

## A l'attention de tous!

Alexis Filipucci, docteur en philosophie, Philocité, Université de Liège

Un atelier philo demande de l'écoute, de l'attention. F. Lenoir recommande de le faire précéder d'exercices de pratique de l'attention. Mais qu'entend-on par attention?

### Introduction

Il serait possible de définir l'art professoral de la façon suivante : c'est l'art de rendre fructueuse la tension qui existe entre la transmission des **contenus** et la pratique des **compétences**. Un déséquilibre trop prononcé en faveur des uns ou des autres rend l'enseignement caricatural. Ne voir que les contenus, c'est se rendre aveugle aux compétences nécessaires à leur appropriation et négliger par conséquent ceux qui ne les possèderaient pas. Pratiquer à outrance des compétences réflexives ou méta-cognitives (tirer des conséquences, repérer des présupposés, fournir des exemples, synthétiser, argumenter logiquement, etc.), c'est courir le risque du formalisme creux des "drills" et, finalement, de l'ennui. On aura reconnu dans ces deux dérives - celle du prof-qui-reproduit-les-inégalités-sociales et celle de l'animateur-philo-attentif-aux-seules-habiletés-de-pensée - le grossissement des pôles de l'affrontement auquel nous assistons aujourd'hui dans le monde de l'éducation. Elles nous permettent aussi, positivement cette fois, d'entrevoir les défis qu'il faut relever : ré-équilibrage vers le travail explicite des compétences d'un côté, injection opportune des savoirs et transmission de la tradition de l'autre. Mais, comme toute opposition, celle que nous venons de pointer grossièrement repose sur un socle commun : apprendre un savoir et acquérir une compétence requièrent une économie de **l'attention**<sup>1</sup>. Telle sera, en tout cas, notre hypothèse. Seule une théorie systématique de l'attention permettrait de tester cette hypothèse. Nous nous contenterons de quelques remarques esquissant ce à quoi une telle théorie devrait, selon nous, être vigilante.

### I) Notre attention

L'expression "économie de l'attention" invite d'emblée à ne pas faire de l'attention un phénomène purement **individuel**. L'attention comporte, c'est l'évidence même, une dimension personnelle, mais l'y réduire, comme nous y invite une bonne partie du discours contemporain, serait souscrire à un atomisme méthodologique et idéologique : chacun serait, au final, soit responsable de ses capacités d'attention, soit atteint de déficiences pathologiques. Soit paresseux ou malades (pour les plus mal lotis) ; soit méritants et sains (pour les autres). Contre cela, il faut rappeler que non seulement un **groupe** peut être plus ou moins attentif (il suffit de demander aux professeurs, aux managers, aux prêtres ou aux chefs de laboratoire pour s'en convaincre), mais également une société dans son ensemble. Cela signifie que mes capacités d'attention ne peuvent être coupées irrémédiablement de ce sur quoi elles reposent, c'est-à-dire de la dimension **collective** de l'attention. Une classe, par exemple, est un environnement attentionnel particulier qui pré-sélectionne ce qui pourra faire l'objet de l'attention de chacun : impossible de se concentrer s'il y a trop de bruit, impossible de faire

attention aux autres si j'ai à peine le temps pour absorber le savoir que l'on m'enseigne (voire inutilité de leur prêter attention si je suis en compétition avec eux). Il en va de même pour un groupe de travail, une foule en délire, une file d'attente ou un repas de famille. Chaque environnement attentionnel favorise certains types d'attentions (écoute, dispersion, distraction, fascination, etc.). Il convient d'ajouter que ces groupes - plus ou moins lâches - s'insèrent eux-mêmes dans un environnement social plus large qui, lui aussi, pré-sélectionne ce à quoi l'on pourra prêter attention. Ainsi une société religieuse comme l'Europe médiévale invite-t-elle à chercher les preuves de l'action divine partout dans le monde et en soi, rendant ainsi littéralement aveugle à d'autres dimensions. Ou bien, pensons encore au filtre explicatif de l'"ennemi intérieur" : l'atmosphère reaganienne ne faisait-elle pas voir des communistes à tous les coins de rue<sup>2</sup> ?

Mais si l'attention est un phénomène d'une telle extension, quelle en serait alors la définition minimale et commune ? Disons en une première approximation que l'attention désigne la **qualité de l'interaction avec et au sein d'un environnement**. Si je suis attentif à ce buisson bruissant, je soupçonnerai la présence du fauve ; si le groupe de travail est attentif à la dégradation des rapports interpersonnels, il pourra tenter d'éviter sa dislocation ; si une société fait attention à ne pas enfreindre les règlements prescrits par Dieu, elle ne se coupe pas de la possibilité d'être sauvée. Ces exemples indiquent bien que l'attention peut désigner tant un rapport au monde (faire attention aux menaces), qu'un rapport aux autres (être attentionné) ou à un objet défini (diriger son attention vers Dieu, le savoir, le profit, etc.). Ils suggèrent aussi que la survie de l'entité attentive (individu, groupe, société) dépend de la **qualité** de l'attention ainsi que de **l'objet** auquel on fait attention : je peux être dévoré par le fauve soit parce que je suis distrait (c'est-à-dire attentif à autre chose), soit parce qu'on ne m'a jamais enseigné l'importance de faire attention aux buissons qui bruissent, les deux raisons étant évidemment intrinsèquement liées.

L'expression "économie de l'attention" souligne aussi que l'attention est une **ressource**. Comme toutes les ressources connues jusqu'à présent, elle n'est pas inépuisable. La vieille conceptualité marxiste semble toujours utile à ce propos : il ne suffit pas de produire quelque chose, encore faut-il reproduire les conditions de production. Extraire du charbon n'est pas qu'extraire du charbon, c'est aussi entretenir les installations de la mine, nourrir les mineurs, perpétuer la domination sociale qui amène certaines personnes à accepter de descendre au fond des mines. Il en va de même avec l'attention. Produire un régime attentionnel suppose reproduire les conditions de sa production. En d'autres termes : lire un livre suppose non seulement que j'ai appris à lire, qu'on m'ait transmis le goût de la lecture, mais aussi que j'ai le temps de lire et la capacité de rester assis et concentré ; faire attention aux membres de ma famille suppose qu'on m'en laisse le temps et que mes pensées ne soient pas absorbées par la tâche à accomplir le lendemain au bureau.

Sans verser dans un évolutionnisme facile, on peut dire sans crainte qu'une interaction avec un environnement (la famille, le jardin, l'entreprise, la classe, la forêt, la nation, le web, etc.) est **optimale** si elle permet les choses suivantes : la survie et la reproduction de l'environnement, mais aussi l'amélioration de la vie. En d'autres termes, il faut, certes, faire attention et être attentionné

pour survivre, mais il faut choisir à quoi l'on veut être attentif en vue d'améliorer ses conditions de vie. Attention et évaluation sont donc intrinsèquement liées : une personne, un groupe, une société accordent de l'attention à telle chose parce qu'elle est vue comme importante, tout autant que cette chose a de la valeur parce qu'on lui accorde de l'attention. Il ne s'agit par conséquent pas seulement de cultiver des capacités d'attention spécifiques, il s'agit également de décider en vue de quoi on utilise ces capacités. La réflexion sur le phénomène de l'attention nous reconduit ainsi à l'exigence antique de décider, ensemble et individuellement, ce qu'est une **vie bonne**.

En résumé, une théorie de l'attention devra, d'une part, veiller à articuler les différents niveaux du phénomène (individu, groupe, société) et, d'autre part, distinguer les types attentionnels selon qu'ils rendent possibles ou non la survie et la reproduction de l'environnement et/ou qu'ils permettent d'améliorer ou non la vie. Cela nous permet de reformuler notre problématique de départ : quel type d'attention convient-il de cultiver en classe afin que le groupe fournisse un environnement optimal à l'apprentissage individuel de contenu et de compétence ? Quels rapports ce type d'attention entretient-il avec les régimes attentionnels promus par les institutions scolaires et par la société dans sa globalité ? Nous ne répondrons pas à ces questions, mais insisterons sur le fait que toute tentative de réponse doit au préalable cerner de plus près les mécanismes à l'oeuvre dans l'attention.

## II) Le fonctionnement de l'attention

Afin de ne pas multiplier les niveaux d'analyse, nous adosserons notre réflexion à l'exemple du cas individuel et nous étendrons analogiquement les enseignements qu'on en peut tirer à la société et au groupe (en veillant à ne pas céder à l'individualisme méthodologique que nous dénonçons plus haut). Les régimes attentionnels individuels constituent aujourd'hui un vaste domaine de recherches et de nombreuses typologies existent : hyper-attention, concentration, fascination, attention flottante, méditation, etc. Toutefois, deux paramètres permettent, selon nous, de mettre de l'ordre dans cette diversité : la part corrélative de **distraction** et l'**automaticité**.

Personne ne possède des capacités d'attention infinie. Aussi chaque régime attentionnel qui me lie d'une certaine façon à mon environnement s'accompagne-t-il d'une zone d'ombre. Dès que je suis attentif à quelque chose, je l'isole du reste de l'expérience globale qui passe, dès lors, au second plan. En ce sens, une attention lâche est en fait une concentration sur la dimension globale et mouvante de mon expérience, au détriment des détails et des zones de stabilité. De la même façon, lorsque je suis concentré sur une tâche bien précise, le reste de l'univers, pour moi, s'estompe. Souvenons-nous des descriptions de Sartre à l'entame de *L'être et le néant*:

"Aucun objet, aucun groupe d'objets n'est spécialement désigné pour s'organiser en fond ou en forme : tout dépend de la direction de mon attention. Lorsque j'entre dans ce café, pour y chercher Pierre, il se fait une organisation synthétique de tous les objets du café en fond sur quoi Pierre est donné comme devant paraître. [...] Chaque élément de la pièce, personne, table, chaise, tente de s'isoler, de s'enlever sur le fond constitué par la totalité des autres objets et retombe dans l'indifférenciation de ce fond, il se dilue dans ce fond. Car le fond est ce qui n'est vu que par surcroît,

ce qui est l'objet d'une attention purement marginale. [...] Si, toutefois, je découvrais enfin Pierre, mon intuition serait remplie par un élément solide, je serais soudain fasciné par son visage et tout le café s'organiserait autour de lui, en présence discrète"3.

Un régime attentionnel se laisse donc saisir comme une configuration particulière distinguant dans l'expérience globale certains aspects qui passent au premier plan et d'autres qui sont secondarisés, la forme et le fond. Une théorie de l'attention devrait, dès lors, comporter dans son programme une identification de ces configurations. Et une **culture** de l'attention se donnerait pour tâche de devenir capable de passer aisément de l'une à l'autre. Ce dernier point nous fait entrer dans la difficile question de l'**automaticité**.

Dans l'exemple fourni par Sartre, la personne est certes active dans sa recherche, mais elle ne semble pas décider des groupes d'objet qui, tour à tour, s'isolent. Car, après tout, pourquoi distinguer l'objet "table" de ses pieds, ou "telle personne qui n'est pas Pierre" de ses mains ou du carton de bière en-dessous d'elles ? Les grosses masses à travers lesquelles l'attention se distribue semblent données. Plus précisément, elles son **héritées**: j'ai appris à distinguer une personne d'objets inertes, j'ai appris qu'une chaise formait un tout sur lequel je peux m'asseoir, j'ai appris que si j'entre dans un café, je vais voir des tables, etc. Evidemment, c'est ici que notre perspective individuelle touche à ses limites. En effet, le caractère automatique des régimes attentionnels ne désigne rien d'autre que la somme d'expériences historiques et sociales accumulées qui me structure et qui est, en quelque sorte, devenue ma "nature acquise". Toutefois, je puis, à certaines conditions et là réside l'enjeu de notre réflexion, ne plus subir ce caractère automatique, spontané, naturel. D'une manière générale, ce qui différencie un régime attentionnel automatique d'un régime attentionnel appris volontairement est l'**effort** que j'ai dû fournir. Nous dirons que lorsque je n'ai pas besoin de faire quoi que ce soit pour voir, sentir, toucher, entendre, penser, dire quelque chose, mon régime attentionnel est automatique et reproduit une pré-sélection héritée. Lorsque, au contraire, je produis un effort, je change de régime attentionnel. Si je souhaite achever la rédaction de cet article, il me faut faire l'effort de demeurer concentré face à mon ordinateur, c'est-à-dire mettre à l'avant-plan un fil d'idées et secondariser toutes les sollicitations qui m'assaillent. Si je consens à faire cet effort, c'est que j'ai une motivation suffisante (peur de perdre mon emploi, désir d'être lu et reconnu, goût de la réflexion, etc.), et si je parviens à le réaliser, c'est à condition d'avoir du matériel, du temps, du calme, etc. A l'inverse, pour pouvoir continuer à fournir un travail intellectuel, il faudra se forcer à se distraire, c'est-à-dire à penser à autre chose (c'est la fameuse et très actuelle "nécessité de déconnecter" en vue de prévenir le **burn-out**, c'est-à-dire l'épuisement attentionnel). Nous retrouvons l'importance de cultiver la capacité de passer d'un régime attentionnel à un autre, mais nous voyons à présent que toute pratique d'un régime attentionnel suppose une **motivation** ainsi que la présence de certaines **conditions** pour sa réalisation. Par exemple : apprendre un cours nécessite une attention aiguë sous forme de mémorisation active et de compréhension des enjeux et raisonnements ; pour générer un tel effort intentionnel, il faut une motivation (peur de la sanction, désir de réussite, curiosité et intérêt, envie de plaire, etc.) et des conditions minimales de réalisation (temps, repos, support matériel, etc.).

Le caractère automatique de la plupart des régimes attentionnels fournit quelques indications à ceux dont la charge est de transmettre un savoir-faire. Ces personnes ont, par définition, fourni un effort en vue d'appréhender de nouvelles dimensions de l'expérience globale et elles ont répété cet effort au point d'automatiser ce nouveau régime attentionnel. Elles ont développé une expertise. L'expert est celui qui a rendu naturel un nouveau régime d'activité de son attention, raison pour laquelle il peut le faire "sans effort", mais surtout raison pour laquelle il oublie à quel point ce type d'attention peut générer des difficultés pour ceux qui ne sont pas experts. S'il veut transmettre et former à ce régime attentionnel, c'est-à-dire s'il souhaite rendre les autres experts, il lui faut : comprendre ce qu'il fait ; trouver le vocabulaire adéquat pour expliciter en quoi consiste ce qu'il fait ; ne pas pré-digérer les tâches et rendre désirable l'effort pour les accomplir ; obliger à pratiquer en fournissant des retours de qualité ; empêcher les gens de croire qu'ils ont appris quand ils ont simplement compris. En d'autres temps, on aurait appelé cela l'art du Maître, art que Jean-François Billeter commente de la façon suivante à la lumière du Tchouang Tseu :

"Nous ne taillons pas de roues, mais nous savons nous servir d'un marteau pour enfoncer un clou dans une planche. Pour peu que nous examinions notre expérience, nous constaterons que nous possédons là, comme le charbon, un 'tour que nous ne pouvons pas exprimer par des mots' et que, pas plus que lui, nous ne 'pouvons transmettre par des mots'. Nous ne pouvons même pas le transmettre du tout. Quiconque possède ce geste en a fait la conquête par lui-même, en affrontant les inévitables difficultés initiales, en parcourant les phases analogues à celles du cuisinier et en atteignant finalement la maîtrise de la même façon que lui. Le langage peut certes jouer un rôle dans cet apprentissage, mais seulement pour guider l'apprenti, pour l'aider à comprendre ses erreurs et en tirer rapidement les leçons"4.

Fort de ces développements, nous pouvons à nouveau reformuler notre problématique initiale. Confronté à la tension existant entre la transmission des savoirs et l'acquisition des compétences, le professeur doit veiller à instaurer un environnement attentionnel propice au sein duquel il est possible d'identifier explicitement les différentes configurations attentionnelles et leurs avantages et inconvénients (attention profonde, hyper-attention papillonnante, immersion, etc.), puis de les travailler et de permettre le passage volontaire de l'une à l'autre. A cette fin, il lui est nécessaire de les repérer en lui-même, de les dire, de les faire pratiquer en tant que telles (qu'est-ce que je fais quand je lis un livre difficile ? Qu'est-ce que je fais quand je cherche une information ? Qu'est-ce que je fais quand je contemple une oeuvre ? Qu'est-ce que je fais quand j'entends une langue étrangère ? Etc.). Cette pratique requérant des **efforts** puisqu'elle fait quitter le régime automatique hérité des élèves, il est important de fournir des motivations à l'effectuer. On retrouve le vieux principe consistant à faire briller des plaisirs différés, à rendre l'effort désirable. Mais c'est ici que la dimension collective de l'attention rejaillit. Car, même en postulant que toutes les conditions matérielles et temporelles sont remplies, qu'arrive-t-il si les objets valorisés à l'intérieur de la classe diffèrent de ceux valorisés dans la société5 ?

### III) La cohérence du régime attentionnel

Les distinctions proposées au sein du fonctionnement de l'attention - **ratio** attention/distraction ; automaticité/effort - sont-elles recevables au niveau de la société ? Une société peut-elle être distraite, fascinée ou au contraire concentrée, tendue volontairement vers certains aspects qui ne lui sont pas données directement<sup>6</sup> ? Il semblerait bien que oui. Par exemple, une société qui décide de consacrer une partie de sa production à entretenir des athlètes fait bien des efforts en vue de voir certaines choses et pas d'autres. De la même façon, une société qui se consacre à la recherche scientifique ou bien à la construction du Royaume de Dieu sur Terre consent à faire des efforts en vue d'éclairer certains aspects de son expérience globale au détriment d'autres. Ce qui va donc distinguer entre ces régimes attentionnels sociaux, c'est l'objet qu'ils poursuivent. Nous avons vu qu'un objet optimal permet non seulement la survie, mais aussi une vie meilleure. Chaque société possède sa définition - explicite ou non - de la vie bonne et le rôle de l'éducation serait de fournir les capacités attentionnelles suffisantes pour atteindre cette vie bonne individuelle et collective. Le problème surgit dès qu'il y a contradiction entre la définition de la vie bonne promue par la société et celle promue par l'instance éducative. Le problème de l'éducateur est alors un problème de légitimation motivationnelle : puisque les capacités d'attention que l'on me propose de cultiver ne semblent pas pouvoir me procurer la vie bonne telle que la société la promet, pourquoi devrais-je faire des efforts (pour lire, pour apprendre des savoirs apparemment éculés et si manifestement inutiles, etc.) ? Et en effet, il semble impossible de sortir de cette difficulté qui place en opposition l'attention collective sociale et l'attention collective de groupe que cherche à instaurer le professeur. Notre hypothèse est que, sauf à espérer le "Grand Soir", c'est justement cette contradiction qui doit être l'objet d'attention du groupe. Non seulement c'est en la contemplant et en l'étudiant qu'il cultivera ses capacités attentionnelles, mais la comprendre nécessite de la vivre, c'est-à-dire la sentir, de la cerner, d'en constater les effets (compétences), mais aussi de l'expliquer (contenus sociaux, historiques, techniques, etc.). L'étude de cette contradiction devra statuer sur la possibilité pour ces régimes d'attention de se reproduire ou non et de favoriser une amélioration de la vie ou non.

Pour reformuler une dernière fois notre problème initial, nous dirons donc que l'opposition entre la transmission des contenus et l'acquisition des compétences nécessite une théorie de l'attention qui tiendra compte des différents niveaux et types d'attention ainsi que des objets spécifiques sur lesquels ils portent. Tout en fournissant un cadre propice pour cultiver son attention (individuelle et collective) et tout en veillant à transmettre les capacités d'attention que l'on a soi-même travaillées, on profitera de l'énergie générée par la possible contradiction entre les objets et valeurs poursuivies au sein des différents niveaux et lieux d'attention afin de motiver à faire un effort d'apprentissage portant sur l'évaluation des conditions de reproduction de l'attention (la survie) ainsi que sur l'évaluation de ce qu'est ou devrait être une "vie bonne".

---

(1) Cette expression est reprise à Yves Citton dont le travail remarquable a inspiré en partie cet article. Nous renvoyons, plus particulièrement, à *Pour une écologie de l'attention*, Paris, Seuil, 2014.

(2) Il faudrait ici intégrer à la réflexion l'impact des moyens de communication à l'ère numérique. Nous laissons cette difficile question en suspens.

(4) Jean-François BILLETER, *Leçons sur le Tchouang-Tseu*, Paris, Allia, 2002, pp. 22-23.

(5) On constatera que Sartre également a progressivement tenu compte de la dimension sociale de l'attention. A l'analyse phénoménologique dans un café succède l'exemple de la ligne de production :

(6) Nous laissons de côté la difficile et importante question de l'impact des moyens de communication.