison et de l'autonomie qui la soutenait n'arrive plus à masquer ses erreurs et à faire croire que le monde de demain sera

meilleur que celui d'aujourd'hui. À l'inverse, il apparaît aujourd'hui au grand jour la manière dont, du moins pour les populations du Sud, ce récit de la science moderne a porté avec lui son lot de violences, de crimes et de destructions. La valorisation de la connaissance scientifique par la culture occidentale moderne a mené à l'expansion de ses activités partout à travers le monde, empêchant d'autres cultures de faire perdurer et entendre leurs connaissances, détruisant leurs savoirs locaux (ce que Santos nomme *épistémicide*), mais aussi leurs habitats, les empêchant d'agir dans leurs environnements selon leurs besoins et parfois même de défendre leurs droits fondamentaux.

Si la nature sacrée du vivant était considérée comme une connaissance dans les sociétés occidentales modernes comme elle l'est dans de nombreuses autres cultures, la déforestation massive et les pratiques d'extraction détruisant de nombreux écosystèmes partout à travers le monde n'atteindraient peut-être pas aujourd'hui une telle ampleur, expulsant de leurs terres natales des peuples y vivant depuis des générations au profit de puissances économiques majoritairement occidentales.

Mais la science doit-elle être condamnée d'un bloc ? Ou, sous d'autres conditions, peut-elle conduire à un agir responsable ? C'est ce que permettent d'étudier les réflexions sur la justice épistémique de Santos. Il met en évidence la manière dont la valorisation de la connaissance scientifique réduit la possibilité pour certains groupes de produire des connaissances pertinentes pour leur culture, de s'autodéterminer et d'agir selon leurs croyances. L'entreprise de décolonisation suggérée par ce chercheur ne vise pas uniquement à décoloniser les cultures du Sud, mais également les cultures du Nord qui elles aussi, selon Santos, ont tout à gagner dans la lutte contre l'hégémonie culturelle occidentale et la domination épistémique qui en découle. Comme Santos l'explique : « de-identifying from oppression implies des-identifying both from the oppressor and from the oppressed » (2021, p. 17).

Ses réflexions visent à établir les modalités d'une transformation culturelle permettant l'ouverture épistémologique de la culture du Nord et de la science moderne pour libérer sa

production de connaissances des relations de pouvoir qu'elle entretient. Le chercheur exprime ainsi sa position :

Colonial domination, oppression, and the relations between the colonizer and the colonized became key to my understanding of the various forms of domination, because forms of domination never act as pure forms but rather in a constellation of oppressions. That is why my thinking has increasingly turned to epistemological issues — that is, an engagement with the ways of knowing from the perspectives of those who have systematically suffered the injustices, dominations and oppressions caused by colonialism, capitalism, and patriarchy (Santos, 2016, p. 18).

Ses réflexions critiques sur notre rapport aux connaissances permettent d'apporter des éléments de réponse au problème des violences objectives soulevé dans le premier chapitre, mais également de comprendre qu'une relation entre connaissance, action et responsabilité demande de l'ouverture épistémologique, c'est-à-dire une ouverture aux autres formes de connaissances et à ce qu'elles ont à nous apprendre sur nos propres manières de connaître (elles-mêmes en lien à nos environnements socioculturels).

2.2 LA JUSTICE ÉPISTÉMIQUE AU CŒUR DE L'ENJEU MODERNE DE LA CONNAISSANCE SCIENTIFIQUE

La justice épistémique est un concept récent, développé pour rendre compte du problème de la domination d'une des manières de construire et de valider la connaissance sur toutes les autres. Cette domination s'instaure dans la négation de la crédibilité ou de la légitimité d'autres formes de connaissances et des individus qui les détiennent. Les différentes épistémologies qui existent au sein de nos sociétés sont des manières spécifiques de concevoir le monde et de s'y rapporter. Le problème de la justice épistémique est, au-delà de la négation des connaissances de certains, l'imposition d'une épistémologie à un groupe culturel en ayant une autre. Comme le rapporte Rajeev Bhargava, ces violences en lien aux connaissances se sont instaurées progressivement lors de la colonisation :

Maintenir l'asymétrie économique entre les colonies et la métropole impliquait que cette dernière exerçât un contrôle politique quasiment absolu sur les colonies. Or ce

contrôle aurait été impossible sans une croyance largement partagée dans la prédominance culturelle des colonisateurs. Il était vital, afin d'établir cette supériorité, de conquérir non seulement les terres et les ressources des colonisés, mais aussi leur culture et leur esprit. Par conséquent, à l'injustice économique et politique qu'implique la colonisation s'ajoute une injustice culturelle. L'injustice épistémique en est l'une des formes : elle survient quand les concepts et les catégories grâce auxquels un peuple se comprend lui-même et comprend son univers sont remplacés ou affectés par les concepts et les catégories des colonisateurs (2013, paragr. 4).

Les revendications pour la justice épistémique mettent ainsi en lumière le poids de l'hégémonie culturelle de l'Occident dans les injustices actuelles et en dénoncent les facteurs historiques et sociaux. Cette hégémonie culturelle, causée par la colonisation et perpétuée par la mondialisation capitaliste, impose à travers le monde le modèle socioculturel occidental et réduit la capacité d'individus ou de communautés qui ne s'y reconnaissent pas à faire valoir leurs savoirs traditionnels et à vivre selon leurs enseignements. Santos, chercheur engagé, identifie clairement les sources des injustices épistémiques actuelles dans le modèle socioculturel occidental. Selon lui, « the main or most widespread modes of modern domination are capitalism, colonialism, and patriarchy. The last two did exist before modern capitalism, but they were deeply reconfigured by capitalism in order to guarantee the sustainability of the exploitation of human labour and nature » (2021, p. 17).

Les injustices épistémiques sont difficiles à combattre puisqu'elles sont internes aux pratiques sociales, culturelles, économiques, politiques, etc., et à leurs structures institutionnelles. Elles ne peuvent être mises en lumière que par une démarche réflexive et critique menant à l'adoption de nouveaux points de vue sur nos modèles socioculturels. Selon Bhargava, « un tel travail nécessite un engagement intellectuel total, encadré, d'une part, par un engagement moral plus large visant à une considération et à un respect égal pour tous, [...] et, d'autre part, par la volonté de construire des espaces communs dans lesquels les différentes cultures pourraient dialoguer sur un pied d'égalité » (2013, paragr. 36).

Mais comment permettre l'adoption de telles démarches dans des milieux régis par une hégémonie culturelle profondément ancrée ? Comment offrir à différents types de

connaissances les mêmes chances de contribuer à des décisions importantes autant pour le devenir des individus qui les portent que pour celui de la société et de l'environnement dans lesquels ils vivent ? C'est ce à quoi tentent de répondre les travaux de Boaventura de Sousa Santos.

2.3 LA CRITIQUE POSTCOLONIALE DE BOAVENTURA DE SOUSA SANTOS

La critique postcoloniale analyse les impacts de la colonisation dans les sociétés non occidentales et le rôle de l'hégémonie culturelle des sciences modernes dans cette entreprise coloniale. Elle dénonce les injustices épistémiques imposées aux peuples des pays colonisés, la servitude scientifique et la domination des modèles capitaliste, colonialiste et patriarcal : expression concrète de ces injustices en société. Son initiative vise à soutenir les démarches revendicatrices des groupes épistémologiquement dominés et à ouvrir des espaces de collaboration inter-épistémologique pour corriger ces injustices. Pour Santos, les épistémologies du Sud, qui regagnent peu à peu leur pouvoir d'affirmation, sont des opportunités de transformation de nos sociétés modernes. « This is the definition I give of 'epistemologies of the South': a crucial epistemological transformation is required in order to reinvent social emancipation on a global scale. These evoke plural forms of emancipation not simply based on a Western understanding of the world » (Santos, 2016, p. 18). La transformation épistémique de nos manières de produire la connaissance, que nous étudierons dans ce chapitre, est centrale à la démarche de Santos, mais n'est elle-même pas sans soulever d'autres enjeux qu'il nous faudra approfondir.

Pour soutenir cette lutte pour la justice épistémique, Santos part du besoin de reconnaissance de la diversité épistémologique du monde, c'est-à-dire la reconnaissance de la non-exhaustivité du point de vue scientifique moderne. Cette croyance d'universalité de son point de vue crée en effet un *abysse culturel* qui sépare ce qui est reconnu par la culture occidentale de ce qui ne l'est pas (les connaissances *scientifiques* vs les connaissances *artisanales*). Le point de départ de la lutte contre les injustices épistémiques est donc la

nécessité d'ouvrir la science occidentale moderne à une reconnaissance de sa non-exhaustivité dans son étude et sa compréhension du monde. Mais ce n'est pas l'unique terrain de lutte pour Santos. Si le monopole de la rigueur revendiqué par la méthode scientifique continue d'opprimer les autres groupes épistémologiques, c'est qu'en réalité, comme le remarque Santos, c'est également en raison de la domination de la logique du profit économique.

Given the capitalism impulse for commodifying scientific knowledge and thus for reducing the value of the scientific knowledge to its market value, and with the consequent subjection of research in universities and research centers to criteria of short terms profit, scientific pluralism may fade away, particularly in those areas that have become coveted fields for capital accumulation (Santos, 2018, p. 46).

En prise au système économique, les sciences sont donc détournées de leur utilité sociale. L'hégémonie culturelle réduit la diversité des recherches scientifiques alors que sont encouragées (par l'intermédiaire des subventions par exemple) les études répondant aux besoins particuliers du développement du capitalisme et de ses ramifications. Selon Santos, « the reduction of the internal pluralism of science renders more difficult the counterhegemonic use of science » (2018, p. 47).

Face à ces constats, l'auteur affirme le besoin d'une révision de notre rapport à la connaissance afin de sortir de ce modèle hégémonique. L'objectif est de permettre à tous les groupes culturels de faire usage de leurs différentes formes de connaissances dans le but de cibler, débattre et contribuer à résoudre des problèmes en société. Cette révision, basée sur l'ouverture épistémologique, prône une production de connaissances inter-épistémologique collaborative dans laquelle chaque groupe puisse répondre à ses intérêts en termes de justice sociale. L'auteur dénonce en effet les limites épistémologiques de la connaissance scientifique moderne à corriger les injustices actuelles, « those limitations that, for being intrinsic to the epistemologies of the North, cannot be overcome by new inquiries based on the same kind of knowledges » (Santos, 2018, p. 27). C'est pourquoi Santos soutient le développement des épistémologies du Sud :

Par « épistémologies du Sud » j'entends une nouvelle production et évaluation des connaissances ou savoirs valides, scientifiques ou non. J'entends également par là de nouvelles relations entre différents types de savoir, sur la base des pratiques des classes et des groupes sociaux qui ont systématiquement souffert des inégalités et des discriminations dues au capitalisme et au colonialisme (2011, p. 38).

Le développement des épistémologies du Sud a ainsi pour but d'embrayer une transformation sociale : elles sont les « alternatives épistémologiques et théoriques qui permettront éventuellement de sortir de l'aveuglement dans lequel semble enfermée la tradition critique occidentalocentriste » (Santos, 2011, p. 21). Ces épistémologies visent à transformer profondément le rapport à la connaissance dans nos sociétés modernes, sous toutes ses coutures pratiques. « The task of the epistemologies of the South will be to change radically the existing institutions and pedagogies and to promote the creation of new ones » (Santos, 2018, p. 249).

À partir de la critique postcoloniale avancée par Santos, nous aborderons trois axes de transformation de la relation entre connaissance et action pour plus de justice épistémique : les sciences postabyssales, les écologies des connaissances et la traduction interculturelle, les deux dernières étant, selon Santos, « les deux piliers d'une épistémologie de Sud » (2011, p. 39). Dans le but de les objectiver, chacun de ces axes est mis en relation avec des travaux récents issus de pratiques scientifiques qui se veulent responsables.

L'étude de ces différents axes de transformation des pratiques liées à la production et à la diffusion des connaissances montrera les enjeux pratiques de la responsabilité en lien avec nos modes de vie, de pensée et d'action (nos environnements socioculturels). Elle considérera également, grâce à la collaboration inter-épistémologique au sein des écologies des connaissances, une manière de corriger les injustices épistémiques.

2.3.1 La science postabyssale

La science postabyssale est un nouveau type de science regroupant les chercheurs et chercheuses engagés contre l'injustice épistémique. Ouverte à toute forme de connaissance et à la recherche neutre et innovante pour le bien collectif, son but est de répondre à l'abysses culturel provoqué par la domination épistémologique de l'Occident. Pour ce faire, elle désamorce les rapports de pouvoir entre les formes de connaissances à l'aide de méthodologies qui tiennent compte de la diversité épistémique.

La méthodologie postabyssale s'appuie sur la rigueur des démarches de la science moderne, mais elle se détache de la tradition culturelle dans laquelle elle est ancrée. Pour ce faire, elle aborde le monde non pas comme un objet, mais comme un projet. Selon les termes de l'auteur, « the world is a collective project (not a given), a horizon of possibilities » (Santos, 2018, p. 136). La science postabyssale opérationnalise donc un nouveau mode de production de connaissances plus juste par la collaboration des différents groupes épistémologiques, offrant ainsi un enrichissement mutuel des connaissances et des points de vue culturels qui y sont associés. « Postabyssal science aims to build scientific knowledge in cooperation with other kinds of knowledges so that both scientific and artisanal knowledge end up with benefiting from the cooperation » (Santos, 2018, p. 146).

Santos, conscient du besoin d'ouverture épistémologique du modèle scientifique moderne, plaide ainsi pour la collaboration inter-épistémologique des personnes engagées dans la réduction des injustices épistémiques. D'un point de vue pratique, une telle collaboration demande la reconnaissance de plusieurs idées :

Such cooperation is based on three guiding ideas: (1) the incompleteness of all the knowledges involved; (2) a common interest in promoting the convergence of different interests; and (3) that such interest, rather than being free-floating intellectual interest, is an interest in empowering and strengthening the struggles against capitalist, colonialist and patriarchal domination, and, in this sense, it is a metacognitive interest. (Santos, 2018, p. 146)

La science postabyssale repose donc sur la reconnaissance de la limite de ses propres moyens de percevoir la réalité et, encore plus, de percevoir la réalité du point de vue des autres (1). Elle demande la déstabilisation de l'idée d'une manière complète et universelle de connaître le monde et des formes de domination capitaliste, colonialiste et patriarcale qui accompagnent cette idée. Comme formulé par l'auteur, « neither modern science nor any other way of knowing captures the inexhaustible experience and diversity of the world. All knowledge are incomplete » (Santos, 2018, p. 45). Cette reconnaissance est celle du besoin d'ouverture épistémologique des théories et des méthodes dominantes en Occident, mais aussi de l'humilité qui doit accompagner notre rapport à la connaissance et à sa production, c'est-à-dire l'acceptation du fait que nous ne pouvons pas tout savoir et que l'autre est une source de connaissances ou de consolidation de nos propres connaissances.

La science postabyssale suppose également la désignation d'un intérêt supérieur commun à tous les groupes épistémologiques (2). Le but est d'orienter la recherche en fonction des besoins respectifs de chacun et de la dimension éthique des différents enjeux qu'ils soulèvent. Cette science demande une collaboration basée sur l'entraide et la réciprocité. « Postabyssal scientific knowledge is always cknowledge emerging from processes of knowing-with rather than knowing-about » (Santos, 2018, p. 147).

Bien que pour les fins de nos travaux, c'est davantage le lien entre connaissance et action dans le but de la responsabilité sociale qui nous intéresse, il va de soi que, pour Santos, la science postabyssale suppose un engagement social contre les tendances capitalistes, colonialistes et patriarcales (3). Cet engagement passe par la lutte contre l'hégémonie culturelle et requiert la mobilisation des forces progressives des groupes culturels issus du Sud et du Nord. Pour les chercheurs et chercheuses, la lutte et la collaboration avec les autres groupes sociaux consistent également à faire usage de leur liberté universitaire dans le but de dévoiler les rapports de domination contenus dans la production scientifique :

what they are and how they function, both in general and in the concrete case of a given social struggle; their causes and historical trajectories; their manifestations and disguises; their strengths and weaknesses; how they articulate themselves to reproduce social, economic, political and cultural domination; how oppressed social

groups have organized their resistance and struggles in different space and times; their successes and failures; and so on and so forth (Santos, 2018, p. 146).

La recherche postabyssale associe engagement éthique et action sociale et politique des chercheurs et des chercheuses dans le but de la justice épistémique. Selon Santos, la science postabyssale est une voie de sortie de l'irresponsabilité des pratiques ancrées dans le modèle socioculturel du Nord. C'est pourquoi il parle d'une nécessaire décolonisation des méthodologies scientifiques modernes. Selon lui, « the colonialist nature of the methodologies developed by the abyssal modern sciences resided in the fact that they are all designed according to the logic of extractivism. By this, I mean the cognitive dimension of the same extractivism that characterizes capitalism and colonialism, as well as patriarchy » (2018, p. 129).

La production de connaissances postabyssales a donc pour objectif des finalités pratiques et sociales éthiques plutôt que la recherche de l'exhaustivité sur le plan théorique ou de la raison. Elle vise à redonner un pouvoir d'action aux groupes épistémologiques jusqu'alors dominés.

The methodologies guided by the principle of postabyssal thinking, rather than striving for complete and exclusively valid knowledges, strive for incomplete knowledges and for the elucidation of rival criteria for validation, thus making critically visible the processes by which large portion of the world's population have historically been prevented from representing and transforming the world as a project of their own (Santos, 2018, p. 137).

Finalement, la science postabyssale regroupe les membres des mouvements émancipateurs désireux de créer des connaissances servant une plus grande justice épistémique et sociale. Mais celle-ci n'est pas sans enjeu pour les chercheurs et chercheuses qui tentent d'y prendre part puisque, comme l'explique Santos, « the status of a postabyssal scientist integrated into scientific communities and institutions dominated by the epistemologies of the North tends to be very precarious and vulnerable to much hostility and marginalization » (2018, p. 141).

2.3.1.1 La responsabilisation scientifique selon Rémi Barré

Le chercheur français Rémi Barré, qui publie en 2020 un article intitulé *Pour une recherche scientifique responsable*, défend lui aussi l'idée selon laquelle les sciences modernes ont besoin d'une révision de leurs structures pour échapper aux contraintes du modèle socioculturel dominant. Il rapporte qu'un examen historique des sciences et des techniques scientifiques a montré que ses plus graves problèmes « ne résultent pas de l'ignorance des risques [liés à la pratique scientifique], mais de dispositifs de décision dominés par les puissants — y compris par des stratégies basées sur l'agnostologie (construction sociale de l'ignorance) » (Barré, 2020, p. 46). Autrement dit, lui aussi identifie la source de l'irresponsabilité des pratiques scientifiques dans le courant hégémonique de la culture occidentale moderne.

À la base de ces dispositifs de domination, le financement de recherches scientifiques dont les méthodologies visent à obtenir des résultats offrant une image positive de produits pourtant nocifs. On retrouve un exemple dans ce genre de pratique dans l'affaire des « tabacco papers » mentionnée plus tôt et relatée par plusieurs médias (Leloup et Foucault, 2012 ; Cameron, 2006). Ces stratégies visent à empêcher ou à retarder, au nom du doute, les réglementations et législations concernant certaines pratiques irresponsables, mais lucratives. Si cette vérité a éclaté dans l'industrie du tabac, on peut supposer que ce genre de pratiques s'étend à d'autres champs d'activité sociale et nuit à leur responsabilité.

Selon Rémi Barré, l'ampleur du phénomène d'emprise des puissances économiques sur les pratiques scientifiques va encore plus loin. Elle empêche les chercheurs et chercheuses de certains groupes culturels dominés à mener à bien leurs propres recherches : « par une inégalité d'accès aux publications scientifiques (coûts d'accès prohibitifs pour les chercheurs et chercheuses des pays en développement) et par les freins à la création des savoirs pertinents pour le pays (exigence d'un facteur d'impact élevé et donc mimétisme thématique par rapport aux pays du Nord) » (Barré, 2020, p. 46).

Mais ces puissances économiques ne sont pas les seules responsables puisque, selon Barré, une partie de la science moderne « se laisse instrumentaliser par les puissances dominantes en contrepartie d'une reconnaissance sociale et financière, d'un certain degré d'auto-organisation et d'une protection face à ses multiples conflits d'intérêts et aux dégâts imputables à ses travaux » (2020, p. 46). Pour Barré, il est de la responsabilité de la communauté scientifique de se dégager des imbrications de ce modèle dominant. Elle doit réinvestir son pouvoir d'action et engager ses travaux de manière à surmonter ces travers qui nuisent à la mission des connaissances de participer à la possibilité d'un monde plus juste.

Selon Barré, les chercheurs ou les chercheuses sont socialement responsables de l'orientation de leurs recherches. C'est à eux que revient le devoir de définir l'utilité de leur production de connaissances au bien-être de la société. Ils ou elles doivent être juges de la perspective d'amélioration sociale qu'apporte leur recherche et se donner les moyens de la mener jusqu'à son terme. Ils ou elles doivent en faire un outil d'émancipation sociale.

Toute société, toute communauté, pour interpréter sa situation, pour comprendre ce qui s'y passe, pour faire face aux difficultés et avancer vers un avenir collectif souhaité, a besoin de savoirs socialement pertinents pour son développement local, social, humain. Mais de tels savoirs ne peuvent résulter que d'une recherche prenant en compte le monde dans lequel elle existe (recherche contextualisée) puisque, comme n'importe quel savoir, les savoirs de type scientifique participent à construire les sociétés et leur développement (Barré, 2020, p. 47).

Créer une connaissance pertinente, c'est donc tenir compte du contexte social de sa recherche et de sa dimension éthique. C'est pourquoi, dans notre contexte actuel, Barré en appelle à un type de recherche alternatif « au service de l'urgence de la transition écologique et sociale » (2020, p. 48). Ce type recherche vise à « construire des connaissances sur une thématique ou un objet en conjuguant différentes formes de savoirs : des savoirs scientifiques, des savoirs d'action et des savoirs de vie » (Barré, 2020, p. 48).

La démarche de Rémi Barré comporte des points communs avec celle de Boaventura de Sousa Santos. Barré fait appel à l'engagement des chercheurs et des chercheuses dont la mission consiste à faire progresser le bien de la communauté et qui peuvent dès aujourd'hui

réinvestir leur pouvoir d’agir en ce sens et produire des connaissances socialement utile et émancipatrice. Tous deux expliquent le besoin d’un renouvellement du rapport à la connaissance en regard du contexte sociohistorique dans lequel s’est développée la science, renouvellement dans lequel l’ouverture épistémologique est un point central. Santos insiste toutefois sur le besoin du chercheur et de la chercheuse de mener le combat sur le terrain des luttes sociales et politiques antihégémoniques.

Ces nouvelles manières d’aborder la pratique scientifique semblent ainsi fondamentales à l’établissement de connaissances plus justes et plus aptes à répondre aux besoins humains de manière responsable. En effet, elles adoptent un processus critique du contexte socioculturel dans lequel elles s’insèrent en y intégrant d’autres manières de penser et de concevoir le monde.

2.3.2 Les écologies des connaissances

Une fois compris le principe émancipateur de la science postabyssale, revenons aux conditions du développement des épistémologies du Sud visant à combattre et corriger les injustices épistémiques déjà en place. La première de ces conditions est la création d’écologies des connaissances. Ce concept a été développé par les courants critiques émancipateurs postcoloniaux et féministes¹⁵. Ils ont pour but d’aider à la production de connaissances justes grâce à la collaboration inter-épistémologique. Ce sont des écologies au sens où, dans un échange dynamique, elles proposent d’étudier les relations de pouvoir entre différents types de connaissances ainsi que leur utilité relative à résoudre un problème ciblé, ce que Santos nomme *struggle* (conflit). C’est en regard de ce problème ciblé que ces écologies rassemblent toutes les connaissances ayant un potentiel à le résoudre, quelle que

¹⁵ « Les épistémologies féministes et postcoloniales promeuvent ce que Santos, Nunes et Meneses nomment des “nouvelles écologies des savoirs” (2008), c’est-à-dire des façons originales et non relativistes d’articuler la pluralité des savoirs, dans une optique de réduction des inégalités épistémiques et des rapports sociaux inégalitaires qui sont au fondement de la reconnaissance, de l’expression et de la prise en compte des différents savoirs » (Godrie et Dos Santos, 2017, p. 17).

soit leur provenance épistémologique. Les rapports de pouvoir entre les différentes formes de connaissances peuvent ainsi y être mis en évidence par le dialogue pour corriger les injustices épistémiques et sociales entre les groupes. Selon Santos, « it constructs itself by composing new configurations of knowledges, both scientific and artisanal. Composition comes about through dialogue and argumentation between the different groups interested in converging in the same struggle or articulating different struggles » (2018, p. 141).

Les écologies des connaissances visent à construire des connaissances hybrides, c'est-à-dire issues d'un échange entre différents modes culturels. Elles offrent ainsi la possibilité à tous les acteurs et actrices s'identifiant à une problématique de prendre part à sa résolution et de faire valoir leur point de vue dans la mesure où celui-ci propose une réponse. Les connaissances hybrides sont composées d'éléments et de concepts au croisement des compréhensions des différents groupes épistémologiques. Les droits de la Nature sont de bons exemples de telles connaissances issues de la collaboration entre les groupes épistémologiques du Nord et du Sud :

The concept of the rights of nature (as established in the Constitution of Ecuador) is a hybrid one, combining Western and non-Western cultural elements. According to indigenous cosmovisions or philosophies, it makes no sense to attribute rights to nature, for nature is the source of all rights. [...] It is formulated in this way to be intelligible and politically effective in a society saturated with the idea of human rights (Santos, 2018, p. 11).

Ce concept de droit de la Nature est hybride en ce qu'il prend des visions culturelles des deux groupes épistémologiques pour proposer une nouvelle conception dont le sens est tangible pour les deux parties. L'espace d'ouverture avancé par les écologies des connaissances offre une liberté d'expression et une même base d'écoute et d'accréditation à tous les groupes épistémologiques. Cette collaboration et les apports mutuels qui en résultent conduisent à des connaissances enrichies d'une valeur sociale et d'un savoir pratique pour chacun des groupes en présence. « The ecologies of knowledges do not consist in simply adding up different kinds of knowledges; rather, they are field of production for new, hybrid

knowledges, as well as new modes of articulating different knowledges by recognizing their mutual incompleteness and partiality » (Santos, 2018, p. 134).

Le concept d'écologies des connaissances est particulièrement pertinent pour aborder des problèmes sociaux complexes pour lesquels l'analyse d'une pluralité de repères est exigée. Comme l'explique Santos, « the knowledges mobilized in social struggles are, in general, a combination of scientific, erudite knowledges on the one hand, and artisanal, empirical, practical knowledges on the other. The construction of such combinations, mixtures, or hybridizations is the main task of the ecologies of knowledges » (2018, p. 45). En ce sens, on peut faire un parallèle entre ces écologies et les systèmes d'organisation des connaissances étudiés dans le premier chapitre en raison de leur visée pratique et de la nécessité de hiérarchiser les connaissances sans reproduire de rapports de pouvoir inégalitaires. Ce parallèle apparaît distinctement dans ce passage d'un des articles de Santos :

The ecology of knowledges is based on the pragmatic idea that it is necessary to reassess the concrete interventions in society and in nature which the different knowledge can offer. It focuses on relationships between knowledges and on the hierarchies that are generated between them, since no concrete practice would be possible without hierarchies. However, rather than subscribing to a single, universal, and abstract hierarchy among knowledges, the ecology of knowledges favors context-dependent hierarchies, in light of the concrete outcomes intended or achieved by different knowledge practices. Concrete hierarchies emerge from the relative value of alternative real-world interventions (2007, p. 73).

À la différence des systèmes d'organisation des connaissances vus dans le premier chapitre, ces écologies sont le produit d'une collaboration directe entre les différents groupes concernés par un problème commun et visent, plutôt que la meilleure organisation des connaissances disponibles, la possibilité d'en créer de nouvelles qui soient justes. Cet outil permet donc la focalisation d'une recherche autour de la valeur d'émancipation de la production de connaissances qu'elle vise, le tout dans une approche intersubjective visant la transformation des biais socioculturels affectant la justice épistémique. La quête de connaissances, dans cette perspective, vise un potentiel pratique de transformation des rapports sociaux de manière à combattre les tendances colonialistes, capitalistes et

patriarcales, qui entretiennent les injustices épistémiques en société. Finalement, les écologies des connaissances se résument ainsi : « the copresence of different knowledges, each one validated by its own criteria, brought together and jointly discussed in light of the pragmatic needs of the social struggles » (Santos, 2018, p. 276).

En regard de ce critère d'émancipation sociale, la validité des connaissances du point de vue des sciences modernes n'est plus la composante principale de leur légitimité. Comme l'explique Santos, « the issue is not that all knowledges are to be considered equally valid. The issue is to allow other knowledges the possibility of engaging in the social struggles on their own merit, that is, with no need to be validated by science » (2018, p. 135).

2.3.2.1 La collaboration inter-épistémologique selon Brenda Murphy

Brenda Murphy, chercheuse canadienne, étudie la manière dont les pratiques inter-épistémologiques permettent de répondre à l'enjeu d'une production de connaissances juste et utile dans le cadre de la problématique des changements climatiques au Canada. Son texte de 2011 : *From Interdisciplinary to Inter-Epistemological Approaches: Confronting the Challenges of Integrated Climate Change Research* traite de la manière dont plusieurs disciplines, groupes épistémologiques et types de connaissances ont été réunis à la recherche de solutions pour répondre à l'enjeu des changements climatiques.

Deux types de connaissances ont ainsi été intégrés à la recherche : the *scientific knowledges* et the *indigenous knowledges (IK)*. Ces dernières sont celles des Premiers peuples du Canada¹⁶. Selon la chercheuse, « in Canada, attempts are made to integrate Indigenous epistemologies into environmental, particularly climate change, research through the inclusion of different forms and understandings of IK (e.g., traditional knowledge,

¹⁶ Ici présentés comme un seul groupe épistémologique pour l'étude de la problématique environnementale bien qu'ils soient composés de différentes communautés ne se revendiquant pas nécessairement des mêmes connaissances.

traditional ecological knowledge, Inuvialuit knowledge, and more recently, Métis IK) » (2011, p. 491).

Comme le rapporte la chercheuse, la collaboration interépistémologique demande une forte réflexivité pour s'assurer de la bonne prise en compte de chacun et pour créer des méthodologies de recherche adaptées. « The upstream phase of research development is the time to consider the needs and concerns of all relevant knowledge holders, before commitments are made to particular methods and outcomes » (Murphy, 2011, p. 494). La collecte de connaissances non scientifiques a demandé des méthodes d'analyse et de transcription de connaissances de différentes formes (souvent transmises de manière orale par des traditions culturelles). Mais ce décentrement du point de vue classique de la science a permis, comme le rapporte Murphy, la reconnaissance et la prise en compte d'une plus grande diversité de repères et de nouveaux concepts.

IK is probably the most important, if not the predominant, alternative to western knowledge systems evident in the Canadian climate change literature. It is the accumulated knowledge of many generations of highly experienced and respected people. It is often passed on through stories as well as through nonverbal communication (e.g., observation and imitation). When compared to science, IK is much more explicit about its social context and cultural integration, is less concerned with quantification, and tends to prefer holistic (rather than reductionist/linear) thinking (2011, p. 497).

Ces connaissances se sont toutefois présentées comme un vrai défi au niveau méthodologique pour les scientifiques. Elles ont demandé une interaction et des échanges approfondis avec les représentants de la communauté pour comprendre leurs origines et leur bien-fondé. Comme le rapporte Murphy, « it has been exceptionally difficult for scientists to include IK transmitted through stories and allegories and to admit the validity of epistemologies in which dreams are legitimate sources of information and glaciers can “talk” » (2011, p. 496).

C'est pourquoi, face à ces défis de collaboration inter-épistémologique, la chercheuse a constaté le besoin de nouveaux outils de langage, appuyant ainsi l'idée selon laquelle le langage peut être source de contraintes. Ces outils ont pour but d'introduire des concepts

mutuellement intelligibles permettant un pont entre les cultures et les façons de penser, mais aussi de destituer les rapports de pouvoir entre épistémologies. Comme l'explique Murphy :

Where the research approach is clearly designed to involve more than one knowledge framework, the discourse associated with inter-disciplinarity should be augmented and extended by language that acknowledges and distinguishes the inter-epistemological nature of the study. The term inter-epistemological is used consciously to displace the positioning of academic disciplines as the dominant voices in this discourse and to open up an equitable space for all validated knowledge frameworks (2011, p. 499).

Ces nouveaux modes langagiers permettent l'adaptation des pratiques de recherche par la production de nouveaux points de vue interculturels. La légitimité et la validité des connaissances résultant de ces pratiques inter-épistémologiques sont donc fondées sur un échange dynamique entre différents groupes impliqués dans la recherche et sur l'analyse de leurs différents points de vue culturels pour répondre à une problématique donnée.

Pour Murphy, la collaboration inter-épistémologique est fondamentale à une production de connaissances plus responsable. Même si elle ne va pas aussi loin que Santos au sujet de l'engagement social et politique des chercheurs et chercheuses, elle insiste également sur les transformations d'attitude, de comportement et de relations asymétriques qui doivent accompagner les entreprises de collaboration entre savoir scientifique et savoir ancestraux ou locaux. Pour que d'autres études inter-épistémologiques puissent être menées avec succès, la chercheuse met en évidence le besoin d'une transformation des mentalités dans les institutions de recherche pour que celles-ci s'ouvrent épistémologiquement. Selon elle :

To deal with these epistemic power dynamics within the academy and across society, strategies oriented towards understanding our own knowledges and biases and acknowledging parallel epistemologies are needed. Key strategies include reflexivity and intersubjectivity; [...]. Reflexivity refers to processes where those engaged in research undertake exercises aimed to increase self-awareness" [...] Intersubjectivity is a related process wherein people learn about other types of knowledges, engage in the process of communicative rationality [...], and develop approaches that meet the requirements of all stakeholders. Through reflexivity and

intersubjectivity, interdisciplinary projects can develop integrated models and shared meanings (2011, p. 496).

La réponse à une production de connaissances responsable demande ainsi, pour Murphy, certaines dispositions des chercheurs et des chercheuses. L'attitude réflexive et la recherche d'intersubjectivité sont donc des prérequis à une telle transformation du milieu de la production scientifique. « Adopting an inter-epistemological mindset requires selfreflexivity, an openness to explore how we know what we know, as well as a humility that entertains the possibility that others might have something to offer and have an equally valid perspective » (Murphy, 2011, p. 505). L'enjeu d'une plus grande responsabilité en société semble également dépendant de certaines qualités individuelles et collectives : capacités réflexives, ouverture et humilité.

On comprend ainsi le besoin d'une métamorphose des comportements liés à la culture hégémonique pour accéder à des pratiques sociales plus justes et plus responsables. La chercheuse met donc en évidence un enjeu pratique. Dans la même optique que Santos, elle illustre le besoin de transformation du rapport à la connaissance (c'est-à-dire d'ouverture épistémologique) pour appréhender ses différentes formes et les mobiliser de manière juste pour guider des actions plus responsables. Cette transformation culturelle du rapport à la connaissance que défendent Santos et Murphy demande toutefois un long processus qui, face aux urgences environnementales et sociales, doit être entamé au plus vite. C'est pourquoi Santos écrit :

Given the hegemony still enjoyed by the epistemologies of the North and the Eurocentric culture associated with them, the greatest challenge facing the epistemologies of the South is to render credible and urgent the need to recognize the epistemological diversity of the world in order to enlarge and deepen world experience and conversation. We are facing long-term historical processes (2018, p. 125).

2.3.3 La traduction interculturelle

Pour aider cette transformation culturelle, le deuxième axe de développement des épistémologies du Sud de Santos est la traduction interculturelle. Cette traduction interculturelle est « comprise comme la procédure créant une intelligibilité mutuelle entre les différentes expériences du monde, qu'elles soient disponibles ou possibles » (2011, p. 40). En tant qu'outil de communication entre les différents groupes culturels ou épistémologiques, elle permet à chacun de faire évoluer le rapport aux connaissances de l'autre (et donc à ses propres connaissances) par une meilleure compréhension de ce qu'elles représentent dans sa perspective culturelle.

Mais cette traduction ne se limite pas à une application théorique. Ce « travail de "traduction entre les savoirs" porte à la fois sur les connaissances et sur les pratiques (et leurs agents) » (Santos, 2011, p. 41). Profondément ancrée dans nos habitudes culturelles, la responsabilité de nos pratiques demande une prise de position critique vis-à-vis de nos modèles socioculturels, ce que l'élaboration d'un point de vue intersubjectif rend possible. Alors que le contexte hégémonique s'instaure comme frein à la production de connaissances émancipatrices, selon Santos, « one of the conditions needed to invert thus process and reinforce the alliances between the social movements and organizations that fight against different kinds of domination is a deeper strategic interknowledge between them. Intercultural and interpolitical traduction is one of the paths leading to such an objective » (2018, p. 244). La traduction interculturelle proposée par Santos est donc multisectorielle.

Selon Santos, l'*interconnaissance stratégique* est la clé pour mettre en place de nouvelles pratiques sans rapport de force entre les groupes sociaux. L'apprentissage de la différence permet la compréhension nécessaire à une collaboration productive et émancipatrice. Comme l'explique le chercheur :

Le potentiel antisystémique ou contre-hégémonique de tout mouvement social réside dans sa capacité à articuler, avec d'autres mouvements sociaux, ses formes d'organisation et ses objectifs. Pour qu'une telle articulation soit possible, les mouvements doivent être mutuellement intelligibles. Le travail de traduction tend à

clarifier ce qui relie et ce qui sépare les différents mouvements et pratiques, déterminant ainsi les possibilités et les limites d'une telle articulation. Puisque, pour résumer, il n'y a pas [dans la traduction interculturelle] de pratique sociale privilégiée ou de sujet collectif privilégié qui donnent du sens et une direction à l'histoire, le travail de traduction est décisif pour identifier, dans chaque contexte et à chaque moment historique, les constellations pratiques dont le potentiel contre-hégémonique est le plus fort (2011, p.43).

Santos propose un modèle de traduction interculturelle basé sur l'idée de Gandhi selon laquelle même si aucune culture ne peut ni ne doit prétendre répondre aux besoins d'autodétermination des autres, elles doivent toutes pour autant tenter d'y contribuer.

Gandhian translation is an intercultural and interpolitical translation guided by the political needs of a struggle. Rather than considering one culture static and adopting the other, Gandhi made all of them dynamic and borrowed what he considered good from all of them in light of his political purposes and needs, always with the purpose of enriching the overarching ideas of nonviolence, non-cooperation, humanity, equality of religions, and reason. Thus, Gandhi molded the existing epistemologies he encountered into a new form (2018, p. 245).

La traduction interculturelle ne se limite donc pas à traduire les concepts d'un groupe à l'autre, elle fait des ponts et crée de nouveaux concepts, ce qui peut avoir pour effet d'en déstabiliser d'autres. Une telle démarche conduit à une transformation socioculturelle aussi bien au niveau des consciences que dans les différentes pratiques quotidiennes où sont mobilisées les connaissances. Mise en place dans des espaces d'échange entre différents groupes, elle vise à enrichir les cultures de concepts et outils élaborés de manière intersubjective et qui répondent aux besoins de leur collaboration.

Mais l'application de cette traduction ne se limite pas au cadre d'une recherche scientifique, elle vise l'acquisition pratique de ces outils de langage dans chacune des cultures. C'est pour cela qu'il s'agit d'une démarche interculturelle et non seulement multiculturelle. Dans le but d'en faire un outil social émancipateur, Santos identifie les lieux principaux où, selon lui, son application aura un impact élevé en société. Ces lieux sont les institutions sociales où sont élaborées et transmises les connaissances, c'est-à-dire les écoles,

les universités et les centres de recherche (2018, p. 247). Mais Santos identifie trois défis pratiques à une telle démarche interculturelle dans ces institutions.

Le premier est celui de la reconnaissance des modes d'action non-institutionnalisés par les institutions modernes occidentales. Adapter les institutions demande la reconnaissance de la diversité épistémologique et des autres procédés et modes d'organisation socioculturels. Comme le dénonce Santos, « the epistemologies of the North translated themselves into such institutions of knowledge production and transmission as educational systems and pedagogies, which went on producing and reproducing the abyssal line » (2018, p. 249). Transformer les modèles culturels relève d'un défi important, la création de nouvelles institutions interculturelles.

Le deuxième défi concerne la création de ces nouvelles institutions. Pour Santos, induire socialement la traduction interculturelle demande des institutions postabyssales, innovantes aux points de vue organisationnel, relationnel et structurel. Selon lui, ces nouvelles institutions « are ways of organizing collective conviviality and promoting liberating learning processes capable of credibly accomplishing, here and now and on a small scale, another possible future world » (Santos, 2018, p. 249).

La création d'institutions postabyssales permettrait ainsi d'ouvrir des lieux d'alternatives pour de nouvelles institutions, méthodologies de recherche et pédagogie, en d'autres mots, de démontrer d'autres possibilités de penser et d'agir sur une base épistémologiquement neutre. Ces nouvelles institutions permettraient ainsi la légitimation épistémologique par l'expérience pratique et le dépassement de la réticence aux changements basée sur le doute. Comme le dénonce l'auteur, « the repeated mantra that there is no alternative to neoliberal capitalism and all it entails aims to sweep away from social thinking the will to criticism and the possibility of an alternative » (Santos, 2018, p. 249).

Finalement, le troisième défi est celui de l'éducation scolaire. À partir du constat que l'éducation populaire n'a jusqu'à présent pas su transmettre, dans les connaissances qu'elle dispensait, les conditions d'une justice sociale pérenne, l'auteur, en réponse à ce défi,

s'interroge sur l'idée de la transformer en une formation à la pensée postabyssale. Pour ce faire, il s'inspire de travaux de recherche alternatifs aux modèles pédagogiques des pays occidentalisés :

Both Paulo Freire and Fals Borda were looking for solutions that would strengthen the resistance of peasants and poor urban populations, and they both believed that such solutions required education and knowledge. The peasants had access to neither, but even if they did, education and knowledge would not contribute at all to strengthening their organizations and struggles. Quite the opposite, since neither a formal education nor canonical academic knowledge was relevant to the objectives of their organizations and struggles and might even serve to weaken one or the other (Santos, 2018, p. 252).

L'éducation basée sur la seule acquisition de connaissances ne convenant pas aux besoins d'une justice épistémique et sociale, le chercheur propose le concept de *deemed education and knowledge*, qu'il considère la base de toute libération politique. Ce type d'éducation est basé sur le développement de la conscience :

Freire [...] proposed a paradigmatic shift: turning education (beginning adult literacy) into a process of consciousness raising (he called it *conscientização* [...]) by encouraging the production and acquisition of relevant knowledge in order to identify critically the concrete conditions of life and change them by the means of a politics of liberation. Freire's consciousness raising is no idealist concept turning society into consciousness of itself. Quite the opposite it means getting to understand social structures as modes of domination and violence, and freedom as the refusal to accept such structures as destiny (Santos, 2018, p. 253).

C'est dans cet apprentissage réflexif sur nos modes de vie et sur les modèles socioculturels qui les encadrent que Freire veut faire naître la conscience d'un pouvoir agir autrement qui répondrait mieux aux besoins d'émancipation de chacun ainsi qu'à ceux de la collectivité dans son ensemble. Cette formation de la conscience, passant par le développement des capacités réflexives et discursives (d'échange) des individus, conduit au renforcement de leur pouvoir d'affirmation politique. Comme le formule Santos, « conscientization must be understood as a process that facilitate the mobilization of the popular classes, thus making it more difficult for the elite to manipulate them » (2018, p. 254).

Ces trois défis d'instauration sociale de la traduction interculturelle montrent l'enjeu pratique d'une transformation de nos modèles socioculturels pour l'instauration de plus de responsabilité par le biais des connaissances. Les réflexions développées par Santos pour une production de connaissances épistémologiquement juste montrent que les défis pratiques sont ceux de remise en question culturelle et donc, en autres, de capacité critique.

Il apparaît nécessaire, pour plusieurs chercheurs et chercheuses actuels, de changer radicalement les manières d'être et d'agir. Rémi Barré considère que « la formation des étudiants et le mode de management des universités sont porteurs de “servitude volontaire” — sentiment qu'il n'y a pas d'alternatives et de devoir accepter la situation telle qu'elle est —, source de déresponsabilisation des acteurs de la recherche, souvent en perte de repères et en quête de sens » (2020, p. 49). La responsabilité des actions posées en société apparaît, dans cette perspective, être reliée à une dimension métathéorique, celle des croyances et des habitudes culturelles. Selon Barré, pour remédier à cette situation et « passer maintenant à la vitesse supérieure, les chantiers sont l'établissement de dispositifs pérennes (infrastructures institutionnelles et financières), la formation “d'individus-frontières”, passeurs et médiateurs entre les cultures et, finalement, le développement d'une communauté d'acteurs-chercheurs se reconnaissant dans ces nouvelles pratiques » (2020, p. 49). La traduction interculturelle menant à l'établissement de modèles et d'institutions socioculturels épistémologiquement plus justes dépend donc d'une mobilisation sociale d'envergure.

2.3.3.1 L'interculturalité selon Darmawan Edi Winoto

Le chercheur indonésien Darmawan Edi Winoto étudie l'éducation interculturelle mise en place dans sa région géographique (où cohabite une grande diversité culturelle) pour réduire les violences et améliorer l'harmonie entre les différents groupes. Son texte *The Conception of Intercultural Learning Media and Education* vise à évaluer la pertinence d'un changement dans les pratiques éducatives vis-à-vis de la réduction des conflits sociaux et de l'amélioration des échanges interculturels.

Selon l'auteur, « conflicts and violence occur in various regions of Indonesia due to a lack of mutual understanding and respect between groups. Yet in reality, what must be considered in life is how one group can live side by side and work in harmony with other groups and uphold diversity » (2020, p. 111). Il explique qu'alors qu'une approche multiculturelle permet de mettre en lumière la diversité des cultures et de développer l'attention aux différences épistémologiques, l'approche interculturelle permet de surcroît d'aborder et de combattre les rapports de pouvoir qui s'y exercent. D'après ses travaux,

Intercultural education tends to emphasize empathy, sentiment, interaction, and cultural exchange and aims to empower minority groups by challenging power relations (Valiandes, Neophytou & Hajisoteriou, 2018). Intercultural education emphasizes the dynamic nature of cultural change. Also, intercultural education has an emancipatory character (Winoto, 2020, p. 113).

Non limitée à l'acquisition de connaissances théoriques, l'éducation interculturelle permet la prise de conscience de son rapport à l'autre et le développement de capacités d'interaction saines et respectueuses. Dépassant le cadre de la transmission de connaissances, ce type d'éducation sensibilise et renforce la cohésion des élèves. « Intercultural Education aims to create new social aspects where the relationship between members is governed by agreement and creativity, then interaction and communication become the focus to be practiced in educational institutions » (Winoto, 2020, p. 113).

Cette nouvelle pédagogie est basée sur une approche relationnelle et participative. Elle offre une élaboration conjointe de la compréhension de l'autre et de l'histoire entre les groupes où chacun peut se reconnaître et être reconnu selon leur propre conception d'eux-mêmes et où les relations de pouvoir historiquement ancrées peuvent être discutées et corrigées.

The use of intercultural material creates meaningful learning for students, provide broader experience, and make students more sensitive to the environment. They increase a sense of meaning difference as a necessity. Differences in background, culture, thoughts, behavior, environment, stratum, and religion do not become obstacles for students in interacting and communicating (Winoto, 2020, p. 119).

Selon son analyse, l'approche interculturelle favorise donc la sensibilité et la conscience éthique des individus. Grâce à elle, les différences deviennent une source de curiosité et l'établissement d'un espace d'apprentissage commun permet à chacun de rendre explicite son point de vue culturel. L'éducation interculturelle semble donc pouvoir être considérée comme un élément de réponse au défi pratique de transformation socioculturelle et politique. Winito ajoute : « intercultural education for the 21st century is the best dream as the application of social studies that promotes dialogue between culture and civilization, such as supporting the development of a democratic multicultural society » (2020, p. 112). Ce chercheur indonésien considère donc ce modèle d'apprentissage comme un levier de transformation sociale vers des pratiques et modes de vie plus responsables envers les autres comme envers l'environnement.

Ses travaux appuient la thèse de Boaventura de Sousa Santos qui considère lui aussi l'éducation comme essentielle à la transformation de nos sociétés pour plus de justice et de responsabilité. Tous deux montrent l'enjeu pratique de cette transformation de nos sociétés, celui de la transformation des institutions qui entretiennent les habitudes et modes de pensée socioculturels.

2.4 UN SOC BASÉ SUR LES FONDEMENTS DE LA JUSTICE ÉPISTÉMIQUE ?

La critique postcoloniale de Santos que nous venons d'étudier identifie la cause des violences objectives observées au chapitre I dans le rapport à la connaissance, et plus précisément dans le manque de recul sur les modèles socioculturels. Le manque d'ouverture épistémologique, en particulier dans le milieu de la production et de la transmission de connaissances, a pour effet l'absence de reconnaissance des droits de certains groupes et le non-respect de leur autodétermination.

Nous pouvons observer plusieurs liens entre la démarche de Boaventura de Sousa Santos et celle des chercheurs de l'organisation des connaissances. Les écologies des

connaissances sont des entités assez proches des SOC. Seulement, ces derniers, guidés par des déductions logiques algorithmiques en regard d'ensembles de valeurs, diffèrent des écologies des connaissances qui réunissent les différents porteurs de connaissances désireux d'intervenir dans le monde. Les écologies permettent d'échanger différentes formes de connaissances et d'en produire de nouvelles dans la collaboration. Dans nos modèles socioculturels où les connaissances ont un poids important dans les décisions, dans les modes de vie et sur l'environnement, l'écoute des différents modes de production culturels des connaissances semble alors décisive pour corriger les biais des pratiques culturelles actuelles. Dans une perspective de responsabilisation des pratiques et des modes de vie en société par le biais de notre usage des connaissances, la restauration d'une justice mondiale et le respect de l'ensemble du vivant ne doivent donc pas se limiter à l'organisation des connaissances déjà produites. Elles doivent également passer par une production de nouvelles connaissances visant à réparer les biais socioculturels et épistémiques instaurés dans le passé et perpétuant aujourd'hui les violences en lien à l'hégémonie capitaliste, colonialiste et patriarcale.

Joseph Tennis et Boaventura de Sousa Santos appuient tous deux leurs pratiques en faisant appel à des philosophies non occidentales. Santos explique qu'on ne s'émancipe pas des biais d'une culture par des outils issus de cette même culture. Les deux auteurs supportent un nouveau rapport à la connaissance, c'est-à-dire une ouverture à l'autre et une attention éthique dans l'usage de la connaissance, mais aussi un engagement dans la lutte contre les violences et les injustices. Ainsi, on observe le besoin d'un dépassement du critère d'objectivité des sciences modernes qui, ancrées dans la culture occidentale, perpétuent certains de ses biais. À sa place, ils proposent un critère d'engagement actif dans la lutte pour la justice, un critère qui permet d'évaluer la pertinence des recherches et productions de connaissances. Toutefois, alors que Tennis situe cet engagement dans la reconnaissance d'un ensemble de valeurs et dans la responsabilité éthique du chercheur ou de la chercheuse, Santos fait de la lutte sociale et politique une condition nécessaire de l'engagement. Pour le premier, la responsabilité repose sur des connaissances s'appuyant sur la responsabilité éthique du chercheur dans son désir de non-violence et bienveillance, alors que pour le second, les intentions, aussi pures soient-elles, ne sauraient à elles seules être suffisantes pour

atteindre la justice épistémique et la responsabilité dans les actions. Il faut changer les structures, les institutions et les rapports de domination.

Au croisement entre ces courants, que penser d'un SOC, à l'image de Wikipédia où tout le monde pourrait participer à la construction des connaissances, mais basé sur le pragmatisme antifondationaliste de Tennis et ayant pour vocation d'appuyer la justice épistémique selon Santos ? De tels SOC pourraient-ils aider à repenser la responsabilité sociale en s'appuyant à la fois sur des valeurs éthiques et sur la lutte contre les injustices épistémiques et sociales ? Peut-être formeraient-ils de « supers-outils » dans les luttes contre les tendances hégémoniques et l'irresponsabilité sociale ?

De tels SOC pourraient-ils servir de traducteur interculturel pour permettre une meilleure coopération entre les différents groupes épistémologiques ? Peut-être seraient-ils de bons outils de représentation des connaissances des différentes épistémologies, mais aussi de leurs points communs et des nouvelles connaissances qui résultent de leur rassemblement. Ces SOC pourraient peut-être également servir de modèle de démocratie participative où chaque groupe pourrait contribuer par ses connaissances à intervenir sur les problèmes et transformer le monde social. Voici autant de propositions qui peuvent conduire à de nouvelles questions et à de plus amples recherches dans le domaine de l'utilisation de la connaissance en société. Mais n'est-ce pas utopique ?

Il existe pourtant un exemple d'une telle démarche au croisement de l'organisation des connaissances et de la critique postcoloniale. Il s'agit du manifeste intitulé « Vers une société de la connaissance commune et ouverte » du mouvement Bien-Connaître (Buen Conocer).

Le bien-connaître y est décrit comme un mécanisme de résistance et une proposition décolonisatrice orientée vers la construction d'une « économie sociale de la connaissance » (Crespo et Vila Viñas, 2014). Ce projet est bâti sur l'idée de produire des connaissances qui soient utiles et émancipatrices pour les communautés locales et, à l'image des communautés autochtones qui prélèvent des ressources tout en maîtrisant les techniques favorables à la régénération de la nature, respectueuses de l'environnement social, culturel et écologique. Le mouvement prône notamment l'accès libre en ligne aux savoirs traditionnels et aux connaissances scientifiques des universitaires du Nord et du Sud (Godrie et Dos Santos, 2017, p. 25).

On peut voir ici une application concrète d'une combinaison de l'OC et des luttes pour la justice épistémique. Ce mouvement prône également le besoin d'une ouverture épistémologique et de la déstabilisation de l'hégémonie du point de vue occidental moderne pour s'ouvrir à la profondeur de la connaissance humaine dans la diversité de ses expériences. Comme l'expliquent Godrie et Dos Santos :

Le bien-connaître s'inscrit dans la philosophie latino-américaine du bien-vivre (Buen Vivir) mise en avant depuis le début des années 2000 par les mouvements sociaux, notamment indigènes, en tant qu'alternative aux conceptions occidentales non durables et extractivistes du développement, au mythe de la croissance économique infinie et aux modes de vie individualistes. Cette philosophie repose sur la reconnaissance des « savoirs pachamamiques » (Escobar, 2011) qui réintègrent la spiritualité, les êtres vivants non humains et les autres éléments de l'environnement qui ont été éliminés du système de connaissance moderne (2017, p. 26)¹⁷.

On retrouve bien ici la démarche de Tennis et Santos d'aller puiser dans les connaissances non occidentales pour repenser les fondements éthiques de nos sociétés. Cet exemple montre également l'importance de l'intersubjectivité dans les choix ayant un impact pratique sur nos sociétés (normes, lois, connaissances, etc.). L'idée n'est pas de privilégier un type de connaissance, mais de s'ouvrir à d'autres connaissances et de tirer de leur combinaison les meilleurs outils pour répondre aux enjeux éthiques modernes.

2.5 CONCLUSION

Dans ce chapitre, nous avons approfondi l'enjeu des violences objectives contenues dans les connaissances et nuisant à la responsabilité de nos actions. Ces violences sont dues à la fermeture épistémologique des méthodes de production et de transmission des connaissances de nos sociétés contemporaines et aux rapports de domination capitalistes, culturels et patriarcaux. Les chercheurs et chercheuses à l'étude nous ont permis de

¹⁷ Les savoirs pachamaniques, d'origine latinoaméricaine, sont ceux en lien au respect de la nature.

comprendre l'importance de la prise de recul sur les modèles socioculturels et de la recherche d'intersubjectivité pour produire des connaissances qui soient socialement justes et utiles.

L'éveil des consciences menant à une transformation interculturelle qui corrige les injustices de nos modèles socioculturels semble cependant un défi de taille dans le contexte d'hégémonie culturelle occidentale entretenu par les tendances capitaliste, colonialiste et patriarcale ainsi que toutes les institutions qui y sont liées. C'est pourquoi les chercheurs et chercheuses de ce deuxième corpus en appellent à une révision de nos institutions et de nos pratiques en lien à la connaissance pour favoriser l'intégration de la diversité culturelle et épistémologique et mettre au profit de tous l'enrichissante collaboration qui peut en résulter.

Faire un usage responsable de la connaissance repose alors sur un enjeu pratique, celui de l'ouverture culturelle et de la conscientisation des individus, en lien aux institutions de la connaissance et aux pratiques qui y sont dispensées.

Agir de façon responsable demande ainsi la capacité de cibler les défis de cette transformation socioculturelle et de les soutenir dans nos actions, ce qui suppose une réflexion critique approfondie pour découvrir les injustices et insuffisances des modèles socioculturels au sein desquels nous vivons et agissons quotidiennement et qui ont jusqu'alors structuré notre rapport au monde. Pour produire une telle réflexion, la connaissance seule ne suffit pas, une attitude d'ouverture et d'échange est nécessaire, c'est-à-dire une sensibilité à l'autre et à son point de vue. L'enjeu de la responsabilité des actions en société dépasse le cadre de notre connaissance théorique actuelle. Il repose sur l'enjeu pratique de notre relation à nos connaissances, la reconnaissance de la non-exhaustivité de nos manières habituelles de connaître, pour se prédisposer à écouter d'autres points de vue et changer nos façons de faire.

Au-delà de la question de la lutte sociale et politique, l'un des enjeux de la responsabilité qui ressort de cette deuxième analyse est donc celui d'un savoir incarné, d'une compétence, celle permettant d'adopter une attitude d'ouverture aux autres points de vue dans nos démarches d'action de manière à adapter nos différentes pratiques institutionnelles,

éducatives, politiques, etc., aux besoins de sociétés plus justes et responsables. C'est cette compétence d'action que nous chercherons à explorer dans le dernier chapitre de ce mémoire.

CHAPITRE 3

LA COMPÉTENCE ÉTHIQUE ET L'AGIR RESPONSABLE

3.1 INTRODUCTION

Notre réflexion sur l'agir responsable nous a menée au constat de l'importance de la posture des acteurs et actrices de la recherche dans leurs travaux. Nous avons ainsi compris le besoin de critique et d'intersubjectivité dans l'utilisation et la production sociale de nos connaissances. L'intersubjectivité est un concept largement développé en philosophie qui désigne le processus par lequel devient possible et se crée une réelle coopération avec autrui (Habermas, 1987). Les deux premiers chapitres nous ont montré l'importance de l'attitude d'ouverture et d'échange, non seulement des chercheurs et chercheuses, mais aussi de chacun d'entre nous pour changer nos modes de pensée et participer à la collaboration émancipatrice de l'usage social de la connaissance.

Le développement de cette aptitude réflexive et de collaboration avec d'autres groupes culturels permettrait ainsi d'augmenter la responsabilité de la production et de l'utilisation des connaissances, qui façonnent nos modes de vie et nos environnements. La compétence éthique, qui est la capacité de mettre en place des processus collaboratifs d'action responsable de manière autonome, offre, à notre avis, une réflexion sur ce que pourrait être cette manière d'être et d'agir, qui, bien qu'énoncée dans les travaux de Tennis ou de Santos, reste très peu explicitée quant à son contenu et sa forme concrète.

Dans ce troisième chapitre, nous analyserons les modalités de la compétence éthique développée en éthique professionnelle et organisationnelle dans le but d'aborder l'enjeu de la relation entre un acteur ou une actrice et ses ressources en connaissances. Autrement dit,

nous étudierons la responsabilité qu'il ou elle engage lorsqu'il s'agit d'utiliser ses connaissances dans le but d'action donnée. La compétence éthique semble pouvoir apporter différentes contributions aux enjeux soulevés dans les précédents chapitres.

Comme nous le verrons, notre compétence éthique est en partie tributaire de nos environnements. Nous chercherons alors les outils éthiques qui nous permettent de produire des environnements de pratique et de vie plus responsabilisants, que ce soit par le biais de ressources, de structures institutionnelles ou des formes pédagogiques, etc. Un environnement de pratique responsabilisant est ici entendu au sens d'un contexte qui s'adapte aux modalités d'existence et de développement de notre compétence éthique.

Après une présentation du concept de compétence éthique et du lien qu'elle offre entre connaissance, action et responsabilité, nous approfondirons ses différentes modalités en puisant dans les définitions de plusieurs chercheurs et chercheuses en éthique appliquée. Nous verrons que cette compétence renvoie d'abord à un travail intérieur, une responsabilisation de soi par soi, qui doit être soutenue dans la manière d'encadrer nos pratiques.

Comme nous le verrons, c'est par ce travail intérieur, en lien avec les exigences éthiques d'ordre social et culturel, que prennent forme chez un individu les réflexions sur la signification des actions, mais aussi sur celle de l'existence humaine, de la nature, des cultures et des diverses relations aux autres et au monde qui nous environne. Bien que liée à une initiative personnelle, la compétence éthique n'est toutefois pas le produit d'un travail isolé, car elle se développe nécessairement en relation avec les autres, le monde et les connaissances existantes. Elle est le produit d'un processus intérieur tourné vers l'extérieur, que nous croyons alors essentiel à toute démarche globale vers une société juste et responsable.

3.2 LA COMPÉTENCE ÉTHIQUE AU CŒUR DE L'ACTION RESPONSABLE

La compétence éthique est un concept récent développé dans les milieux professionnels et organisationnels. C'est la fréquence croissante des évolutions techniques et sociales qui a conduit les organisations professionnelles à revoir leurs modèles de formation. Comme l'explique Guy Le Boterf, pionnier dans le développement du concept de compétence : « confrontées à des conjonctures instables, fonctionnant dans des structures de plus en plus à géométrie variable, les entreprises devaient pouvoir compter sur des employés capables d'affronter l'incertitude et le changement permanent » (2017, paragr. 5). Pour répondre aux défis de cette transformation des milieux socioculturels, les organisations sont passées de modèles basés sur la transmission de connaissances à des formations aux compétences, plus aptes à faire face à ces défis en conférant aux acteurs et actrices l'autonomie nécessaire à la recherche et à l'utilisation des connaissances nécessaires à la mise en place de processus d'actions compétentes et responsables.

La compétence éthique peut être difficile à définir étant donné la complexité de ce que représente mettre en place une action responsable dans des contextes pouvant être relativement variables. C'est ce qu'illustre le chercheur Luc Bégin lorsqu'il s'interroge à savoir si la compétence éthique est « une question de comportements à adopter (celui qui agit dans le respect des règles est compétent sur le plan de l'éthique) », ou bien « une question d'attitudes [...] (se montrer honnête avec les autres, être ouvert à la discussion, faire preuve de courage dans les situations difficiles) », ou encore « une question de capacités, d'aptitudes (être capable de repérer les tensions et les conflits de valeurs présents dans les situations, avoir la capacité d'envisager plusieurs possibilités d'action face à une situation problématique sur le plan de l'éthique) », ou enfin « un amalgame de tous ces aspects, la personne compétente sur le plan de l'éthique étant celle qui adopte certains comportements, manifeste certaines attitudes et vertus et fait preuve de certaines capacités bien définies ? » (2014, p. 176). Si elle n'a rien d'évident, cette définition des caractéristiques de notre compétence éthique reste pourtant importante et nécessaire.

Comprendre ce qu'est une compétence permet de comprendre comment la déployer socialement. Comme l'explique Le Boterf, « mieux nous aurons une bonne et aisément compréhensible représentation de ce processus de l'agir professionnel compétent, mieux nous pourrons préparer les professionnels ou futurs professionnels à mettre en œuvre un tel processus et mieux nous pourrons réunir dans une organisation les conditions requises pour maximiser la probabilité de cette mise en œuvre » (2017, paragr. 23).

La compétence éthique semble décisive en matière de responsabilité dans le champ de l'action sociale. C'est par la compréhension des modalités de cette compétence que Le Boterf et d'autres espèrent transformer les environnements de pratiques de manière à favoriser l'exercice ou le déploiement de la compétence éthique.

Avant d'étudier plus en détail la compétence éthique, il semble important de bien saisir à quoi fait référence l'éthique en organisation, et ce que signifie alors être compétent sur le plan de l'éthique. Comme mentionné dans le guide du Conseil du Trésor dirigé par Yves Boisvert :

Dans le cadre d'une démarche d'éthique organisationnelle, l'éthique est envisagée comme un mode de régulation sociale. On peut définir un mode de régulation sociale comme : un ensemble de mécanismes implicites et explicites visant à baliser les comportements, de façon à assurer le fonctionnement d'une collectivité et à encourager la qualité de la vie en commun. L'objectif des modes de régulation sociale est d'assurer des rapports harmonieux entre les membres d'une collectivité. Plusieurs modes de régulation sociale sont présents dans notre société. Les principaux sont la morale, les mœurs, le droit, la déontologie et l'éthique (2004, p. 3).

L'éthique est ici comprise comme un des mécanismes visant l'harmonie au sein d'une collectivité. Contrairement aux autres modes de régulation, elle est dite autorégulatoire, c'est-à-dire que la source de régulation des personnes est interne et ne provient pas, comme pour les autres modes, d'une motivation extérieure (lois, règles, sanctions, etc.). Comme le formulent Boisvert et *al.*, « dans une perspective d'autorégulation, c'est dans la maîtrise d'elle-même que la personne trouve la source de la régulation de ses conduites » (2004, p. 4). Être compétent sur le plan de l'éthique, c'est donc savoir, vouloir et pouvoir maîtriser son

agir de manière à être en harmonie avec le reste du monde. Mais quelles sont concrètement les caractéristiques et modalités d'une telle compétence ?

3.3 LES MODALITÉS DE LA COMPÉTENCE ÉTHIQUE

Pour étudier les modalités de la compétence éthique, nous partirons du modèle de la compétence proposé par Guy Le Boterf, que nous approfondirons grâce à d'autres auteurs et autrices en éthique appliquée.

Depuis sa création, de nombreux travaux ont été réalisés sur la définition de ce concept de compétence éthique. C'est pourquoi Le Boterf rappelle que la question pertinente n'est pas « qu'est-ce qu'une compétence ? », mais plutôt « quel est le processus qu'un professionnel met en œuvre lorsqu'il agit avec pertinence et compétence dans une situation ? » (2017, paragr. 22).

Il retient trois principaux éléments qui interagissent sur la compétence éthique : les ressources, les systèmes de guidage et la situation contextualisée. Chacun de ces éléments est lié à une des facettes de l'agir compétent selon Le Boterf : les ressources sont liées au *savoir-agir*, les systèmes de guidage au *vouloir-agir* et la situation contextualisée au *pouvoir-agir*. Bien que chacun de ces éléments soit présenté en lien à une catégorie particulière de l'agir compétent, leur influence ne se limite pas pour autant nécessairement à cette catégorie. Leur étude montre les facteurs à prendre en considération dans le développement de la compétence éthique en société pour plus de responsabilité dans l'usage des connaissances qui orientent nos actions.

3.3.1 Les ressources

Selon Le Boterf, les ressources regroupent les « ressources internes [à l'individu] (connaissances, habiletés ou savoir-faire...) et externes (banques de données, fiches de

capitalisation des bonnes pratiques, personnes ressources, réseaux professionnels...) qui peuvent être de proximité ou, grâce aux TIC, à distance »¹⁸ (2017, paragr. 30). Propres à l'individu, tirées de l'échange avec les autres ou des outils et supports de l'environnement, elles sont, en d'autres mots, les connaissances et les habiletés pratiques à mettre en œuvre pour savoir agir avec compétence éthique dans une situation donnée. Les ressources sont donc les éléments à mobiliser.

Luc Bégin (2014) leur consacre une définition approfondie qui permet de mieux comprendre ce que sont les ressources à mobiliser en vue d'une action responsable. Lui aussi explique qu'« être compétent implique la mobilisation de deux types de ressources : des ressources externes et des ressources internes que nous devons apprendre à utiliser à bon escient, dans les diverses situations se présentant à nous » (p. 199).

Les premières, les ressources externes, sont les éléments de l'environnement à mobiliser et à interpréter pour agir avec compétence (connaissances techniques, sociales, légales, etc.). En matière de réflexion éthique, étant donné la complexité des interactions pouvant avoir une influence sur nos actions, c'est tout l'environnement, qu'il soit physique, social ou culturel, qui est à prendre en compte. Être compétent sur le plan de l'éthique demande alors par exemple

de se rapporter à des notions et concepts socialement construits qui ont une prétention à orienter les conduites des personnes, c'est le cas notamment des règles, des normes, des lois, des valeurs, des obligations, des devoirs, des droits et des attentes, qui, tous, structurent les relations des personnes entre elles ainsi que les relations entre les personnes et les organisations et institutions (Bégin, 2014, p. 199).

Les ressources externes sont indispensables à l'analyse critique des situations pour y insérer une action pertinente et compétente. Ces construits sociaux sont des ressources à identifier et à mobiliser pour situer le contexte de nos actions et engager les connaissances adaptées à une posture responsable.

¹⁸ TIC : Technologies de l'information et de la communication

Les ressources internes, quant à elles, sont les dispositions propres à l'individu, c'est-à-dire les savoirs et habilités pratiques lui permettant d'agir avec compétence. Selon Bégin, il en existe trois types : *savoir-agir*, *savoir-être*, et *savoir-interagir*. Ces trois ressources internes sont des sous-dimensions du *savoir-agir* tel que défini par Le Boterf.

Le *savoir-agir* selon Bégin est la capacité d'une personne à identifier les ressources externes d'une situation, à les comparer et à les pondérer pour guider son action. Cette ressource interne demande d'évaluer les conséquences potentielles des différentes possibilités d'action pour pouvoir élaborer, à partir de connaissances suffisantes, le choix d'action qui aura le plus de chance d'accomplir l'objectif d'absence de préjudice. *Savoir-agir* requiert une forte capacité critique. En effet, comme le mentionne Bégin, cette ressource suppose que

la personne soit capable de s'extraire de ses routines d'action, de ses manières habituelles — voire stéréotypées et non réfléchies — de répondre aux situations pour saisir ce qu'il y a de problématique sur le plan éthique dans les situations qu'elle affronte et d'en comprendre et d'en analyser les tenants et aboutissants, de manière à proposer une ligne d'action qu'elle saura justifier devant les autres (2014, p. 201).

Savoir-agir en situation éthique demande donc un décentrage par rapport à ses modes d'action culturellement ancrés et à ses habitudes personnelles. C'est, en d'autres mots, la capacité de « s'ouvrir à des transformations de ses façons de répondre aux situations problématiques sur le plan éthique » (Bégin, 2014, p. 202) pour mettre en place des démarches d'action qui soient pleinement responsables, et ce, même lorsque cela va à l'encontre des façons habituelles de faire.

La deuxième ressource interne est le *savoir-être* en situation éthique. *Savoir-être*, c'est être capable de reconnaître les enjeux éthiques de la situation dans laquelle on se trouve et d'enclencher les processus d'analyse et de résolution adaptés pour répondre à ces enjeux. Se reconnaître en situation éthique renvoie à ce que plusieurs auteurs nomment la sensibilité éthique. « Proche de l'intuition et de l'empathie, elle est cette présence vigilante à autrui, à son humanité, cette capacité de “pressentir” la présence d'enjeux éthiques dans une situation » (Honoré, 1992, cité dans Le Boterf, 2017, paragr. 49). La sensibilité éthique est

l'éveil de la conscience par le ressenti du corps, la présence à ce qui est, aussi bien en nous qu'autour de nous.

Sans sensibilité éthique, le souci nécessaire à une action responsable est inexistant. Comme le relève Lyse Langlois, « si la situation n'est pas perçue comme problématique et si elle ne touche pas la personne et ne l'interpelle pas sur le plan éthique, il est difficile d'amorcer une réflexion ainsi qu'une démarche éthique, car la personne ne se sent pas impliquée dans la situation ni touchée par celle-ci » (2014, p. 163).

Cette sensibilité, animée par un souci éthique, permet ainsi de discerner l'importance relative des valeurs d'une situation. Comme l'explique Langlois :

Une valeur supérieure qui dépasse la personne représente le vecteur de cette sensibilité. Le souci est de ne pas opprimer, ni abandonner, ni agir de façon inconsidérée et négligente afin de ne pas trahir les autres [...]. La sensibilité éthique, tout comme les yeux et les oreilles, permet de voir, d'entendre « sa conscience morale » et de se sentir concerné à l'égard des autres. Elle ouvre la porte vers une plus grande conscientisation (2014, p. 164).

La sensibilité éthique est donc l'attention aux valeurs éthiques, la disposition intérieure à ressentir l'extérieur. Cette sensibilité à la présence de situations éthiques est toutefois tributaire de nos environnements et de la manière dont y circule l'information. « De nombreux travaux ont établi que certains facteurs de notre environnement social pouvaient nuire à cette lecture éthique des situations. Par exemple, la façon dont est sélectionnée et présentée l'information à une personne ainsi que le type de langage utilisé et valorisé » (Bégin, 2014, p. 204). Sans outils permettant une présentation correcte des connaissances, savoir-être en situation éthique demande donc d'« être attentif à la dimension éthique des situations qui se présentent à soi, [ce qui] est quelque chose qui se développe et se cultive » (Bégin, 2014, p. 203).

Finalement le *savoir-interagir*, troisième ressource interne d'un individu compétent sur le plan de l'éthique selon Bégin, est la capacité à générer des ententes avec les autres, c'est-à-dire « d'imaginer des pistes de solution susceptibles de générer des ententes

intersubjectives » ainsi que « d’entrer en dialogue avec autrui et de rechercher des ententes sincères, fondées sur des raisons mutuellement partagées » (2014, p. 206).

Mais savoir-interagir demande une attention consciente à ce que nous dégageons envers les autres. Comme l’explique Bégin, pour interagir de manière éthique en situation,

il ne peut s’agir uniquement d’une attention “passive” : en tant qu’êtres sociaux, nous sommes constamment en interaction avec les autres. [...] C’est par ces interactions sociales que nous développons et structurons notre univers moral. Ces interactions se vivent de façon corporelle, physique. Les postures, les gestes et les regards sont porteurs de significations parfois très lourdes, allant de l’approbation la plus totale au rejet le plus brutal (2014, p. 205).

Selon Bégin, l’individu sachant agir avec compétence sur le plan de l’éthique est donc celui capable de mettre à profit les ressources externes de son environnement à l’aide de ses ressources internes. Les ressources internes s’acquièrent et se développent au cours de formations et des expériences de vie. Comme nous le verrons, elles peuvent également être favorisées par notre environnement ou, au contraire, « s’atrophier pour cause de conditions environnantes inappropriées » (Bégin, 2014, p. 188).

Les ressources sont donc les différents éléments qui nous permettent de savoir-agir avec compétence en situation. Elles sont un des trois piliers d’un agir compétent dans lequel on retrouve les connaissances. Mais comme nous le verrons, la compétence éthique demande également le vouloir-agir de l’individu pour mobiliser ces ressources en vue d’actions responsables, ainsi que son pouvoir-agir en lien à l’environnement dans lequel il agit.

3.3.2 Les systèmes de guidage

La deuxième composante de la compétence éthique d’un individu est « l’ensemble des fonctions de guidage qu’il utilise pour choisir et mettre en œuvre une pratique pertinente, et créer et mobiliser une combinatoire appropriée de ressources » (Le Boterf, 2017, paragr. 30). Les fonctions de guidage sont les différentes sources de motivation qui influencent

l'individu. Elles sont liées à notre *vouloir-agir* et conditionnent l'utilisation des ressources internes et externes dégagées par notre *savoir-agir*. Comme l'explique l'auteur, ces fonctions « doivent être distinguées des autres ressources internes. Elles ne se situent pas sur le même plan. Elles interviennent sur les autres ressources, les sélectionnent, les orientent, les activent » (2017, paragr. 32). La description des fonctions de guidage de Le Boterf illustre la complexité qui nous anime dans nos décisions et qu'implique une volonté d'action éthique.

Le Boterf identifie cinq fonctions de guidage chez les individus : le guidage émotionnel, le guidage cognitif, le guidage selon les règles professionnelles, le guidage éthique et le guidage par rétroaction. Chacune représente une source de motivation que l'acteur doit balancer dans ses choix d'action.

3.3.2.1 Le système de guidage émotionnel

Selon Le Boterf, notre réaction émotionnelle, source d'information sur la situation par le ressenti corporel, a une grande influence sur nos réactions face aux situations qui se présentent à nous. En dépit du fait que « les émotions sont souvent considérées comme des facteurs de risques ou des obstacles aux décisions rationnelles [...] plusieurs études montrent qu'elles peuvent guider les décisions si nous savons écouter les signaux qu'elles émettent » (Damasio, 1995, cité dans Le Boterf, 2017, paragr. 34).

Que nous en ayons conscience ou pas, les émotions vécues face à des situations particulières s'emmagasinent dans notre mémoire émotionnelle et conditionnent les réactions futures au même type de situation. Elles sont implicites à n'importe quelle situation. Comme le remarque Jean-Louis Genard, « les “compétences éthiques” ne peuvent se limiter à une capacité d'argumenter dans des dispositifs de régulation éthique. Elles se manifestent par des émotions positives ou négatives face à des situations [...] où la personne éprouve un “trouble” qui l'affecte, la déstabilise, la secoue, la touche... émotionnellement » (2017, paragr. 21). Nos émotions, par lesquelles se manifeste notre sensibilité éthique, sont donc

importantes dans la prise de conscience d'un problème éthique. Elles doivent, si nous voulons être compétents, être comprises et utilisées comme des outils d'action et d'interaction.

Être compétent sur le plan de l'éthique demande non seulement de pouvoir ressentir certaines émotions, mais aussi de pouvoir les manifester en lien avec le travail cognitif d'analyse de la situation. Les émotions sont une passerelle entre notre facette mentale et notre facette physique. Jean-Louis Genard considère l'émotion comme « une intensification affectuelle, engageant des manifestations corporelles, mais [qui] est aussi chargée cognitivement dans la mesure où elle porte sur quelque chose, et engage des “valuations”, c'est-à-dire un “travail d'évaluation” » (2017, paragr. 27). Bien que fortement soumises à débat, les émotions sont indissociables de nos actions et de nos vies. Aussi bien celles que nous ressentons que celles que nous manifestons (que nous extériorisons par nos postures et attitudes) forment une première réponse aux situations que nous vivons. Elles sont, selon Genard, « une forme d'action en même temps d'ailleurs qu'une prédisposition à agir » (2017, paragr. 27). C'est pourquoi la compétence éthique demande leur appréhension et leur contrôle de manière à nous prédisposer à agir en lien avec des considérations éthiques (écoute de sa sensibilité éthique).

Développées tout au long de notre vie, nos réactions émotionnelles face à une situation résultent des expériences vécues. Les environnements éducatifs et familiaux ont une influence sur l'apprentissage émotionnel. Comme l'explique Genard, nos émotions dépendent du modèle socioculturel dans lequel nous avons évolué (émotions positives devant des situations culturellement valorisées, émotions négatives devant des comportements socialement inacceptés ou causant la peur). Selon le chercheur, « l'émotion possède un ancrage corporel, mais se trouve chargée symboliquement du fait de l'intégration des individus dans un environnement culturel. Une intégration qui se constitue comme apprentissage. Comprises ainsi, les émotions apparaissent comme des compétences éthiques acquises par apprentissage » (2017, paragr. 25). Genard met ainsi en évidence la dimension socioculturelle du développement de ce système de guidage influençant notre vouloir-agir en situation.

C'est pourquoi selon lui, « l'apprentissage des "compétences éthiques" suppose alors une "formation affectuelle" » (2017, paragr. 22). Plus les pratiques culturelles du milieu de l'individu lui permettent de développer des émotions adaptées pour affronter et gérer diverses situations, plus elles appuient sa compétence éthique aussi bien son savoir-agir que son vouloir-agir, ce qui explique l'importance d'intégrer notre facette émotionnelle dans nos conceptions de l'individu et dans les formations dispensées.

Ce premier système de guidage montre l'importance de l'attention aux émotions, mais aussi plus généralement au corps, deux facettes de l'être humain souvent exclues des cadres discursifs du rationalisme dominant dans les sociétés contemporaines. L'apprentissage de réactions émotionnelles saines et adaptées, de l'analyse du ressenti et de sa transformation en force d'action éthique, permet ainsi de faire de nos émotions de véritables outils relationnels.

3.3.2.2 Le système de guidage cognitif

Le deuxième système de guidage identifié par Guy Le Boterf est le système cognitif. Selon le chercheur, « c'est celui que permettent les diverses opérations intellectuelles sollicitées pour avoir une bonne intelligence des situations à traiter » (Le Boterf, 2017, paragr. 35). Le système de guidage cognitif est celui qui appuie le *savoir-agir* tel que décrit par Bégin. Ses mécanismes de pensée sont en effet requis pour analyser les éléments de la situation et pour élaborer une trame d'action selon un raisonnement ancré dans le réel, plus représentatif de la situation et plus à même d'interagir sur celle-ci avec pertinence. Mais comme dimension du *vouloir-agir*, le système de guidage cognitif peut lui aussi, dans certains cas, tout comme nos émotions, nous éloigner de notre responsabilité (calcul de profit, manipulation, etc.).

Tenant compte de l'ordre de présentation de Le Boterf, après nos émotions, notre intellect est donc lui aussi décisif dans notre motivation à agir. Moins développé par Le

Boterf, nous pouvons supposer que l'attention qui lui a longtemps été portée dans les recherches scientifiques au détriment des émotions fait de ces dernières un champ nouveau à explorer. Nous avons choisi de ne pas approfondir ce système de guidage afin de nous concentrer sur les autres aspects de la compétence qui paraissaient plus en lien au propos de ce mémoire.

3.3.2.3 Le système de guidage selon les règles du milieu et le système de guidage éthique

Les troisième et quatrième système de guidage qui influencent notre vouloir-agir est celui en lien au milieu de pratique et celui éthique. Nous les aborderons en commun en raison de leurs nombreuses interrelations, comme nous l'illustrerons à partir des travaux de Dany Rondeau.

Le guidage selon les règles du milieu, « c'est le guidage effectué en fonction des règles de l'art du métier ou d'un collectif de travail » élaborées « au cours de l'histoire et des leçons de l'expérience » (Le Boterf, 2017, paragr. 36). Autrement dit, c'est l'héritage collectif qui conditionne les habitudes et les attentes des milieux dans lesquels nous agissons. Le système de guidage éthique, quant à lui, est celui qui interprète la dimension éthique des valeurs de la situation et des différents choix d'action vis-à-vis de ces valeurs. Selon Le Boterf, l'identification des valeurs, en lien à notre savoir-être, n'est en effet pas suffisante à assurer un agir responsable : elles doivent être interprétées en fonction de leur utilité éthique.

Il existe dans le jugement éthique une capacité essentielle : celle de savoir interpréter. Les valeurs sont toujours sujettes à interprétation. Leur énoncé abstrait (égalité, autonomie, confidentialité, liberté, transparence...) n'est que de peu de secours dans la résolution des dilemmes éthiques des situations à traiter et dans les situations de perplexité morale. Pour pouvoir répondre à la question « que dois-je faire dans telle situation ? », il est nécessaire d'interpréter les valeurs et non seulement de les appliquer (2017, paragr. 39).

C'est cette interprétation, appelée jugement éthique, qui nous amène à décider des choix qu'il convient de faire pour agir avec responsabilité. Le système de guidage éthique est

la dimension de notre compétence éthique qui renvoie, comme le formule Dany Rondeau, à « la capacité de prendre, en toute autonomie, une décision qui met en jeu des valeurs et des normes, sans se soumettre à la pression ou à la contrainte qu'exerce la force prescriptive des normes de nature morale, juridique ou légale » (Rondeau, 2015, p. 210). Le système de guidage éthique, détaché de toute lutte de pouvoir ou d'intérêt, renvoie donc à une interprétation de valeurs en regard de leur dimension éthique, une éthique puisée dans les besoins de la situation d'action.

Or, interpréter les valeurs en fonction de la situation fait partie de l'exercice du jugement éthique. Ce n'est pas une activité qui se réalise de manière abstraite, car elle suppose notre insertion dans un milieu de pratiques et notre identification première aux valeurs portées par celui-ci. C'est pour cette raison que les deux systèmes de guidage, en lien avec le milieu et éthique, peuvent selon nous être abordés conjointement.

Chaque profession ou activité (sportive, culturelle, etc.) admet en effet des normes auxquelles doivent se conformer les individus qui y prennent part. Nos environnements influencent ainsi nos manières d'être et d'agir. C'est ce que remarque Dany Rondeau lorsqu'elle explique l'influence de nos milieux de pratique sur nos différentes identités.

Notre identité, écrit-elle « se façonne au gré des appartenances, familiales d'abord, puis sociales, associatives, professionnelles et organisationnelles. Le "soi" se situe donc à l'intersection de ces appartenances » (2015, p. 213).

Selon Rondeau, les pratiques dans lesquelles nous nous engageons sont reliées à des valeurs auxquelles nous sommes supposés nous identifier pour atteindre les objectifs de nos pratiques. « Chaque appartenance constitue ainsi un lieu de valeurs, dans lequel la personne adopte un rôle et par rapport auquel sont créées des attentes de conformité aux valeurs du groupe d'appartenance » (2015, p. 213). L'identité derrière nos choix d'action est donc liée à notre environnement social et aux activités que nous y entreprenons. Rondeau met ainsi en évidence le rôle fondamental des milieux socioculturels de nos actions et des valeurs

soutenues par ceux-ci, puisqu'ils participent à définir les valeurs qui façonnent nos identités et influencent notre vouloir-agir en situation.

Lorsque les différentes activités dans lesquelles s'engage un individu reposent sur des valeurs différentes ou contradictoires, un déséquilibre identitaire se crée. « Au fur et à mesure du processus de socialisation, les appartenances s'ajoutent les unes aux autres, entraînant forcément des conflits entre les valeurs attachées aux diverses appartenances » (Rondeau 2015, p. 213). Selon la chercheuse, dans des contextes de plus en plus marqués par des logiques diversifiées, ces tensions tendent à être de plus de plus fréquentes et peuvent avoir pour effet d'entraîner des conflits entre l'idéal de la pratique (ce qui est attendu par le milieu de pratique) et le besoin de répondre aux exigences éthiques des situations.

Dans les organisations contemporaines, les logiques économiques, juridiques et technoscientifiques soumettent la pratique professionnelle à des impératifs qui la placent en décalage par rapport à l'idéal moral de la pratique professionnelle, entraînant « des tensions liées à la reconnaissance ou à la définition de leur identité professionnelle, et parfois même personnelle, en particulier en ce qui a trait à l'autonomie, au jugement porté sur la décision à prendre et à la responsabilité qui en découle » (Fortin et collab., 2011, cité dans Rondeau, 2015, p. 214)¹⁹.

Dans un tel contexte, forger des environnements qui permettent d'assurer notre responsabilité éthique demande une révision des logiques et de l'encadrement de nos pratiques. En effet, pour une société plus harmonieuse, les valeurs que poursuivent nos activités doivent suivre une certaine cohérence de manière à permettre aux individus de bien les identifier et de bien les intégrer dans leurs pratiques. Une des modalités du déploiement de notre compétence éthique en société est donc le travail individuel et collectif de clarification des valeurs qui, tant dans les organisations professionnelles que dans nos activités sociales, animent nos conceptions d'un avenir souhaitable. Comme l'explique Rondeau, pour agir avec compétence en lien avec les attentes de nos environnements de pratique,

¹⁹ Le court-métrage *L'innu du futur* réalisé par Stéphane Nepton est un exemple qui illustre avec éloquence le type de tension identitaire rencontré dans nos sociétés contemporaines.

Il ne s'agit pas tant alors de savoir comment raisonner correctement, mais de s'interroger sur le sens et la finalité de sa pratique professionnelle : quel est mon rôle comme professionnel ? Quelles sont les valeurs qui m'animent ? À quoi, à quel rôle est-ce que je m'identifie ? À quel groupe est-ce que j'appartiens et avec lequel je partage les mêmes valeurs ? C'est la question de l'identité qui est posée ; une question importante puisque l'identité oriente le comportement (2015, p. 214).

Notre vouloir-agir dépend donc de la clarification des valeurs liées à nos pratiques et qui façonnent nos identités. Cette clarification permet une meilleure représentation de l'idéal à suivre pour agir avec compétence et responsabilité, mais aussi la mobilisation éthique des individus, c'est-à-dire leur engagement volontaire en vue de cette responsabilité d'action. Pour améliorer l'encadrement de nos pratiques, Rondeau met en évidence les besoins en matière de réflexion axiologique (en termes de valeurs) de manière à augmenter le vouloir-agir avec responsabilité. Cette redéfinition du sens de nos activités et des valeurs qu'elles poursuivent permettrait de raviver l'adhésion des individus aux missions des activités qu'ils entreprennent, leur vouloir-agir avec compétence.

3.3.2.4 Le guidage par rétroaction

Le dernier système de guidage d'après la représentation de la compétence éthique proposée par Guy le Boterf est le guidage par rétroaction. C'est un système d'apprentissage propre à l'individu qui s'appuie sur l'analyse des points de réussite et d'échec de ses actions afin d'améliorer ses compétences. Les boucles de rétroaction « permettent de conforter, d'ajuster ou de modifier tout ou partie du processus [d'action] » (Le Boterf, 2017, paragr. 30). Autrement dit, ce sont les apprentissages tirés de nos expériences passées et qui influencent nos manières futures de répondre aux situations. « Il s'agit pour le professionnel de tirer les leçons des résultats obtenus par la pratique qu'il a choisie et mise en œuvre » (Le Boterf, 2017, paragr. 40).

Ce système de guidage est lié aux modèles d'apprentissage qui nous ont été inculqués. Plusieurs auteurs et autrices d'éthique appliquée se sont penchés sur les moyens de développer un modèle d'apprentissage permettant de renforcer la compétence éthique.

Pour le chercheur Grégory Aiguier, le système par rétroaction est le cœur même du développement de la compétence éthique puisque celle-ci ne peut selon lui se développer que par l'expérience pratique. Nos actions doivent donc être accompagnées d'une revue critique permettant une rétroaction pertinente pour améliorer notre compétence. Inspiré de John Dewey, il défend l'idée selon laquelle « apprendre et agir sont indissociables et il ne peut pas y avoir d'apprentissage en dehors de l'expérience » (Dewey, 2011, cité dans Aiguier, 2017, paragr. 30).

L'éthique se présentant dans toutes les situations de la vie, l'apprentissage de l'éthique relève donc de nos activités quotidiennes. Comme l'explique Aiguier, cet apprentissage relève d'une démarche collective. « L'éthique est l'affaire de tous. Sans doute relève-t-elle de ce fait d'un apprentissage social et non strictement professionnel. Voilà pourquoi l'apprentissage de l'éthique nous semble devoir être revisité » (2017, paragr. 22).

Comme l'explique Aiguier, former à cette compétence individuelle et collective requiert « des méthodes pédagogiques expérientielles et réflexives centrées sur l'activité effective des apprenants » (2017, paragr. 34). De cette manière, les individus acquièrent une certaine autonomie d'apprentissage qu'ils peuvent mobiliser dans toutes les actions de la vie quotidienne. Cette forme de pédagogie pratique plutôt que théorique vise un ancrage culturel de la compétence éthique chez les individus en société. En apprenant à résoudre des problèmes en groupe à partir de situations concrètes, la collaboration éthique en société devient plus aisée pour résoudre les difficultés et mettre en place les meilleurs processus d'action possibles. « Il s'agit ainsi de viser un agir qui favorise la conscientisation des acteurs (Freire, 1974), leur autonomisation et leur responsabilisation, mais aussi leur émancipation, ce qui nécessite donc d'envisager l'éthique comme un projet institutionnel d'apprentissage collectif » (Aiguier, 2017, paragr. 43).

Pour Aiguier, ancrer cette compétence passe par le renouement des pédagogies d'apprentissage avec les émotions. Il en appelle à de nouveaux types de formation dont « l'objectif pédagogique est de développer l'esprit critique et la réflexivité des étudiants, notamment à partir des émotions vécues durant l'expérience » (2017, paragr. 38). Plusieurs

chercheurs et chercheuses d'éthique appliquée évoquent ce besoin de révision des modèles pédagogiques et, notamment, de renouement de l'apprentissage avec les émotions. Étant déterminante tant comme ressources (sensibilité éthique) que pour guider nos actions (système de guidage émotionnel), leur absence des systèmes de formations classiques semble créer un manque dans le développement de notre compétence éthique.

Le système de guidage par rétroaction, en lien à nos manières d'apprendre de nos actions, influence, lui aussi, notre compétence d'action éthique. Maximiser notre compétence éthique demande d'aborder cet apprentissage de manière collective afin de mettre en place des pédagogies adaptées. La perspective pédagogique en lien aux émotions n'est pas le seul outil du développement de notre système de rétroaction ciblé par Le Boterf. Il fournit plusieurs autres axes de développement pour renforcer notre compétence éthique grâce au système de rétroaction (formation, étude littéraire, jeu de rôle, accompagnement, etc.)²⁰.

Les différents systèmes de guidage que nous venons d'étudier montrent les mécanismes humains et sociaux complexes au cœur de notre vouloir-agir. En situation d'action, le balancement de ces cinq systèmes de guidage débouche sur le choix d'action de l'individu. Agir avec compétence sur le plan de l'éthique demande des systèmes de guidage suffisamment développés en vue de l'action responsable. Notre vouloir-agir est inséparablement à notre savoir-agir.

Nous avons également vu qu'un individu ne peut être ou devenir compétent sur le plan de l'éthique de manière isolée. On retient de l'étude de ces systèmes de guidage que l'orientation de notre volonté d'action est un enjeu dont la résolution doit donc être entreprise au niveau social, par l'adaptation des outils conceptuels, institutionnels, ou encore pédagogiques à l'appréhension des différentes sources de motivation qui nous animent.

²⁰ Une liste des propositions pédagogiques de l'auteur qui pourrait intéresser le lecteur peut être consultée au paragraphe 53 de son texte de 2017.

3.3.3 L'environnement

Après les ressources et les systèmes de guidage, le troisième pilier de notre compétence éthique est « la situation professionnelle contextualisée dans laquelle est engagé le professionnel avec les critères d'orientation sur la façon souhaitable d'agir pour obtenir des résultats souhaités » (Le Boterf, 2017, paragr. 30). Autrement dit, ce sont les attentes de notre environnement envers nous, qui agissent non plus au niveau de notre motivation, mais cette fois au niveau de notre pouvoir d'action. La situation contextualisée, ou l'environnement de l'individu, est la troisième condition d'un agir compétent : le pouvoir-agir.

Allison Marchildon identifie la situation contextualisée comme un des plus gros obstacles à l'exercice de la compétence éthique en société. Selon elle,

Pour qu'une personne puisse agir de façon compétente en situation éthique, elle doit non seulement en être capable et le vouloir (c'est-à-dire en avoir la capacité et la volonté), mais elle doit aussi pouvoir le faire. Cela signifie que le contexte (organisationnel, professionnel, culturel, etc.), la situation et surtout, le réseau d'interactions dans lequel elle s'insère devront aussi lui donner la possibilité d'agir de façon compétente en situation éthique (2017, paragr. 6).

D'après ses constats, les modèles socioculturels en place dans nos pays occidentalisés sont très peu propices à une responsabilisation des individus dans les organisations aussi bien professionnelles que sociales. Elle explique en effet que :

Nos modes d'organisation et de gestion, fortement hiérarchisés et axés sur le contrôle et les normes, font souvent en sorte que malgré toute la capacité et la volonté des personnes, nos organisations et institutions sont généralement très réfractaires à l'idée d'accorder à leurs membres la latitude nécessaire pour évaluer et juger les voies d'action à prendre afin de régler les problèmes éthiques qu'ils rencontrent (2017, paragr. 5).

Selon Marchildon, le problème est donc lié à l'existence de différentes formes de pouvoir dans les situations d'action. Selon elle, le pouvoir-agir que permet une situation résulte d'« une construction singulière de chaque interaction, tout en reconnaissant que cette construction s'inscrit évidemment dans des relations de pouvoir plus stabilisées et

historiquement ancrées » (2017, paragr. 10). D'après la chercheuse, chaque situation d'action est le produit d'une configuration de pouvoir particulière. Elle identifie quatre types de pouvoir présents dans toute situation : le pouvoir des ressources (matérielles, financières, etc.), le pouvoir des processus (règles, modèles de gestion, etc.), le pouvoir des significations (contenus valorisés, tabous, etc.) et le pouvoir du système (institutions, cultures, etc.). Du plus évident au plus insidieux, ces pouvoirs interagissent dans nos situations d'action sans que nous en ayons nécessairement conscience.

La compétence éthique ne résulte donc pas des seules capacités de l'individu, mais aussi des modalités de son pouvoir-agir en situation, des « différents éléments situationnels ou contextuels — notamment l'organisation et ses façons de faire, le contexte économique, l'environnement normatif ou le climat politique et social —, ou encore les éléments culturels, qui reflètent les distributions de pouvoir plus larges et systémiques — comme les institutions sociales, les habitudes, les mœurs, etc. » (Hildreth, 2009, cité dans Marchildon, 2017, paragr. 14).

L'environnement est donc décisif dans notre pouvoir agir avec compétence éthique. Les quatre types de pouvoir sur les situations que nous avons cités connectent les individus à différentes forces : le pouvoir-possibilité, le pouvoir-capacité, le pouvoir-domination et le pouvoir-coaction. Comme l'explique Marchildon :

Le pouvoir-capacité, pour s'exercer et ainsi passer de la potentialité à l'effectivité, devra s'accompagner d'un autre pouvoir, un pouvoir-possibilité. À son tour, ce pouvoir-possibilité sera fonction des autres formes de pouvoirs qui s'exerceront en situation et de leur positionnement dans le continuum des formes de pouvoirs allant du pouvoir-domination (pouvoir sur) au pouvoir-coaction (pouvoir avec) (2017, paragr. 31).

Agir avec responsabilité requiert donc, au-delà des capacités et de la volonté, la possibilité de le faire, qui elle-même, comme le montre Marchildon, nécessite une révision des institutions autant que des modèles de pensée et d'action. Selon la chercheuse, améliorer la compétence éthique demande une réforme des systèmes hiérarchisés pour un « modèle d'exercice coopératif du pouvoir, dans lequel les rapports de force tendent à être minimisés

et où la régulation s'établit de façon conjointe entre les acteurs » (2017, paragr. 40). Sa proposition vise à déstabiliser la force du pouvoir-domination pour mettre en place plus de pouvoir-coaction qui est défini par Marchildon comme l'élaboration d'une « action concertée en vue de satisfaire les besoins de toutes les parties impliquées » (2017, paragr. 25).

Ainsi, alors que le pouvoir-capacité est propre aux individus, le pouvoir-possibilité dépend de la situation d'action. C'est pourquoi l'autrice défend l'idée selon laquelle la compétence éthique ne peut pas être une capacité purement individuelle et stable dans le temps. Elle varie selon les situations et n'est donc jamais acquise complètement dans la mesure où son exercice dépend « des interactions entre les acteurs et les divers éléments des situations et contextes dans lesquels ils se trouvent » (Marchildon, 2017, paragr. 46).

Cette troisième composante de notre compétence éthique montre ainsi le caractère social de l'enjeu de la compétence éthique visant à accorder aux individus une certaine autonomie dans l'élaboration d'actions responsables. Pour augmenter la responsabilité de nos actions en société, c'est toute la répartition des différentes formes de pouvoir que nous invite à repenser Marchildon. Le pouvoir-agir avec compétence éthique doit donc être considéré comme un projet d'envergure sociale.

Finalement, la compétence éthique n'est pas le produit de notre seul travail intérieur. Elle est également tributaire de nos environnements et du type d'apprentissage auquel nous avons été formés, ce qui implique que la responsabilité des actions individuelles repose en partie sur l'individu, mais aussi sur l'environnement de pratique dans lequel il évolue qui peut lui poser des limites, et découle enfin du contexte socioculturel qui influence nos apprentissages et nos valeurs. Comme l'explique Gregory Aiguier, « cet apprentissage n'incombe en effet pas qu'aux seuls acteurs [...]. Il incombe aussi aux organisations, qui doivent s'engager et soutenir cet apprentissage, en développant de nouveaux modèles d'organisation et de management » (2017, paragr. 42). Aiguier appuie donc lui aussi, avec Rondeau et Marchildon, l'idée selon laquelle c'est dans la révision de l'encadrement de nos pratiques et de nos milieux de vie que l'éthique pourra effectivement s'installer comme mode

de régulation dans les organisations tant professionnelles que sociales. Le chercheur explique le besoin de

réinventer un management plus ouvert, plus coopératif, qui favorise la participation de tous à l'élucidation et au traitement des problèmes [...] [mais aussi] de lutter contre les « organisations du mépris » (Dupuis, 2014) et de s'engager dans une meilleure reconnaissance d'autrui (Honneth, 2010), quel que soit son statut. On rejoint ici l'idée, chère à Ricœur, « d'institutions [plus] justes » et donc d'une éthique considérée comme projet politique (2017, paragr. 44).

Pour Aiguier, le développement du pouvoir-agir en lien à notre compétence éthique doit faire l'objet d'un projet politique, c'est-à-dire mobilisant l'ensemble de la société autour des choix d'organisation de la vie sociale. Réduisant les inégalités de pouvoir, un tel projet politique participatif permettrait des environnements de pratique plus justes et plus motivants grâce à la stimulation de l'appartenance des individus à la communauté dont ils font partie.

L'étude du concept de compétence éthique nous a donc permis de comprendre les différents piliers qui la composent ainsi que les différents déploiements auxquels elle donne lieu. L'interdépendance du savoir-agir, du vouloir-agir et du pouvoir-agir montre l'étendue des éléments à mobiliser pour renforcer le lien entre connaissance, action et responsabilité. Pour Le Boterf, plusieurs éléments peuvent influencer la prise en compte de l'exigence éthique en situation d'action :

- Sur le plan des « ressources » par des connaissances particulières (règles, codes de conduites, normes, procédures, chartes déontologiques...) et la maîtrise d'habiletés appropriées (savoir-faire relationnels...);
- Sur le plan des fonctions ou des ressources de guidage par la capacité de jugement éthique autonome, par la capacité de réflexivité permettant de choisir, d'arbitrer, de prioriser, de refuser des pratiques professionnelles et donc d'interpréter des critères d'orientation à propos des pratiques à mettre en œuvre. [...]
- Sur le plan des pratiques professionnelles en les mettant en œuvre pour qu'elles respectent au mieux l'humanité (2017, paragr. 48-51).

Les principales modalités d'un agir compétent sur le plan de l'éthique d'après les chercheurs et chercheuses de notre étude offrent ainsi une variété de recours à l'enjeu de la responsabilité de nos actions en société. Selon Le Boterf, la compétence éthique n'est pas

« un élément localisable à un moment particulier du processus : elle est présente dans toutes ses composantes » (2017 paragr. 51). Il existe alors une multitude de façons de soutenir notre compétence en développant nos ressources, la maîtrise de nos différents systèmes de guidage et les environnements qui structurent nos activités en société.

3.4 UN SOC VALORISANT LA COMPÉTENCE ÉTHIQUE ?

Dans ce chapitre, nous avons pu observer différents liens entre les propos des auteurs et autrices d'éthique appliquée aux pratiques sociales et professionnelles et les réflexions développées dans les corpus précédents. La compétence éthique apporte des réponses à plusieurs des défis soulevés par l'utilisation et à la production de connaissances. Inversement, les propositions des premiers corpus semblent allant dans le sens du développement de la compétence éthique. Par exemple, la vocation de l'organisation des connaissances soutient la sensibilité éthique des acteurs et actrices en proposant une présentation juste et utile des ressources externes (connaissances, textes de loi, etc.).

Le concept de sensibilité éthique permet également de comprendre la manière dont, grâce aux principes de la philosophie bouddhiste, Tennis espère proposer une organisation des connaissances qui appuie la considération éthique des membres de sa discipline pour la responsabilité des actions auxquelles conduisent les SOC. L'OC permet en ce sens non seulement de trier les connaissances utiles à la réalisation d'une tâche, mais aussi de dégager celles ayant le meilleur potentiel à activer notre sensibilité éthique qui, comme nous l'avons vu, est animée par le souci « de ne pas opprimer, ni abandonner, ni agir de façon inconsidérée et négligente afin de ne pas trahir les autres » (Langlois, 2014, p. 164). Les deux courants montrent l'importance à accorder aux valeurs pour guider les actions. Ils convergent également par rapport à l'influence de la présentation de l'information et du type de langage utilisé sur la sensibilité et la compétence d'action responsable.

La compétence éthique répond également au besoin de plus de critique et de collaboration intersubjective ciblé dans le deuxième chapitre grâce à l'habileté du savoir-interagir. Mais les propositions de l'éthique appliquée renforcent également d'autres aspects des réflexions développées dans le deuxième chapitre. Elles ciblent en effet elles aussi le besoin de révision des modèles institutionnels et pédagogiques actuels qui sont inadaptés aux besoins de plus de responsabilité dans les pratiques individuelles et collectives. Les deux courants cherchent à transformer les systèmes hiérarchiques de répartition du pouvoir qui conduisent à la domination des individus plutôt qu'au renforcement de leurs pouvoirs et capacités d'action éthique. Tous deux expriment l'idée selon laquelle la conscientisation des individus et leur participation à la vie sociale sont des points essentiels à plus de responsabilité en société.

Le déploiement social de la compétence éthique répond ainsi aux inquiétudes de nos premiers chapitres vis-à-vis de l'attitude des chercheurs et des chercheuses dans leur travail, mais aussi de tous les individus en société, qui, par une plus grande conscientisation, développent les outils pour savoir-agir, vouloir-agir et pouvoir-agir en regard des enjeux qui les entourent.

Pour poursuivre notre exercice de pensée sur la manière d'associer les courants à l'étude, pourrions-nous imaginer un SOC ayant pour objectif de promouvoir la justice épistémique et la compétence éthique en société ? À l'aide de toutes les ressources et connaissances dont nous disposons en société, dont celles exposées dans ce mémoire, ce SOC pourrait-il, sur la base d'un modèle participatif épistémologiquement ouvert, servir à repenser l'encadrement de nos pratiques (leurs modèles hiérarchiques, leurs organisations internes, les procédures à appliquer, etc.) de manière à promouvoir tant la responsabilité face aux enjeux modernes, la justice épistémique, que le développement de notre compétence éthique ?

Un tel outil pourrait-il servir de nouveau modèle de régulation et d'organisation de nos activités sur la base d'un pouvoir partagé ? Pourrait-il servir d'outil à la clarification du sens et des valeurs rattachées à nos activités, à nos sociétés ? Permettrait-il l'évaluation des

pratiques existantes et la proposition d'axes de transformation pour assurer leur responsabilité sociale ?

L'association des trois courants étudiés dans ce mémoire pourrait selon nous faire l'objet de recherches plus approfondies pour repenser nos environnements et nos manières d'agir. Cette association favoriserait peut-être la mobilisation des ressources théoriques et pratiques dans le but d'offrir aux individus et aux groupes les moyens d'agir sur le vivre-ensemble et d'y contrer les biais et insuffisances éthiques. L'ampleur des transformations socioculturelles à mettre en place pour plus de responsabilité en société confirme l'importance d'un projet politique de restructuration sociale auquel le rapprochement de nos trois approches offrirait une orientation commune : une action responsable fondée sur une approche critique des connaissances opposée aux violences objectives et aux injustices épistémiques et ce, à l'appui des compétences éthiques acquises et déployées par les acteurs et actrices dans le cadre même de l'action et de son environnement.

3.5 CONCLUSION

Ce chapitre avait pour but d'explorer la manière d'être et d'agir nécessaire à l'attitude d'ouverture, à la collaboration intersubjective et à la prise de distance critique par rapport à l'environnement socioculturel, des facteurs essentiels à plus de justice et de responsabilité.

L'étude de la compétence éthique a mis en évidence la pluralité des influences sur l'enjeu pratique en lien à nos manières de percevoir le monde et d'y agir. Elle a renforcé notre constat selon lequel l'enjeu d'une plus grande responsabilité en société dépasse le cadre théorique de nos connaissances et repose sur un ensemble de défis pratiques tels que la manière d'organiser la connaissance, de créer des modèles participatifs, des outils d'échange entre les acteurs, d'apporter des perspectives critiques, etc. Les systèmes d'information, les modèles institutionnels et pédagogiques ou encore les politiques culturelles sont autant de facteurs à prendre en compte lorsqu'il s'agit de guider la responsabilité des actions en société.

L'atteinte d'une relation entre connaissance, action et responsabilité en société passe donc, au-delà de l'organisation de nos connaissances et d'une plus grande justice épistémique, par une adaptation de nos environnements de pratiques, de formation et d'information aux modalités de notre compétence éthique, c'est-à-dire de notre savoir-agir, de notre vouloir-agir et de notre pouvoir-agir de manière éthique.

CONCLUSION GÉNÉRALE

En introduction, nous nous demandions quelle utilisation de nos connaissances peut mener à plus de responsabilité des actions posées en société. Pour répondre à notre question, nous avons opté pour une démarche inspirée de la triangulation méthodologique. Celle-ci nous a conduite à aborder trois courants, qui, bien qu'issus de domaines pouvant paraître éloignés, apportent des solutions complémentaires à la question du lien entre connaissance, action et responsabilité. Notre étude a permis d'analyser différentes propositions éthiques visant une plus grande responsabilité sociale par le biais des connaissances et de leur utilisation.

La première, l'organisation des connaissances, a fourni une réponse partielle à plus de responsabilité grâce à l'intégration de valeurs à l'utilisation des connaissances. Ce courant nous a permis de comprendre que l'action responsable ne peut être permise par une simple déduction logique à partir de nos connaissances en raison des violences objectives contenues dans le langage et les modèles socioculturels dont dépendent en partie les connaissances. Un agir responsable ne peut donc reposer uniquement sur la validité des connaissances et demande une analyse critique des relations de pouvoir entre les différents groupes épistémologiques de ce monde, c'est-à-dire un décentrement du point de vue culturel hégémonique qui, à l'heure de la mondialisation, nécessite une intersubjectivité culturelle pour corriger les biais qu'elle entretient.

Le deuxième angle d'approche, celui de la critique postcoloniale, a montré les pistes vers plus de justice épistémique en société, soit l'établissement d'un nouveau rapport à la connaissance (l'ouverture épistémologique) dans les différentes pratiques liées à la production et à la transmission des connaissances. Cette recherche a offert des outils pour adapter nos institutions et nos méthodes d'action à plus d'intersubjectivité culturelle (méthodologies de recherche, modèles pédagogiques, etc.) dans le but d'instaurer une justice

épistémique en société. Elle a également mis en évidence, tout comme les auteurs du premier corpus, que l'attitude des chercheurs et des chercheuses, leur ouverture, leur volonté de collaboration et leur capacité critique notamment, jouent un rôle déterminant dans la réponse aux enjeux d'une utilisation des connaissances menant à plus de responsabilité.

Nous en sommes ainsi arrivées au constat que l'enjeu de la responsabilisation de nos sociétés par les connaissances demande des qualités individuelles et collectives en termes de réflexion et d'interaction. Nous avons alors cherché à découvrir les conditions du développement de ces qualités grâce à l'étude du concept de compétence éthique. Cette compétence individuelle et collective qui doit conduire à des actions responsables envers les autres et l'environnement, met en œuvre une utilisation judicieuse, basée sur des considérations éthiques, des ressources et connaissances menant à ces actions. Ce troisième angle d'approche sur la relation entre connaissance, action et responsabilité nous a montré différents repères à prendre en compte dans nos environnements pour accroître la compétence éthique des individus et donc la responsabilité en société. Cette dernière partie de l'étude a mis de l'avant l'influence du modèle organisationnel sur notre capacité, notre volonté et notre possibilité à agir de manière à répondre aux enjeux éthiques des situations d'action dans lesquelles nous nous trouvons.

Le déploiement de la compétence éthique en société permettrait ainsi une meilleure collaboration intersubjective entre les différents individus ou groupes sociaux en tension. Il permettrait également de renforcer la reconnaissance et la compréhension mutuelle et de favoriser la mise à profit des connaissances de chacun en regard de leur portée éthique par rapport aux enjeux contemporains. La compétence éthique réanime les questions de sens reliées à nos activités, c'est-à-dire le besoin de se situer dans le monde soulevé par Tennis et d'autres pour mettre en place une pratique pertinente et émancipatrice.

Les liens étroits entre les réflexions des différents auteurs et autrices nous ont permis de préciser notre hypothèse de recherche selon laquelle une action responsable basée sur la connaissance repose sur un enjeu pratique lié aux modèles socioculturels dans lesquels prend forme l'action, c'est-à-dire un enjeu de clarification des violences, des valeurs, des injustices

ou des rapports de pouvoir contenus dans ces modèles. Chacun des courants propose en effet comme piste de travail une révision des modes de pensée et d'agir en lien avec nos connaissances : l'opposition d'une éthique bouddhiste aux violences objectives (Tennis) ; la lutte anti-hégémonique (Santos) ; la transformation des milieux de pratique et la critique des valeurs internes à ces milieux (la compétence éthique).

Le croisement des trois analyses nous a permis de mettre de l'avant l'importance de la transformation socioculturelle de nos environnements actuels pour corriger les biais historiquement instaurés.

Le premier chapitre montre que l'utilisation responsable de la connaissance demande l'adaptation de l'environnement des chercheuses et des chercheurs de l'OC dont, selon Ridi, la mise en place d'outils techniques, financiers, conceptuels, culturels, légaux, etc., adaptés aux objectifs éthiques de la pratique. Tennis propose quant à lui une série de principes permettant d'accompagner les chercheurs et les chercheuses dans leurs réflexions éthiques. Les auteurs et autrices du deuxième chapitre dénoncent directement les biais socioculturels qui font de notre utilisation de la connaissance une source d'injustice et d'irresponsabilité sociales. Ils expliquent alors le besoin de révision des institutions sociales ancrées dans les modèles culturels capitalistes, colonialistes et patriarcaux et qui nuisent à la justice épistémique et au respect de l'environnement. Enfin, le troisième corpus montre l'inadéquation aux besoins du déploiement de la compétence éthique des modèles qui structurent et encadrent nos pratiques en société, et propose leur révision.

Les réflexions développées dans ces trois corpus appuient donc notre hypothèse de départ puisque l'enjeu de la responsabilité qu'ils abordent dépasse largement le cadre purement théorique de l'utilisation des connaissances et repose sur des valeurs, des attitudes, des prises de position, des environnements motivants et adaptés, des pédagogies novatrices, etc. L'étude montre ainsi qu'il n'est pas suffisant d'acquérir des connaissances, mais qu'il faut être compétent en matière d'éthique pour savoir les organiser, les dissocier de leurs biais socioculturels et les rendre utiles pour un monde plus juste.

Au-delà d'appuyer notre hypothèse, la recherche a également offert plusieurs éléments de réponse à la problématique du rapport à la connaissance en vue d'actions responsables. Le croisement des différents travaux montre l'importance à accorder à l'encadrement des pratiques, que ce soit de production, d'organisation ou d'utilisation des connaissances, pour s'assurer de leur adéquation aux besoins pratiques de notre responsabilité, ce qui implique nécessairement une distanciation critique par rapport à nos modèles culturels et sociaux. L'ouverture épistémologique, le travail de définition du sens et des valeurs de nos activités ou encore la valorisation de la collaboration intersubjective apparaissent essentiels pour tenter de corriger les biais de nos modèles socioculturels. De nouveaux modèles pédagogiques basés sur le concept de conscientisation, favorisant le développement de la sensibilité éthique, la capacité à gérer ses émotions et à adopter une distanciation critique par rapport aux situations sont des éléments vecteurs de plus de responsabilité.

Le croisement de ces trois champs d'analyse fait ressortir l'ampleur des champs à investir et le besoin d'une implication sociale conséquente, faisant appel à une mobilisation aussi bien politique, que scientifique, légale, administrative, etc. Finalement, un environnement plus responsabilisant apparaît comme un environnement plus inclusif où les décisions sont soumises à la critique épistémique de manière à être justifiées au regard des besoins éthiques de nos sociétés. Mobiliser la connaissance pour plus de responsabilité en société consiste donc, d'après les différentes réflexions de notre étude, à faire du souci éthique une composante de nos démarches d'action, et ce en agissant sur nos environnements de pratique, grâce une meilleure connaissance de nous-mêmes et des conditions d'apparition de telles considérations éthiques.

Bien que cette méthode de recherche se soit montrée satisfaisante en termes d'éléments de réponse pratiques à la problématique soulevée, plusieurs questionnements sont apparus au cours de l'étude soulevant des considérations importantes quant à la capacité de notre étude à valider notre hypothèse. C'est pourquoi, si nos analyses viennent en partie conforter notre hypothèse de recherche, nous ne saurions parler ici, au sens propre, de confirmation de celle-ci. Conformément aux idées de Boaventura de Santos, nous ne prétendons pas à l'exhaustivité

de nos résultats. De plus, contrairement aux travaux en sciences sociales, la démarche réflexive que nous avons suivie s'inscrit dans un travail critique de conceptualisation et d'analyse de discours, et non dans un travail de démonstration déductive ou inductive d'une hypothèse.

Premièrement, la question du fondement de l'éthique est venue perturber notre réflexion alors que la notion d'utilité éthique prenait de l'importance. Plusieurs conceptions existant à ce sujet (celles de Ricœur, Kant, etc.), notre interrogation était de savoir sur laquelle se baser pour expliquer au mieux les valeurs supérieures qui permettent de comprendre à quoi fait référence l'utilité du point de vue de l'éthique et donc ce que signifie concrètement agir avec responsabilité. Si Tennis et Santos sont très conscients des enjeux éthiques de nos sociétés modernes, ils n'expliquent cependant pas exactement ce que signifie être responsable et la manière d'y parvenir. En analysant la position, parfois implicite, des auteurs et autrices à l'étude, nous nous sommes rendu compte que, pour eux, les fondements de l'éthique en tant que tels sont moins importants que la finalité visée par les actions. Les auteurs étudiés s'intéressent plutôt à ce que l'éthique, que ce soit en termes de valeur (Tennis) ou en termes de justice épistémique (Santos), permet d'atteindre d'un point de vue pratique en société, plutôt que ce à quoi elle fait référence d'un point de vue plus fondamental.

Chez Tennis, le souci éthique se traduit par le besoin de ne pas blesser ou opprimer, de préserver et de partager. Chez Santos, l'idée est de sortir de la logique extractiviste et de rechercher l'harmonie, tant au sein de l'environnement physique que social. En éthique appliquée aux pratiques professionnelles et sociales, on se réfère aux valeurs de sa pratique et de sa société, bien que la sensibilité éthique renvoie à la capacité d'être attentif aux torts que l'on pourrait causer. L'utilité éthique semble ainsi principalement renvoyer à l'idée de répondre à des enjeux pratiques contextualisés, de porter attention aux autres et aux torts que l'on pourrait possiblement commettre.

La deuxième interrogation qui est apparue au cours de cette recherche était de savoir si la compétence éthique, étant un concept issu du modèle socioculturel occidental, ne risquait pas de reproduire ses biais, s'opposant, en ce sens, aux besoins de la justice épistémique. En

voulant améliorer la performance des organisations, ne renforcerait-elle pas le pouvoir hégémonique du modèle capitaliste, colonialiste et patriarcal contre lequel se dresse Santos ? Après l'étude des propos de ses différents auteurs et autrices, le fait qu'eux aussi ciblent les biais de ce modèle et le besoin de révision des structures organisationnelles (tant institutionnelles que pédagogiques) a plutôt conduit au constat que le développement de la compétence éthique peut être complémentaire à l'ambition émancipatrice portée par la critique postcoloniale.

Finalement, une des plus grandes difficultés à surmonter pour que cette recherche puisse pleinement répondre à notre question sur la responsabilité en société est celle de l'hégémonie culturelle et de la force de ses imbrications sociales, qui rendent nos milieux pratiques très peu propices aux changements. L'inertie des habitudes socioculturelles, qui plus est la course au confort et à la nouveauté, rendent particulièrement difficile l'adoption de différentes perspectives et façons de vivre. Si chacun des courants étudiés propose d'ores et déjà des applications concrètes et des solutions riches d'espoir, leur poids social face aux puissances qui dirigent nos sociétés semble limité. Comment, aujourd'hui, mobiliser l'ensemble des individus, et surtout ceux à qui profite le modèle actuel, vers une redéfinition de ce modèle pour l'adapter aux besoins de plus de responsabilité ? Mettre en place dans l'éducation les conditions propices au développement de la sensibilité éthique suffira-t-il à faire renoncer à leurs privilèges des individus et groupes en bénéficiant depuis des générations ? La conscientisation des individus visant leur regain de pouvoir d'affirmation politique suffira-t-elle à surpasser la rigidité des modèles institutionnels qui structurent nos sociétés modernes ? Comment, concrètement, instaurer une restructuration des modèles de gouvernance et de décision ? Faut-il l'imposer ? Et si oui, au nom de quelle autorité ?

Ces questions montrent les limites de notre recherche, bien que celle-ci ait tout de même permis de regrouper un ensemble de propositions concrètes, certaines déjà en application, visant à faire naître plus de responsabilité en société. Une autre limite de cette recherche est celle de la diffusion des connaissances qui s'y trouvent, car les systèmes médiatiques, dirigés par les puissants ne mettent pas de l'avant ces connaissances critiques

sur les biais du système, mais entretiennent les privilèges. C'est pourquoi d'autres travaux semblent nécessaires pour généraliser et démocratiser ces réflexions et les concepts qu'elles portent, pour les rendre intelligibles et éveiller les consciences. Plusieurs pistes de travaux supplémentaires pourraient ainsi voir le jour afin de réfléchir à des manières de supporter cette démarche de responsabilisation de nos modèles socioculturels par le biais de la connaissance. L'interdisciplinarité de ces recherches est essentielle pour qu'elles puissent avoir une portée suffisante dans le champ de l'action sociale. La création de groupes de travail réunissant à la fois des scientifiques, des économistes, des politiciens, des philosophes, des médecins, des écologistes, des informaticiens, des citoyens impliqués, etc., est donc un axe qui apparaît non seulement pertinent, mais aussi nécessaire pour la suite des travaux autour de la responsabilité en société. Ces travaux pourraient prendre pour objet la création d'un modèle alternatif aux systèmes de droits ou des systèmes démocratiques qui sont aujourd'hui de plus en plus critiqués et remis en question (Giroux, 2017).

De notre point de vue, les dernières productions scientifiques rejoignent cet élan de remise en question de nos modes de vie et environnements socioculturels. Plusieurs études menées insistent sur ce besoin d'adaptation de nos milieux de vie qui nuisent à notre bien-être, lui-même fondamental pour accueillir les conditions d'actions responsables et harmonieuses aussi bien des autres que de l'environnement. Par exemple, plusieurs études s'intéressent aux effets de l'alimentation (et des produits ingérés en général) (Gilman et De Lestrade, 2017), des pratiques physiques (OMS, 2019), de la qualité du sommeil (Capronnier, 2017) ou encore du temps accordé à la méditation (Veyrieras, 2020), tant sur la gestion des émotions que sur nos capacités physiques et intellectuelles. Le décalage entre nos environnements et ces nouvelles connaissances en appelle selon nous à une mise à jour de nos manières de concevoir nos produits et nos quotidiens, démarche qui s'installe lentement, mais qui pourrait être appuyée par d'autres démarches (politiques, juridiques, etc.).

La diffusion des connaissances, que nous avons dès le départ ciblée comme un enjeu central à une plus grande responsabilité en société, est un moyen d'appuyer la transformation de nos sociétés qui peut être exploité de nombreuses façons. La publication de travaux

scientifiques ayant aujourd'hui une portée de plus en plus restreinte non seulement en raison de la catégorie sociale limitée de ses lecteurs, mais aussi en raison du besoin d'apprentissage par les émotions que demande la compétence éthique, ce que le format de rédaction scientifique ne favorise pas toujours, d'autres moyens sont ainsi à investir. La fiction littéraire, la réalisation de films ou de court-métrage, la prise de parole engagée sur les réseaux sociaux ou même au sein de nos interactions quotidiennes sont autant de façons de participer à la transmission des connaissances pratiques et critiques favorables à l'évolution de nos sociétés vers plus de responsabilité. Les initiatives prises en ce sens, tant chez les membres de la communauté scientifique, des milieux professionnels que chez les citoyens et les citoyennes, ont contribué, d'une manière ou d'une autre, à la richesse des réflexions des différents auteurs et autrices étudiés dans cette recherche. C'est pourquoi le maintien des efforts pour les avancées aussi bien techniques que conceptuelles offrira, nous l'espérons, un renouveau dans les modes d'action et d'interaction au sein de nos environnements socioculturels de manière à mobiliser une plus grande responsabilité individuelle et collective, mais aussi à apporter plus de sérénité en regard des non-sens dans lesquels nos générations ont grandi et de l'incertitude liée à l'urgence de la remise en question de l'activité humaine.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Aiguier, G. (2017). De la logique compétence à la capacitation : vers un apprentissage social de l'éthique. *Ethique publique* [En ligne], 19(1).
- Bhargava, R. (2013). Pour en finir avec l'injustice épistémique du colonialisme. *Socio*, 1, p.41-75.
- Barré, R. (2020). Pour une recherche scientifique responsable. *Natures Sciences Sociétés*, 28(1), p.45-50.
- Bauman, Z. (2006). *La Vie liquide*. Editions du Rouergue. 224p.
- Beau, F. (2012). L'organisation des connaissances au cœur de la démarche scientifique, Organier une mémoire pour comprendre et savoir, puis agir et décider avec sagesse. *Études de communication*, 39, p.77-103.
- Bégin, L. (2014). La compétence éthique : la comprendre, la valoriser. p.173-216 Dans Bégin, L. (dir.) *Cinq questions d'éthique organisationnelle*. Montréal : Les éditions Nota Bene. 220p.
- Blain, N. Droits de la nature. [site internet] Repéré à : <https://droitsdelanature.com/>
- Boisvert, Y. et al. (2004). Guide d'éthique organisationnelle. *Conseil du Trésor du Québec. Centre d'expertise en gestion des ressources humaines*. Repéré à : https://www.tresor.gouv.qc.ca/fileadmin/PDF/publications/guide_ethiq_organis.pdf
- Bouchard G. et Taylor C., (2008) *Commission de consultation sur les pratiques d'accommodement reliées aux différences culturelles*. 310 p.
- Byler, D. (2019). D'abord libératrice, la technologie a peu à peu piégé la communauté ouïghoure. The conversation. Repéré à : <https://theconversation.com/dabord-liberatrice-la-technologie-a-peu-a-peu-piege-la-communaute-ou-ghoure-124013>
- Cameron, J. (2006). Infiltration : lorsque l'argent du tabac achète la science. Info-tabac.ca. Repéré à : <https://info-tabac.ca/infiltration-lorsque-largent-du-tabac-achete-la-science/?fbclid=IwAR1gHpbl4SOeHCA3dqecZgwk3vwOzr1GaSrayfQtt5I5U6cZ7cnbmox8hU>

- Capronnier, O. (2017). Quels effets le manque de sommeil a-t-il sur notre cerveau ? Science et vie. Repéré à : <https://www.science-et-vie.com/cerveau-et-intelligence/quels-effets-le-manque-de-sommeil-a-t-il-sur-notre-cerveau-8021>
- Catala, A. (2020). Metaepistemic Injustice and Intellectual Disability: a Pluralist Account of Epistemic Agency. *Ethical Theory and Moral Practice*, 23(5), p.755-776.
- Centre National de Recherche Scientifique. Pour une information éco-responsable. [site internet] Repéré à : <https://ecoinfo.cnrs.fr/>
- Commission de l’Ethique en Science et en Technologies. (2020). Le point de vue scientifique vaut-il plus qu’un autre ? *Gouvernement du Québec*. Repéré à : <https://www.ethique.gouv.qc.ca/fr/ethique-hebdo/eh-2020-02-27/>
- Davies, W. (2018). *Nervous States: Democracy and the Decline of Reason*. New York and London : W. W. Norton Company. 272p.
- Darréon, J.L. et Demailly L. (2010). Connaissance rationnelle et action publique. *Sciences de la société*, 79, p.3-8.
- De Rocquigny, T. (2021). Des métaux pour les gouverner tous. Emission « entendez-vous l’éco » de la radio France Culture. Repéré à : <https://www.franceculture.fr/emissions/entendez-vous-leco/>
- Fallis, D., Whitcomb, D. (2009). Epistemic Values and Information Management. *The Information Society*, 25, p.175-189.
- Fricker, M. (2007). *Epistemic Injustice: Power and the Ethics of Knowing*. Oxford; New York: Oxford University Press. 208p.
- Frega, R. (2013). L’épistémologie des dominés. *Critique*, 799(12), p.978-991.
- Genard, J.L. (2017). La « compétence éthique » au-delà de ses dimensions discursives et propositionnelles. *Ethique publique* [En ligne], 19(1).
- Gilman, S. et De Lestrade, T. (réalisateur-e-s et scripteur-e-s). (2017). *Demain Tous crétiens*. [Documentaire]. Arte France. Repéré à : <https://www.demaintouscretins.com/>
- Giroux, M. (2017). Une fausse démocratie. Le soleil. Repéré à : <https://www.lesoleil.com/2017/06/10/une-fausse-democratie-9c73dcf5dc1c05520488daa926c8d716>

- Glass, R. et Newman, A. (2015). Ethical and epistemic dilemmas in knowledge production: Addressing their intersection in collaborative Community-based Research. *Theory and Research in Education*, 13(1), p.23-37.
- Godrie, B. et Dos Santos, M. (2017). Inégalités sociales, production des savoirs et de l'ignorance. Présentation. *Sociologies et sociétés*, 49(1), p.7-31.
- Habermas, J. (1987). *Théorie de l'agir communicationnel. Tome 2 : pour une critique de la raison fonctionnaliste*. Paris : Fayard. 480p.
- Hayek, F. (1945). The Use of Knowledge in Society. *The American Economic Review*, 35, p.519-530.
- Hudon M. et El Hadi W.M. (2012). Introduction, Organisation des connaissances : épistémologie, approches théoriques et méthodologiques. *Études de communication*, 39. p.9-14.
- International Federation of Library Associations and Institutions. [site internet] Repéré à : <https://www.ifla.org/>
- International Society for Knowledge Organization. [site internet] Repéré à : <https://www.isko.org/ko.html>
- Institute for Knowledge Organization and Structure. A Private Research Foundation. [site internet] Repéré à : <https://knoworg.org/>
- Jacob, R. et Pariat, L. (2000). Gérer les connaissances : un défi de la nouvelle compétitivité du 21e siècle. CEFRIO [Centre Facilitant la Recherche et l'Innovation dans les Organisations], Bibliothèque nationale du Québec, bibliothèque nationale du Canada.
- Langlois, L. (2014). Chapitre 4 : Le leadership éthique : un mode de gouvernance responsabilisant. Dans Bégin, L. (dir.) *Cinq questions d'éthique organisationnelle*. (p.139-172). Québec Nota Bene.
- Le Boterf, G. (2017). Agir en professionnel compétent et avec éthique : Halte au « tout compétences » ! *Éthique publique* [En ligne], 19(1).
- Leloup, D. et Foucart, S. (2012). Comment le lobby du tabac a subventionné des labos français. Le monde. Repéré à : https://www.lemonde.fr/sciences/article/2012/05/31/guerre-du-tabac-la-bataille-de-la-nicotine_1710837_1650684.html

- Macdonald, R. (2020). Comment la désinformation se répand et comment l'arrêter ? Le journal du net. Repéré à : <https://www.journaldunet.com/media/publishers/1495645-comment-la-desinformation-se-repand-et-comment-l-arreter/>
- MagnaVal, A. (2021). Et si la Loire avait bientôt les mêmes droits que vous ? Rubrique Savoirs de la radio France Culturel. Repéré à : <https://www.franceculture.fr/environnement/et-si-la-loire-avait-bientot-les-memes-droits-que-vous>
- Marchildon, A. (2017). Le pouvoir de déployer la compétence éthique. *Ethique publique* [En ligne], 19(1).
- Morin, E. (1991). *La méthode. Tome 4 : les idées ; leur habitat, leur vie, leurs mœurs, leur organisation*. Paris : Éditions du Seuil. 396p.
- Moss, M. (2013). *The Extraordinary Science of Addictive Junk Food*. New-York Times. Repéré à : <https://www.nytimes.com/2013/02/24/magazine/the-extraordinary-science-of-junk-food.html>
- Murphy, B. (2011). From interdisciplinary to inter-epistemological approaches: Confronting the challenges of integrated climate change research. *Le Géographe canadien*, 55(4), p.490-509.
- Nepton, S. (réalisateur et scripteur). (2021). *L'Innu du futur* [Court-métrage] Canada : Wakaponi mobile. Repéré à : <https://ici.tou.tv/l-innu-du-futur/S01E01>
- Newsroom. (2019). La chimie verte — Mise en contexte. Salle de presse des communications institutionnelles de l'université McGill. Repéré à : <https://www.mcgill.ca/newsroom/fr/article/la-chimie-verte-mise-en-contexte>
- OMS [Organisation mondiale de la santé]. (2019). Adopter un mode de vie sain aide à réduire le risque de démence. Communiqué de presse de l'OMS. Repéré à : <https://www.who.int/fr/news/item/14-05-2019-adopting-a-healthy-lifestyle-helps-reduce-the-risk-of-dementia>
- Ridi, R. (2013). Ethical Values for Knowledge Organization. *Knowledge Organization*, 40(3), p.187-196.
- Rondeau, D. (2015). L'accompagnement comme mode d'intervention et de formation éthique. Dans Bégin, L. et al. (dir.). *L'éthique et les pratiques d'intervention en organisation*. (p.197-224). Les Presses de l'Université Laval.
- Santos, B. (2007). Beyond Abyssal Thinking, from Global Lines to Ecologies of Knowledges. *Review*, XXX 1, p.45-89.

- Santos, B. (2011). Epistémologies du Sud. *Études rurales*, 187, p.21-50.
- Santos, B. (2016). Epistemologies of the South and the future. *From the European South: a transdisciplinary journal of postcolonial humanities*, 1, p.17-29.
- Santos, B. (2021). Some theses on decolonizing history. *Editing History, a symposium on contested relationships between history, politics and truth. Seminar 743*, p.16-24.
- Santos, B. (2018). *The End of the Cognitive Empire: The Coming of Age of Epistemologies of the South*. Durham and London : Duke University Press. 376p.
- Tennis, J. (2011). Ethos and Ideology of Knowledge Organization: Toward Precepts for and Engaged Knowledge Organization Drawing on The Arts and Crafts Movement, Critical Theory, and Žižek. A White Paper.
- Tennis, J. (2012). Le poids du langage et de l'action dans l'organisation des connaissances : Position épistémologique, action méthodologique et perspective théorique. *Études de communication*, 39, p.15-40.
- Tennis, J. (2012). A Convenient Verisimilitude or Oppressive Internalization?: Characterizing the Ethical Augments Surrounding Hierarchical Structures in Knowledge Organization Systems. *Knowledge Organization*, 39(5), p.394-397.
- Trudel, L. (1990). Le pouvoir des médias. *Cahiers de recherche sociologique*, 14, p.163-169.
- Veyrieras, J.B. (2020). Méditation : ses effets bénéfiques sur le cerveau et nos cellules. *Science et vie*. Repéré à : <https://www.science-et-vie.com/corps-et-sante/meditation-quels-sont-ses-veritables-effets-56490>
- Winito, D. (2020). The Conception of Intercultural Learning Media and Education. *International Journal of Multicultural and Multireligious Understanding*, 7(7), p.111-120.
- Zacklad, M. (2018). Nouvelles tendances en Organisation des Connaissances. *Études de communication*, 50, p.91-108.
- Zeltner, T., Kessler, D. A., Martiny, A., et Randera, F. (2000). Les stratégies utilisées par l'industrie du tabac pour contrer les activités de lutte antitabac à l'Organisation mondiale de la Santé. Rapport du Comité d'experts sur les documents de l'industrie du tabac.