



Pourquoi enseigner la pensée complexe ?

Pascal Roggero
Professeur à l'université Toulouse Capitole
Initiateur de l'UPEMM

Pour toute société humaine, l'éducation est une question centrale où se joue sa propre perpétuation. Or, il est frappant que, depuis des décennies maintenant, dans l'esprit public français, les enjeux économiques et techniques aient pris le pas sur les questions éducatives jusqu'à faire des établissements d'enseignement secondaire et supérieur principalement des fabriques (voire des usines) de futurs acteurs productifs, pour l'essentiel des salariés.

L'école au sens large n'échappe donc pas au processus de rationalisation que Max Weber décrivait déjà comme la principale caractéristique de la modernité avec sa recherche permanente de la plus grande efficacité. À ce propos, le sociologue Harmut Rosa montre bien comment la relation pédagogique devenue rationalisée, programmée et contrôlée interdit toute « résonance » et vide de son sens le plus profond l'activité éducative.

Dans cet étau rationalisateur, il n'est pas étonnant que la culture des humanités s'efface peu à peu au profit d'une culture plus technique destinée à des applications pratiques dans l'univers technico-économique. Le citoyen éclairé, l'acteur social responsable, le membre d'une communauté culturelle, l'être vivant conscient de son insertion dans le cosmos et la « nature » sont minorés voire oubliés pour valoriser le producteur-consommateur qui recherche efficacement son intérêt individuel. Cette anthropologie, outre son indigence morale, est globalement fautive ou, au mieux, très incomplète. Mais elle habite les imaginaires, distribue la reconnaissance sociale à la mesure de la « réussite » économique et contribue à l'affaiblissement des liens sociaux faits aussi de solidarité concrète, de gratuité et de désintéressement en y substituant des relations de plus en plus marchandes. Mais un marché ne fait pas une société.

Dans ce contexte décrit en forçant le trait et donc en mettant de côté la complexité inhérente à toutes situations historiques, Edgar Morin nous propose une réflexion sur l'éducation qui s'articule étroitement avec la « pensée complexe » qu'il a élaborée dans *La Méthode*. Il s'agit avec la politique de l'entrée thématique qu'il a le plus travaillée (*Relier les connaissances*, 1999 ; *Une tête bien faite : Repenser la réforme, réformer la pensée*, 1999 ; *Sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*, 2000, *Enseigner à vivre. Manifeste pour changer l'éducation*, 2014). Pourquoi ? Parce que son constat est clair : si on ne change pas l'éducation, le paradigme de la « complexité générale » qu'il porte n'a aucune chance de se substituer ou, *a minima*, de venir compléter la conception de la connaissance qui s'est imposée depuis, au moins, la fin du XIXe siècle en France. Si l'on veut « réformer la pensée », il faut donc « réformer l'éducation ».

Pourquoi « réformer la pensée ? ». Il ne s'agit pas ici de développer le projet même de la pensée complexe mais d'en rappeler les points les plus saillants. La pensée analytique dominante qui conduit assez clairement au réductionnisme élémentariste, à la sous-estimation des relations et des phénomènes d'émergence doit être au moins complétée, ou mieux, englobée dans une conception de la connaissance qui ne

simplifie pas abusivement la complexité du réel en une réalité compartimentée, décontextualisée et pensée comme exclusivement extérieure au sujet. L'objectivisme associé à cette pensée analytique ou simplifiante est une tragédie pour Morin en ce qu'elle sépare la connaissance produite du sujet concret qui la construit en étant inscrit dans l'histoire, avec ses valeurs, ses conditionnements sociaux et culturels, ses structures mentales, etc. Cette séparation hermétique entre objectivité et subjectivité a conduit, selon Morin, à une science rejetant hors du domaine scientifique les questions essentielles comme la vie, l'humain, l'être, l'existence, le sens ou l'éthique (y compris les sciences dites humaines et sociales : voir par exemple sa critique du structuralisme bourdieusien). Cette « science sans conscience », outre sa relative inaptitude à rendre compte de la complexité du réel, s'accompagne souvent d'un réalisme naïf, d'autant plus pétri de certitudes qu'il ne dispose généralement pas des moyens de sa propre critique épistémologique. Le co-constructivisme prôné par Morin, assez proche de celui de Paul Valéry et influencé par les *observing systems* de Heinz Von Foerster, s'inscrit *a contrario* dans une conception qui assume cette co-construction de la réalité par les interactions de l'objet étudié et du sujet qui l'étudie. On peut considérer qu'il s'agit du fondement premier de la pensée complexe qui, si elle attribue des caractéristiques complexes au monde, sait que cette complexité se trouve aussi dans le regard de l'observateur-modélisateur. C'est ce méta-point de vue que Morin exprime à travers ses titres : *La nature de la nature*, *La vie de la vie*, *La connaissance de la connaissance* ou encore l'inédit *La méthode de la méthode. La vie de la vie*. Dans une attitude à la fois récursive et réflexive, la pensée complexe s'élabore à tâtons, consciente d'elle-même et capable de connaître les limites de toute connaissance et, bien sûr, les siennes propres. C'est la grande différence, comme l'a montré notamment Leonardo Rodriguez Zoya, entre beaucoup d'approches dites de la complexité qui prêtent au réel des attributs complexes sans changer pour autant d'épistémologie et la pensée complexe qui véhicule une épistémologie renouvelée.

Les implications en matière d'éducation (voire de recherche)

Les implications en termes d'éducation de ce point sont considérables. Il s'agit d'éduquer à ce qu'est la connaissance en montrant ses « cécités : l'erreur et l'illusion » et son « incertitude » sans pour autant céder au relativisme. Ce n'est pas céder au relativisme que de rechercher une connaissance moins fragmentée, plus globale et mieux contextualisée, et qui tienne compte des interdépendances. Bref, une « connaissance pertinente » car complexe qui nous parle du réel plutôt que de la réification disciplinaire qui structure notre réalité. De même, il faut selon lui contrebattre les effets mutilants de cette expulsion du sujet hors de la connaissance, par des enseignements de la « condition humaine », de la « compréhension humaine », thèmes repris dans son magnifique *Apprendre à vivre* et qui demeurent des points aveugles d'une éducation en voie d'aridification car tournée vers principalement vers la formation cognitive. L'humanisme foncier de Morin insiste aussi sur un enseignement de la « capacité à affronter les incertitudes » alors que nos systèmes d'organisation, de gestion et d'éducation s'inscrivent

au contraire plutôt dans la recherche de certitudes. Bien sûr, le tout est orienté par une éthique, sans laquelle rien ne vaut, une éthique du « genre humain » avec la conscience d'une « identité terrienne » dont l'enseignement devrait être assuré. La triade individu-société-espèce constituant le fondement de cette éthique. On voit donc que si « relier les connaissances » est un axe fort d'une perspective complexe de l'éducation, on ne saurait l'y réduire.

Relier les connaissances, dépasser les disciplines pour tendre vers la transdisciplinarité constitue une thématique qui se pose avec plus d'acuité encore dans l'enseignement supérieur et la recherche. Si on est loin du compte en dépit de multiples incitations en ce sens, c'est bien que les blocages sont multiples : omnipotence institutionnelle des disciplines, démarche analytique prédominante, épistémologie positiviste ou naïvement réaliste non conscientisée, le tout étant renforcé par l'empire de l'économie et de la technique sur la production scientifique. Relier les connaissances est une injonction vaine en l'état. Il faut sans doute que quelque chose de plus profond se produise pour la rendre opératoire et on peut penser avec Morin que la diffusion du paradigme de la « complexité générale » ou pensée complexe pourrait être cette condition. Intégrant et dépassant la pensée systémique, la pensée complexe propose à la fois une posture épistémologique et une grille conceptuelle qui pourraient permettre de tendre vers la transdisciplinarité. Sur la seconde, citons succinctement ici la dialogique qui propose une réhabilitation et un dépassement de la dialectique aujourd'hui cruellement oubliée. Mais aussi la fondamentale récursivité qui dépasse la rétroaction cybernético-système ou encore le principe hologramique qui enrichit la compréhension des relations entre le tout et les parties.