

Éducation et pensée complexe chez Edgar Morin

Abdelkader BACHTA

Introduction

Comprendre le programme d'enseignement de Morin et l'apprécier.

L'enseignement que propose Edgar Morin à l'UNESCO comprend sept savoirs nécessaires au 21^e siècle¹. En examinant de près le texte, on se rend compte qu'il considère, en somme, deux aspects.

1) Une dimension morale et éthique qui paraît être la finalité ultime de tout cet enseignement et qui concerne aussi bien l'individu et ses relations avec les autres que l'éthique humaine en général.

2) Mais l'auteur commence par un examen minutieux de "*La Connaissance de la Connaissance*"² en déterminant la voie à suivre pour éviter l'erreur, l'illusion et l'inattendu.

Dans cette étude, nous proposons d'apprécier ce programme que présente Morin et d'indiquer les interrogations et les réserves qu'il semble entraîner aux deux niveaux en question. Pour cela, il est nécessaire de le comprendre dans ses deux aspects théoriques et pratiques et leur rapport.

1- Théorie, pratique et rapport entre les deux

A) Commençons, plutôt, par le commencement, c'est-à-dire par les questions théoriques que renferment les chapitres un et deux : on établit d'abord que l'erreur et l'illusion sont, en quelque sorte, inhérentes à la nature de l'être humain en tant qu'homo sapiens. Les sources de celles-ci, précise-t-on, sont nombreuses. On cite, à ce niveau, la perception en donnant raison, quand même, à Descartes sans le nommer, le dispositif cérébral, le dogmatisme issu des croyances ; la raison elle-même, pense Morin, peut être source d'erreurs quand elle se transforme en rationalisation, c'est-à-dire lorsqu'elle est close. L'auteur n'oublie pas non plus les mauvais paradigmes susceptibles de nous mener à l'erreur³.

Cette situation où se trouve l'homme doit mener, souligne l'auteur, à l'incertitude, à l'inattendu.

Morin reprend la même conclusion dans le chapitre cinq en examinant, cette fois, l'histoire de l'homme, qui montre que les événements historiques sont inattendus.

En somme, l'enseignement du futur est chargé d'attirer l'attention sur cette faiblesse humaine, issue d'un examen minutieux de "la connaissance de la connaissance" comme aime dire Morin.

Mais comment faire pour affronter cette situation où se trouve l'homme ? La réponse se trouve dans le chapitre deux.

Il faut d'abord contextualiser dans la mesure, nous dit-il, où un élément isolé n'a aucun sens. Il faut, en plus, globaliser en reliant les éléments disparates comme les disciplines indépendantes. Il est nécessaire, ajoute-t-il, de respecter la multidimensionnalité de ce qu'on étudie : l'homme, par exemple, est un être multidimensionnel parce qu'il est à la fois biologique, physique, psychique, culturel, etc.⁴

Au fond, il s'agit de la pensée complexe qui est, en principe, la spécialité de Morin et dont nous avons parlé dans des travaux antérieurs.

¹ UNESCO 1999, Paris France.

² Nous visons le titre du t. 2 du *Monde*, Le Seuil, Nouvelle collection, 1992.

³ Il pense, essentiellement, au paradigme analytique, cf. par exemple, notre étude dans *Dogma*, mars 2021.

⁴ La multidimensionnalité implique la transdisciplinarité sur laquelle l'auteur a tant insisté dans ses textes.

Le fondement premier en est le globalisme, que l'auteur partage avec d'autres mouvements intellectuels comme le holisme et les diverses écoles de modélisation (le lien est intime entre globaliser et modéliser). Cependant, le globalisme de la pensée complexe est plus travaillé : par exemple, à l'encontre du holisme, on y trouve la nécessité de considérer les rapports entre le tout et ses parties (émergence). D'autre part, Morin prône la reliance dont la finalité est de tout relier et d'effacer les frontières entre les disciplines ; même les contraires y sont résorbés au moyen de la dialogique. Ce climat intellectuel est, bien entendu, lié à la contextualisation, la multidimensionnalité et la transdisciplinarité.

À l'horizon se trouvent, comme début et comme fin, l'incertain et l'inattendu⁵.

B) Au niveau des considérations pratiques et morales au sens large, l'auteur commence par l'examen de la condition humaine dans les chapitres trois et quatre.

Morin considère que c'est là un enseignement premier et universel. Conformément à l'idée de contextualisation de la pensée complexe, l'auteur va situer l'homme successivement dans le cosmos et sur la planète.

La science, nous assure l'auteur, a beaucoup progressé dans la connaissance du Cosmos, seulement précise-t-il, les disciplines en question restent dispersées, il faut les joindre, les relier comme le veulent la pensée complexe et l'idée de reliance. De toute façon, l'homme paraît fort minuscule dans cet univers immense. Sur ce plan, Morin nous rappelle ce que dit Pascal dans *Les Pensées*⁶ traitant l'homme d'infiniment petit dans l'infinité spatiale. (D'ailleurs Morin a beaucoup aimé Pascal).

Mais, à la différence de son prédécesseur, Morin nous affirme que l'homme demeure une unité complexe ayant plusieurs aspects : physique, historique, culturel, etc., qu'on doit réunir loin du déterminisme absolu que la pensée complexe a toujours révoqué.

Dans le chapitre suivant, l'auteur va rétrécir le champ de sa réflexion, montrant de grandes connaissances en anthropologie et en histoire générale de l'homme. Morin contextualise l'humanité dans "la planète mère" et préconise d'enseigner l'ère planétaire. Celle-ci aurait débuté au 16^e siècle ; le 20^e siècle nous apporte, souligne l'auteur, la mondialisation, qui est, pense-t-il, en principe, unificatrice, mais en fait, ajoute-t-il, elle a divisé le monde. Le tout début était, continue-t-il à rapporter, une diaspora avec une diversité de langues et de cultures n'excluant pas l'union génétique ; plusieurs civilisations non occidentales avaient dominé, mais à partir de 1492, c'est la domination de l'Occident que Morin juge négative, car en provoquant l'aisance des Occidentaux, elle a donné lieu à la misère des autres populations. En général, le 20^e siècle aurait divisé le tissu humain qui devrait être unifié.

L'auteur note, à ce propos, que la difficulté principale demeure intellectuelle et concerne notre manière de penser. Nous savons maintenant très bien ce que "bien penser" signifie pour Morin.

Mais les êtres humains ainsi doublement contextualisés doivent pouvoir communiquer et se comprendre. Justement, dans le chapitre six, l'auteur aborde la compréhension humaine que l'enseignement actuel ignore.

Pour l'auteur, il y a deux types de compréhension :

- 1) La compréhension objective, qui consiste à expliquer des données.
- 2) La compréhension "subjective" qui intéresse les rapports entre les sujets et qui est essentielle ici ; par exemple, le cas d'un enfant qui pleure et qui me rappelle une situation que j'ai vécue.

⁵ C'est là une idée sur laquelle l'auteur a beaucoup insisté, dans ses travaux écrits et dans ses interviews.

⁶ Cf. l'édition de 1669 à Paris – c'est un livre posthume.

Mais la compréhension rencontre des obstacles. Morin cite d'abord les obstacles extérieurs communs aux deux catégories signalées, comme la polysémie et le bruit. Il en vient, ensuite, à ceux qui sont intérieurs et qui concernent les deux types d'incompréhension ; à ce niveau, il cite l'égoïsme, l'ethnocentrisme et le sociocentrisme. Mais l'obstacle principal réside dans notre pensée que l'auteur tire explicitement vers la pensée complexe.

Le résultat de la véritable compréhension (subjective) est, pour l'auteur, la vraie mondialisation unificatrice et fondée, à la fois, sur la solidarité et la tolérance.

Il est loisible enfin de terminer cet exposé de l'aspect pratique de l'enseignement, que l'auteur propose, par une définition de l'éthique humaine ; c'est ce qu'il fait au chapitre sept. Tout enseignement doit mener à une anthropoéthique par la considération du caractère terrien de la condition humaine. Le point de départ, ici, c'est la triade individu, société, espèce. S'agissant de la boucle "individu-société", nous avons la démocratie signifiant la souveraineté du peuple, qui est complexe, car elle est limitée par les règles et les lois. En tant que telle, la démocratie doit supposer la diversité des idées et des intérêts et son caractère dialogique est indiscutable ; à y voir clair, les démocraties actuelles sont inachevées et risquent de régresser. Morin voit en noir l'avenir de la démocratie au 21^e siècle ; elle sera, pense-t-il, confrontée à un gros problème : celui de la machine faite de la science, de la technique et de la bureaucratie où les connaissances – du reste morcelées et qu'il faut relier – sont détenues, exclusivement, par des experts surspécialisés qui finiront par avoir le savoir et le pouvoir alors que le reste du peuple vivra dans l'ignorance et n'aura pas de point de vue.

L'auteur en arrive, ensuite, à la boucle "individu espèce" et demande d'enseigner la citoyenneté terrestre qui fut reconnue déjà pendant l'antiquité latine par Térence et que la communauté de destin permet d'assumer.

Jusqu'ici, le propos pratique est essentiellement "théorique" ; mais l'auteur ne manque pas dans le chapitre cinq de proposer des recettes qui aideraient les individus et les entreprises à agir.

Signalons, à ce propos, qu'il s'agit d'idées qu'il a répétées ailleurs et, notamment, dans ses interviews⁷. Il est question, plus précisément, de "l'écologie de l'action" qui aiderait à affronter l'incertitude, à tenir compte des changements possibles lors d'une décision qui demeure, selon Morin, un pari. Ce point de vue sous-entend deux éléments : l'un explicite, l'inattendu ; l'autre implicite : il s'agit de l'opération de contextualisation. Dans les deux cas, on revient à la pensée complexe.

C) En examinant le résumé précédent du programme que Morin propose pour la postérité en matière d'enseignement, on se rend compte aisément du lien intime entre ces deux aspects signalés, théoriques et pratiques. Plus précisément, c'est la théorie qui fonde la pratique et qui lui donne sa raison d'être, c'est la pensée complexe qui détermine l'éthique et qui constitue, véritablement, sa texture. Selon Morin, en fin de compte, pour bien agir, il faut bien penser, c'est-à-dire s'approprier la complexité.

C'est d'ailleurs dans ce sens qu'on peut comprendre la préface de la directrice générale de l'UNESCO. On pose, d'abord, que le monde doit changer et se transformer éthiquement pour construire un avenir viable (exactement comme le veut Morin). On ajoute, ensuite, que cette évolution vers une éthique meilleure, où l'éducation a un rôle fondamental à jouer, exige une modification de nos modes de penser. On écrit, à ce propos : « *Nous devons repenser la façon d'organiser nos connaissances. Pour cela, nous devons abattre les barrières traditionnelles entre les disciplines et concevoir comment relier ce qui a été jusqu'ici séparé.* »

⁷ In Pierre-Michel Simonin.

Le préfacier résume, ainsi, l'essentiel de la pensée complexe, qui doit être, dans ce cas, le moteur du changement moral futur.

2- Interrogations et réserves

A) Au niveau pédagogique, ce programme d'enseignement suscite certaines interrogations. L'auteur dit dans son "avant-propos" définissant la nature et les frontières de ce programme : « *Ce texte se veut antérieur à tout guide ou précis d'enseignement. Il ne traite pas de l'ensemble des matières qui sont ou devraient être enseignées ; il tient à exposer seulement et essentiellement des problèmes centraux ou fondamentaux, qui demeurent totalement ignorés ou oubliés, et qui sont nécessaires à enseigner dans le siècle futur.* » L'auteur ne paraît donc pas exclure l'enseignement ordinaire fondé sur la séparation des diverses disciplines, mais il semble vouloir présenter une sorte de "para-enseignement" qui s'ajouterait à ce qui est (ou devrait être) enseigné ordinairement. À part le fait que cette idée éloignerait l'auteur de son projet initial, on est dans l'embarras quant à la place qu'on lui accorde. Quelle que soit la place qu'on lui donne, on tombe dans le cumul et la surcharge désagréables pour l'élève. Bien plus, on verse dans la formation de tête bien pleine au lieu de tête bien faite comme le veut Montaigne avec qui Morin a des rapports sanguins serrés comme celui-ci le déclare avec fierté⁸. D'ailleurs, notre auteur a toujours souligné sa préférence pour une tête bien faite en insistant sur la nécessité de bien penser.

D'autre part, les jeunes élèves auraient-ils la maturité nécessaire pour résorber la contradiction évidente entre les deux programmes d'enseignement (classique et celui de Morin) ? On sait que notre auteur enseigne, au sein de la pensée complexe, la nécessité de composer entre les antagonismes ; cette tâche est-elle possible, par exemple, pour des élèves d'écoles primaires ? Faut-il alors différer l'enseignement de la complexité pour plus tard, lorsqu'on aura à faire à des adultes ?

Signalons, d'un autre côté, que l'auteur prône l'innéisme tant au niveau théorique que sur le plan pratique, ce qui nous plonge dans des embarras pédagogiques, en tout cas lorsqu'il s'agit de l'enseignement de la pensée complexe : dans le chapitre deux, on parle, par exemple, d'aptitudes générales de l'esprit humain concernant la connaissance pertinente à enseigner. Dans le même texte, la contextualisation est considérée comme une attitude naturelle chez l'être humain, etc. L'auteur s'inscrit ainsi dans l'innéisme de Platon et de Descartes qui appartiennent, du reste, à la tradition séparatrice dont Morin insiste sur les limites. Cet innéisme de Morin paraît se justifier pour un historien intéressé par le globalisme, noyau de la pensée complexe.

En effet, sans compter le holisme, que notre auteur nuance et dépasse, et le courant systémique général, où Morin s'inscrit à sa manière, cette démarche intellectuelle semble remonter très loin. On parle, ici et là, à juste titre, du globalisme de Descartes et de Galilée. Platon et Aristote ont, à leur manière, globalisé et modélisé, etc.

Cette innéité, intéresse également, chez Morin, la pratique et l'éthique : l'auteur nous enseigne, par exemple, que l'homme est, originairement, le même et que les différences de cultures sont postérieures. On nous dit aussi que la vraie compréhension est en chacun de nous, mais qu'il s'agit, uniquement, de la développer, etc.

⁸ Interviews signalées – *Les essais* de Montaigne, édition de mars 1580 à Paris.

Il suffit, par conséquent, de développer, chez les élèves, ce qui est moralement et théoriquement inné en utilisant une sorte de maïeutique socratique. Mais le problème est que les formateurs appartiennent à la méthode traditionnelle, essentiellement séparatrice.

Qui peut être le formateur ? Ne faut-il pas d'abord former les formateurs ? Mais qui peut les former ? L'unique solution est de se pencher sur la pensée complexe si rude et qui ne bénéficie pas, malheureusement, d'un consentement total.

B) Par ailleurs, et s'agissant de l'aspect éthique et pratique de l'enseignement de Morin, il y a lieu de remarquer que ce programme semble balancer entre le réalisme d'un homme de terrain et l'idéalisme à la manière continentale.

- Il y a, en effet, des aspects de cette éthique qui sont foncièrement réalistes, comme l'idée d'incertitude et d'illusion qui font que l'action humaine, tant au niveau individuel que collectif et politique, soit une aventure et un pari. Cette idée se vérifie, effectivement, d'une façon permanente : parfois en voulant bien faire, on arrive à un résultat contraire à sa volonté ; le contraire est vrai aussi.

Les exemples historiques que donne, justement, l'auteur sont significatifs, sur le plan politique, l'avenir semble incertain et les grandes stratégies ne peuvent pas prévoir le futur avec certitude : il était fort difficile de prévoir le renversement contre Bourguiba, la révolution contre Ben Ali et la montée du parti dominant, actuellement, en Tunisie.

Conséquemment, il est tout à fait réaliste de la part de l'auteur de proposer "l'écologie de l'action" qui permet d'affronter l'inattendu et l'incertain, de parler de l'action qui doit sans cesse être modelée en fonction des aléas et de l'imprévisible, toujours en apparition.

Cependant, Morin défend des idées dont les résultats pratiques sont certainement bénéfiques pour tout le monde et que nous acceptons, personnellement, volontiers : nous pensons aux idées d'éthique humaine, de compréhension, de condition humaine dont l'enseignement morinien devrait être respecté pour le bien de l'humanité. Mais tout cela reste théorique, idéal, et ne correspond pas à la réalité fondée sur le calcul et l'intérêt, que l'auteur a bien critiquée, mais qui subsiste et n'a pas l'air de disparaître⁹. En fait, notre auteur rejoint ici l'idéalisme et le rationalisme de ses compatriotes continentaux comme Hegel et Kant (qu'il a aimés) ; on peut dire de Morin, ici, ce qu'on a déjà dit de Kant, que sa morale a les mains pures, mais qu'elle n'a pas de mains.

En fait, c'est l'esprit anglo-saxon empirique et pratique qui se vérifie. C'est W. James qui représente largement cet esprit. Ce penseur peut être considéré ici comme un critique rétrospectif de Morin : il est contre toute éthique dogmatique et éternelle, qu'on élabore d'avance. Pour lui, il n'y a pas de vérités fixes en éthique, exactement comme en physique. Il est donc normal qu'il n'accepte pas l'idéalisme de Kant et de Hegel. Il est tout à fait naturel qu'il refuse tout rationalisme et l'existence d'idées *a priori* ; il opte pour l'empirisme radical et préfère être prisonnier des faits, de la réalité vivante¹⁰.

Du reste, Morin limite l'importance des connaissances fondant cet aspect idéaliste de son éthique puisqu'il dit dans son avant-propos : « *Ajoutons que le savoir scientifique sur lequel s'appuie ce texte pour situer la condition humaine, est non seulement provisoire, mais encore débouche sur des profonds mystères concernant l'univers, la vie, la naissance, de l'être humain, ici s'ouvre un indécidable dans lequel interviennent les options philosophiques et les croyances religieuses, à travers cultures et civilisations.* »

⁹ Jean-Louis Lemoigne, l'associé fidèle de Morin, lui-même, a insisté sur cet aspect pragmatique de la réalité actuelle, cf. notre article dans Dogma "L'antiréductionnisme de Morin éclairé par la pensée de Morin."

¹⁰ À propos de W. James, cf. par exemple : LAPOUJADE David, *William James : empirisme et pragmatisme*, PUF, 1997.

Conclusion

Estimer l'enseignement de Morin

- Ce programme d'enseignement de Morin est, au fond, une application de la pensée complexe à l'éthique au sens large. Ce qui signifie que, pour cet auteur, l'action humaine, d'une façon générale, doit être tributaire d'une pensée adéquate, qui est, selon lui, celle de la complexité, unificatrice, dialogique, et capable de nous permettre d'affronter l'inattendu.
- Cet enseignement témoigne, certainement, d'un effort de réflexion gigantesque et d'un grand nombre de connaissances précises. En outre, sur le plan pratique, l'idée d'une "écologie de l'action" est salutaire. Au niveau strictement théorique, dont l'essentiel est le globalisme comme tendance, apparemment, innée chez l'homme et que notre auteur développe et actualise à sa manière, on est ouverts à une perspective bénéfique dans la mesure où elle nous permet de faire face à un élan envahissant du morcellement susceptible de nous occulter la vérité.
- Cependant ce programme pose, d'abord, des problèmes pédagogiques qui intéressent le cumul des connaissances et la question de la formation à la nouvelle méthode. D'autre part, l'idéalisme moral de cet auteur ne semble pas concorder avec la réalité, contrairement à une approche anglo-saxonne à la James.