LA TÊTE BIEN FAITE

Edgar Morin

LA TÊTE BIEN FAITE

Repenser la réforme
Réformer la pensée

Éditions du Seuil

COLLECTION « L'HISTOIRE IMMÉDIATE »
DIRIGÉE PAR JEAN-CLAUDE GUILLEBAUD

ISBN 978-2-02-115815-1

© ÉDITIONS DU SEUIL, MAI 1999

Le Code de la propriété intellectuelle interdit les copies ou reproductions destinées à une utilisation collective. Toute représentation ou reproduction intégrale ou partielle faite par quelque procédé que ce soit, sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants cause, est illicite et constitue une contrefaçon sanctionnée par les articles L. 335-2 et suivants du Code de la propriété intellectuelle

Ce livre s'adresse à tous et à chacun mais il pourrait aider particulièrement les enseignants et les enseignés. J'aimerais que ces derniers, s'ils trouvent accès à ce livre, et si l'enseignement les ennuie, les abat, les accable ou les désole, puissent utiliser mes chapitres pour prendre en main leur propre éducation.

AVANT-PROPOS

> « J'aimerais tellement poursuivre mon éducation purement humaine, mais le savoir ne nous rend pas meilleur ni plus heureux. Oui, si nous étions capables de comprendre la cohérence de toutes choses ! Mais le commencement et la fin de toute science ne sont-ils pas enveloppés d'obscurité ? Ou bien dois-je utiliser toutes ces facultés, ces forces, cette vie entière pour connaître telle espèce d'insecte, pour savoir classer telle plante dans la série des règnes ? »
>
> Kleist, *Lettre à une amie*

Mon cheminement des dix dernières années me conduisait vers ce livre. De plus en plus convaincu de la nécessité d'une réforme de pensée, donc d'une réforme de l'enseignement, je profitais de diverses occasions pour y réfléchir. J'avais, sur la suggestion de Jack Lang alors ministre de l'Éducation, énoncé « quelques notes pour un *Émile* contemporain ». J'avais envisagé un « manuel pour écoliers, enseignants et citoyens », projet que je n'ai pas abandonné. Puis, au hasard de divers colloques et de divers *honoris causa* dans des universités étrangères, j'inscrivais dans mes discours mes idées en formation.

Appelé par *Le Monde de l'éducation* à l'été 1997 pour être le « rédacteur en chef invité » de son numéro sur l'Université, je commençai à formuler mon point de vue. Puis en décembre, le ministre Claude Allègre me demanda de présider un « Conseil scientifique » consacré à réfléchir sur la réforme des savoirs dans les lycées. Grâce au soutien de Didier Dacunha-Castelle, j'organisai des journées théma-

tiques[1] qui me permirent de montrer la viabilité de mes idées. Mais celles-ci avaient soulevé tant de résistances que le rapport contenant mes propositions sombra corps et biens.

Toutefois ma réflexion s'était mise irrésistiblement en marche, et je l'ai poursuivie dans ce travail qui en est l'aboutissement[2].

J'ai voulu partir des problèmes que je crois à la fois les plus urgents et importants et j'ai voulu indiquer la voie pour les traiter.

J'ai voulu partir des finalités et montrer comment l'enseignement, primaire, secondaire, supérieur, pouvait servir ces finalités.

J'ai voulu montrer comment la solution des problèmes, l'affectation aux finalités devaient nécessairement entraîner la réforme de pensée et celle des institutions.

Ceux qui ne m'ont pas lu et me jugent selon les ragots du microcosme m'attribuent l'idée bizarre selon laquelle je proposerais une potion magique nommée complexité comme remède à tous les maux de l'esprit. Au contraire, la complexité est pour moi un défi que j'ai toujours proposé de relever.

Ce livre est en fait voué à la fois à l'éducation et à l'enseignement. Ces deux termes qui se recoupent se différencient également.

L'« éducation » est un mot fort : « Mise en œuvre des moyens propres à assurer la formation et le développement d'un être humain ; ces moyens eux-mêmes » (Robert). Le

1. Le compte rendu de ces journées paraîtra sous le titre *Relier les connaissances* au Seuil en 1999.

2. Je remercie Jean-Louis Le Moigne et Christiane Peyron-Bonjan qui m'ont apporté leurs remarques critiques dans la relecture de mon manuscrit.

terme de « formation », avec ses connotations de façonnage et de conformation, a le défaut d'ignorer que la mission du didactisme est d'encourager l'auto-didactisme, en éveillant, suscitant, favorisant l'autonomie de l'esprit.

L'« enseignement », art ou action de transmettre à un élève des connaissances de façon à ce qu'il les comprenne et assimile, a un sens plus restrictif car seulement cognitif.

À vrai dire le mot d'« enseignement » ne me suffit pas, mais le mot d'« éducation » comporte un trop et un manque. Dans ce livre je vais slalomer entre les deux termes, ayant à l'esprit un enseignement éducatif.

La mission de cet enseignement est de transmettre, non du pur savoir, mais une culture qui permet de comprendre notre condition et de nous aider à vivre ; elle est en même temps de favoriser une façon de penser ouverte et libre.

Kleist a bien raison : « Le savoir ne nous rend pas meilleur ni plus heureux.»

Mais l'éducation peut aider à devenir meilleur et, sinon heureux, nous apprendre à assumer la part prosaï que et vivre la part poétique de nos vies[1].

1. Cet essai ne comporte pas de bibliographie spécifique. Celle-ci sera fournie avec le *Manuel pour écoliers, enseignants et citoyens* qui sera rédigé ultérieurement.

Chapitre 1

LES DÉFIS

> « Notre Université présente forme à travers le monde une proportion trop grande de spécialistes de disciplines prédéterminées, donc artificiellement bornées, alors qu'une grande partie des activités sociales, comme le développement même de la science, demande des hommes capables à la fois d'un angle de vue beaucoup plus large et d'une focalisation en profondeur sur les problèmes, et des progrès nouveaux transgressant les frontières historiques des disciplines.»
>
> Lichnerowicz

Il y a inadéquation de plus en plus ample, profonde et grave entre nos savoirs disjoints, morcelés, compartimentés entre disciplines, et d'autre part des réalités ou problèmes de plus en plus polydisciplinaires, transversaux, multidimensionnels, transnationaux, globaux, planétaires.

Dans cette situation deviennent invisibles :
– les ensembles complexes,
– les interactions et rétroactions entre parties et tout,
– les entités multidimensionnelles,
– les problèmes essentiels.

De fait l'hyper-spécialisation[1] empêche de voir le global (qu'elle fragmente en parcelles) ainsi que l'essentiel (qu'elle

1. … c'est-à-dire la spécialisation qui se renferme sur elle-même sans permettre son intégration dans une problématique globale ou une conception d'ensemble de l'objet dont elle ne considère qu'un aspect ou une partie.

dissout). Or les problèmes essentiels ne sont jamais parcellaires, et les problèmes globaux sont de plus en plus essentiels. De plus, tous les problèmes particuliers ne peuvent être posés et pensés correctement que dans leur contexte, et le contexte de ces problèmes lui-même doit être posé de plus en plus dans le contexte planétaire.

En même temps le découpage des disciplines rend incapable de saisir « ce qui est tissé ensemble », c'est-à-dire, selon le sens originel du terme, le complexe.

Le défi de la globalité est donc en même temps un défi de complexité. En effet, il y a complexité lorsque sont inséparables les composants différents constituant un tout (comme l'économique, le politique, le sociologique, le psychologique, l'affectif, le mythologique) et qu'il y a tissu interdépendant, interactif et inter-rétroactif entre les parties et le tout, le tout et les parties. Or les développements propres à notre siècle et à notre ère planétaire nous affrontent de plus en plus souvent et de plus en plus inéluctablement aux défis de la complexité.

Comme l'ont dit Aurelio Peccei et Daisaku Ikeda : « L'approche réductionniste qui consiste à s'en remettre à une seule série de facteurs pour régler la totalité des problèmes posés par la crise multiforme que nous traversons actuellement est moins une solution que le problème lui-même.» [1]

Effectivement l'intelligence qui ne sait que séparer brise le complexe du monde en fragments disjoints, fractionne les problèmes, unidimensionnalise le multidimensionnel. Elle atrophie les possibilités de compréhension et de réflexion, éliminant aussi les chances d'un jugement correctif ou d'une vue à long terme. Son insuffisance pour

1. *Cri d'alarme pour le 21e siècle. Dialogue entre Daisaku Ikeda et Aurelio Peccei*, PUF, 1986.

traiter nos problèmes les plus graves constitue un des problèmes les plus graves que nous affrontons. Ainsi, plus les problèmes deviennent multidimensionnels, plus il y a incapacité à penser leur multidimensionnalité ; plus progresse la crise, plus progresse l'incapacité à penser la crise ; plus les problèmes deviennent planétaires, plus ils deviennent impensés. Une intelligence incapable d'envisager le contexte et le complexe planétaire, rend aveugle, inconscient et irresponsable.

Ainsi les développements disciplinaires des sciences n'ont pas apporté que les avantages de la division du travail, elles ont aussi apporté les inconvénients de la sur-spécialisation, du cloisonnement et du morcellement du savoir. Ils n'ont pas produit que de la connaissance et de l'élucidation, ils ont produit aussi de l'ignorance et de l'aveuglement.

Au lieu d'opposer des correctifs à ces développements, notre système d'enseignement leur obéit. Il nous apprend dès l'école élémentaire à isoler les objets (de leur environnement), à séparer les disciplines (plutôt que de reconnaître leurs solidarités), à disjoindre les problèmes, plutôt qu'à relier et intégrer. Il nous enjoint de réduire le complexe au simple, c'est-à-dire de séparer ce qui est lié, de décomposer et non de recomposer, d'éliminer tout ce qui apporte désordres ou contradictions dans notre entendement[1].

1. La pensée qui découpe, isole, permet aux spécialistes et experts d'être très performants dans leurs compartiments, et de coopérer efficacement dans des secteurs de connaissance non complexes, notamment ceux concernant le fonctionnement des machines artificielles ; mais la logique à laquelle ils obéissent étend sur la société et les relations humaines les contraintes et les mécanismes inhumains de la machine artificielle et leur vision déterministe, mécaniste, quantitative, formaliste, ignore, occulte ou dissout tout ce qui est subjectif, affectif, libre, *créateur*.