

Pourquoi et comment articuler les savoirs *Plaidoyer pour de Nouvelles humanités*

Il s'agit de maintenir avec force les deux pôles de notre culture, celui de la culture humaniste et celui de la culture scientifique. Il s'agit corrélativement de créer les communications, passerelles et échanges entre l'une et l'autre : les sciences doivent enrichir la culture humaniste, la quelle doit enrichir l'esprit scientifique.

Rapport d'Edgar MORIN

*Président du Conseil scientifique de la consultation nationale
« Quels savoirs enseigner dans les lycées ? »*

Avril 1998

Avertissement

Claude Allègre, ministre de l'Education, de la Recherche et de la Technologie, me demanda de présider le *Conseil scientifique* de la Consultation nationale « *Quels savoirs enseigner dans les lycées ?* ». Ce Conseil n'a pu se réunir que peu de fois et ne pouvait en aucun cas, compte tenu de sa diversité, représenter une « communauté savante ». En effet, il n'existe pas de communauté savante entre des disciplines très diverses et des oppositions d'idées en chaque discipline. Le caractère hétérogène de ce Conseil ne permettait donc pas l'émergence d'une pensée commune, surtout dans le temps restreint de son exercice. Aussi, ai-je proposé de nous réunir et de travailler sous la forme de *Journées Thématiques*¹. J'ai prié ceux qui étaient en désaccord de faire leurs propositions par écrit, de façon à les présenter avec ce Rapport. Or, il n'y a pas eu des contre-propositions. Certes, l'un souhaitait attendre la fin de la Consultation et se demandait à haute voix ce qu'il faisait là ; un autre demandait à avoir les « pieds dans la glaise », comme si ce Conseil avait pour but d'affronter tous les problèmes de société auxquels se trouve confronté le lycée.

Nous avons fait l'expérience de huit *Journées Thématiques* avec plusieurs membres du Conseil. Tous les membres présents ont approuvé le compte rendu de propositions. Deux nouvelles propositions ont alors été formulées : *réforme de la notion de programme* et *nécessité d'une culture enseignante propre*. Je les ai intégrées dans ce Rapport.

¹ Organisées à Paris sous le titre « *Journées thématiques - Relier les connaissances - Les défis du XXIème siècle* », du 16 au 24 mars 1998. Les Actes ont été publiés aux éditions du Seuil en 1999. Ces réflexions ont conduit à l'élaboration pour l'UNESCO en octobre 1999 du document d'envergure internationale : « *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur* ». Elles contribuèrent, par ailleurs, à consolider en France l'idée d'un « socle commun » pour la scolarité obligatoire. Idée qui date des années 1970.

Membres honorifiques du Conseil scientifique
Consultation Nationale
Quels savoirs enseigner dans les lycées ?

1. Edgar MORIN - Président du Conseil scientifique
2. Luc FERRY - Président du Conseil National des Programmes
3. André ADOUTTE - Professeur Université Paris Sud
4. Evelyne ANDREANI - Professeur à l'Université Paris VIII
5. Nadir AZIZA - Recteur de l'Université euro-méditerranéenne itinérante
6. Daniel BANCEL - Recteur de l'Académie de Lyon
7. Geneviève BECQUELIN - Doyenne de l'Inspection Générale
8. René BLANCHET - Recteur de l'Académie d'Aix-Marseille
9. Yves BONNEFOY - Professeur au Collège de France
10. André BURGUIERE - Directeur d'études à l'EHESS
11. Alain CARPENTIER - Chirurgien, Professeur à l'Hôpital Broussais
12. Georges CHARPAK - Prix Nobel de physique
13. Pierre CHAUNU - Membre de l'Institut de France
14. Daniel COHEN - Professeur à l'Ecole Normale Supérieure
15. Mireille DELMAS-MARTY - Professeur à l'Université de Paris I
16. Claude DURAND - PDG des Editions Fayard
17. Armand FREMOND - Recteur d'Académie honoraire
18. Marc FUMAROLI - Professeur au Collège de France
19. Alain GAUDEMER - Président de l'Université de Paris Sud Orsay
20. Alain HEBRARD - Président à l'Université du Languedoc-Roussillon
21. Nicole LE DOUARIN - Professeur au Collège de France
22. Pierre LENA - Membre de l'Institut de France
23. Colette LEWINER - Chef d'entreprise
24. Gérard LOSFELD - Président de l'Université Lille III
25. Jacques MAILLOT - PDG Nouvelles Frontières
26. Philippe MEIRIEU - Professeur à l'Université Louis Lumière de Lyon
27. Francis MER - PDG USINOR
28. Ariane MOUCHKINE - Directrice du Théâtre du Soleil
29. Daniel PENNAC - Ecrivain
30. Anne Marie PERRIN-NAFFAKH - Professeur de l'IUFM de Bordeaux
31. Christiane PERON-BONJAN - Professeur à l'Université de Lyon
32. Joël De ROSNAY - Directeur de la stratégie à la Cité des Sciences et de l'Industrie
33. Paul THIBAUT - Ancien Directeur de la revue Esprit
34. Alain TOURAINÉ - Professeur à l'Ecole des Hautes Etudes
35. Jean-Pierre VERNANT - Professeur au Collège de France
36. Jean-Didier VINCENT - Professeur des Universités à l'Institut Alfred Fessard
37. Mariane YAGUELO - Professeur à l'Université de Paris VI
38. Jean-Christophe YOCCOZ - Professeur au Collège de France
39. Michel ZINC - Professeur au Collège de France

Nelson VALLEJO-GOMEZ - Secrétaire général du Conseil scientifique - chargé de mission auprès d'Edgar Morin et auprès du conseiller spécial du Ministre, Didier Dacunha-Castelle.

Les grands défis

Jamais l'enseignement, notamment secondaire, ne s'est trouvé autant directement impliqué dans des formidables défis de culture, de civilisation, de société, jamais sa mission n'a été si lourde.

1. *L'individualisation/émancipation de masse propre aux sociétés démocratiques contemporaines.* L'éducation est un moyen au sein de ce processus et elle doit y devenir un moteur, afin de généraliser ce qui était réservé à une élite.

D'où la nécessité d'un optimum démographique de classe afin que l'enseignant puisse connaître individuellement chaque élève et l'aider dans sa singularité. D'où la nécessité d'une politique qui réagisse contre l'inégalité croissante entre l'enseignement des centres-villes et celui des banlieues ; une politique qui prenne les mesures adaptées à l'encontre des processus de marginalisation et d'exclusion.

2. *Le caractère de plus en plus cognitif de toutes les activités économiques, techniques, sociales, politiques et la rapidité des évolutions* dans ces domaines font que :
 - L'information est une matière première que la connaissance doit maîtriser et intégrer.
 - La connaissance doit être en permanence revisitée et révisée par la pensée.
 - La pensée est plus que jamais le capital le plus précieux.

En ce qui concerne l'école, les techniques informatiques et audiovisuelles nouvelles doivent être les auxiliaires de l'éducateur, plutôt que de faire de l'éducateur l'auxiliaire de ces techniques.

3. *Le déferlement d'une culture médiatique, extérieure à l'école, ignorée ou dédaignée du monde intellectuel,* tandis que la sphère enseignante se referme sur elle-même comme une citadelle assiégée.

4. *L'autonomisation acquise par le monde adolescent dans les décennies 60-70 a conduit à l'émergence d'une culture adolescente propre et à l'autonomisation croissante de l'adolescence par rapport à la culture familiale et à la culture scolaire.*

5. *Le déficit démocratique croissant dû à l'appropriation, par les experts, spécialistes, techniciens d'un nombre croissant de problèmes sociaux et politiques vitaux.*

Ainsi paradoxalement le développement dans notre société d'une énorme machine scientifique-technique-bureaucratique produit de l'ignorance chez les citoyens, tenus à l'écart des connaissances devenues ésotériques et concentrées dans des banques de données réservées à la caste savante et aux experts. Ceux ci du reste, et nous y reviendrons, sont de moins en moins capables d'appréhender les problèmes fondamentaux et les problèmes globaux. Ainsi, tandis que l'expert perd l'aptitude à concevoir le global et le fondamental, le citoyen est dépossédé du droit à la connaissance. Dès lors, la dépossession du savoir, très mal compensée par la vulgarisation médiatique, pose le problème historique, désormais capital, de la *démocratie cognitive*.

- 6 *Enfin, défi qui concerne directement l'enseignement : l'inadéquation de plus en plus ample, profonde et grave entre un savoir disciplinaire spécialisé, donc en fait parcellarisé et fragmenté en éléments disjoints et compartimentés, et des réalités ou des problèmes de plus en plus polydisciplinaires, transversaux, multidimensionnels, transnationaux, globaux et, avec la mondialisation croissante, planétaires.*

Ce à quoi il faut ajouter les effets négatifs de la grande disjonction entre la culture des humanités et la culture scientifique. La première, vouée à la réflexion sur le savoir et à l'intégration personnelle des connaissances, est devenue comme un moulin qui, privé du grain des acquis scientifiques sur le monde et sur la vie, tournerait à vide ; la seconde, privée de réflexivité sur les problèmes généraux et globaux est privée de pensée et, donc, devient incapable de se penser elle-même et de penser les problèmes sociaux et humains qu'elle pose.

La mission

Dans ces conditions, nous retrouvons, posé en termes nouveaux, de façon amplifiée et aggravée, le problème classique de notre culture, énoncé avec force par Rabelais et Montaigne : “ une tête bien faite plutôt qu'une tête bien pleine ” ; la nécessité de fortifier l'aptitude interrogative et de lier le savoir au doute² ; l'aptitude à intégrer le savoir particulier dans un contexte global et dans sa propre vie ; l'aptitude à affronter les problèmes fondamentaux de sa propre condition et de son propre temps.

D'où aujourd'hui, la nécessité d'une culture qui, intégrant les cultures disciplinaires, permette à l'adolescent de se situer dans son identité humaine, son identité française, et dans son temps historique.

Dès lors, le développement de l'aptitude à contextualiser et globaliser son savoir devient un impératif d'éducation. Comme le démontre la psychologie cognitive : la connaissance progresse moins par sophistication des connaissances particulières que par intégration de ces connaissances dans leur contexte naturel et leurs ensembles globaux. Or l'incapacité à affronter les défis de la globalité et ceux de la complexité nous a conduit à une véritable tragédie cognitive : l'accroissement exponentiel des savoirs et leur compartimentation croissante occultent les solidarités entre des savoirs enfermés dans les compartiments disciplinaires, et brisent les réalités globales et les problèmes fondamentaux. Comme le disait T. S. Eliot : le triomphe de l'information a mis en crise la connaissance et les progrès de la connaissance ont mis en crise la pensée³. Les défis de la complexité nous font apparaître le monde, les phénomènes, les événements sous des apparences confuses et incertaines ; aussi l'expression "c'est complexe" est devenue synonyme de confusion et d'incertitude, alors que c'est le défi qu'il faut relever afin de distinguer, relier et affronter l'incertain.

Ainsi se dessinent les traits de la mission enseignante : fournir une culture qui permette aux esprits de distinguer, contextualiser, globaliser, se situer, affronter. Une culture qui permette en somme de développer les aptitudes naturelles de l'esprit humain à s'attaquer à des

² Montaigne citant Dante : « Che non men que saper dubbiar m'aggrade » (« non moins savoir douter m'agrée »).

³ « Quelle est la connaissance que nous perdons dans l'information ? Quelle est la sagesse que nous perdons dans la connaissance ? », T. S. Eliot.

***problèmes globaux, multidimensionnels,
transversaux et à tenter de les résoudre.***

Comme on peut le savoir, le développement des aptitudes générales de l'esprit permet d'autant mieux de développer les compétences particulières ou spécialisées. Il rend apte à distinguer/séparer, relier, articuler, organiser les connaissances. Il rend donc apte à répondre aux formidables défis de la globalité, de la contextualisation, de la distinction, de la situation, de la reliance, lesquels peuvent se résumer en terme de complexité dans la vie quotidienne, sociale, politique, nationale et mondiale.

En conséquence, nous pouvons formuler le problème clé de la connaissance et de la culture aujourd'hui : comment situer les esprits dans l'identité humaine, l'identité française, l'identité européenne, et les préparer à affronter le monde, leur monde, celui du troisième millénaire?

Est ce possible ? Cela est possible si l'on considère les deux grandes révolutions scientifiques du XXème siècle, qui amorcent et préparent une réforme des savoirs. Elles nous font voir du même coup que les disciplines créées au XIXème siècle sont minoritaires et sous-problématisées.

Vers la réforme des savoirs

La première révolution scientifique, amorcée par la thermodynamique de Boltzman, déclenchée par la découverte des quanta, poursuivie dans la désintégration de l'univers laplacien, a profondément changé notre conception de l'univers. Elle a sapé la validité absolue du principe déterministe. Elle a mis en dialogue ordre et désordre. Elle a révélé les limites des axiomes identitaires de la logique classique et la pertinence d'une logique non classique. Elle a suscité une problématisation rationnelle de la rationalité scientifique, illustrée par les oeuvres de Bachelard, Piaget, Popper, Lakatos, Kuhn, Feyerabend, Holton et autres.

La seconde révolution, à partir notamment des années 60, a vu l'émergence de sciences polydisciplinaires, retrouvant ainsi les "objets naturels" brisés par les disciplines isolées, et permettant d'articuler désormais de façon féconde ces disciplines : l'univers (cosmologie), la terre (sciences de la terre), la biosphère (écologie), l'humanité (via la mise en relief par la nouvelle préhistoire du processus multimillénaire d'homínisation). A cela, il faut ajouter la complexification de l'histoire devenue une science multidimensionnelle (où l'on doit avoir un double

regard pour saisir des causalités croisées), la fécondité toujours actuelle de la géographie, et celle des sciences des civilisations, multidimensionnelles dès leur origine (notamment en ce qui concerne la Chine, l'Inde, le monde arabo-islamique).

Les deux révolutions scientifiques du siècle ont eu conjointement pour conséquences :

- La prise en considération des ensembles organisés ou systèmes au détriment du dogme réductionniste qui avait régné durant le 19^{ème} siècle ;
- La prise en considération des réalités complexes après l'effondrement du dogme déterministe ;
- Les avancées de prises de conscience épistémologiques sur les présupposés du savoir scientifique.

Bien que les conséquences de ces deux révolutions ne soient pas encore toutes apparues et que la seconde demeure inaccomplie en de nombreux domaines (sciences de la vie, sciences humaines et sociales), on peut penser qu'une vraie réforme du mode de penser est en marche, même s'il faut reconnaître qu'elle s'avance sur des pattes de colombe.

C'est forts de cette conviction et de cette espérance que nous avons organisé nos *journées thématiques*, avec l'aide de nombreux membres du Conseil Scientifique. Ces journées, qui ont bénéficié du concours de chercheurs et universitaires prestigieux et audacieux, ont permis de dégager les conditions et horizons pour insérer les disciplines scientifiques et humanistes dans les contextes naturels qui leur donnent sens.

Culture scientifique

Nous proposons donc de partir des grandes interrogations humaines présentes en tout enfant et adolescent ; qui sommes nous ? dans quel monde vivons-nous ? d'où venons-nous ? où allons-nous ?

Ces grandes interrogations concernent des objets perçus dans l'histoire de notre culture comme des *objets naturels* de questionnement : le monde, la terre, la vie, l'humanité. Ces *objets* ont été pour la plupart ressuscités dans notre siècle par des sciences polydisciplinaires : *cosmologie* (où l'astronomie se conjugue à l'astrophysique et à la microphysique, aux données des expériences d'accélérateurs de particules, à une réflexion scientifique et

philosophique sur l'univers), *sciences de la terre* (où la terre est conçue comme un système complexe dont la compréhension nécessite le concours organisé de plusieurs disciplines) *écologie* (qui intègre les savoirs de botanistes, zoologistes, microbiologistes, géologues...), *préhistoire* (le processus d'hominisation).

Désormais ces sciences apportent des connaissances capitales pour éclairer et situer la condition humaine. Elles permettent de la situer au terme d'une épopée cosmique, biologique, hominisante, fabuleuse et aléatoire ; elles permettent de situer la condition humaine dans l'aventure de la vie ; elles permettent de comprendre l'émergence de l'humanité ; elles permettent à la fois d'*intégrer* et de *distinguer* le destin humain au sein du monde naturel.

Ainsi, l'inscription dans la condition cosmique, terrienne et biologique de l'être humain et dans sa condition culturelle, psychique, spirituelle, constitue d'ores et déjà un apport nouveau des sciences polydisciplinaires à la culture générale, dont les *nouvelles humanités* pourront se nourrir.

Culture des humanités

Une des missions clés de l'enseignement secondaire est de sauvegarder la culture des humanités en en révélant la fécondité.

Littérature, poésie, arts, musique, cinéma

Ainsi la littérature et la poésie doivent être considérées comme :

- *Ecoles de la langue*, qui révèlent l'importance primordiale de la langue, toutes ses qualités et possibilités à travers les oeuvres des écrivains et poètes et permettent à l'adolescent de se les approprier pleinement en les respectant.
- *Ecoles de la vie*, où chaque adolescent peut trouver la révélation de ses vérités et de ses aspirations, la reconnaissance de sa vie subjective à travers celles des personnages de romans situés dans les relations interpersonnelles, au sein d'une société, au coeur d'une histoire.
- *Ecoles de la complexité humaine*, où l'on découvre la multiplicité intérieure d'une même personne, les transformations des

personnalités emportées dans le torrent des événements, et par là même :

- *Ecole de la compréhension humaine* où celui qui dans la vie répugnerait au vagabond Charlot, condamnerait le Raskolnikov de *Crime et Châtiment*, n'aurait qu'aversion pour le tsar Boris Godounov, comprend, en spectateur ou lecteur, l'humanité de Charlot, la possibilité de Rédemption de Raskolnikov, la tragédie de Boris.

De plus, littérature, poésie, arts, musique, cinéma constituent des écoles de la qualité poétique de la vie, en introduisant aux émotions esthétiques, aux émerveillements et, suivant l'adage "la nature imite ce que l'oeuvre d'art lui propose", initiations aux émotions poétiques profondes que l'on peut ressentir dans sa vie. Et c'est évidemment la poésie elle-même qui apprend à considérer poétiquement le monde.

Histoire

L'histoire d'aujourd'hui introduit à la fois aux déterminations historiquement fortes et au caractère aléatoire de ses déroulements, c'est-à-dire au destin à la fois déterminé et aléatoire de l'être humain. En intégrant l'incertitude ou la dimension aléatoire des événements, l'histoire dépasse le caractère évolutionniste ou linéaire de la science classique.

On doit tirer toutes les conséquences de la prise de conscience qu'il n'y a pas d'histoire déterministe guidée par un processus technique-économique inéluctable vers un progrès nécessaire. L'histoire est soumise aux accidents, perturbations et parfois terribles destructions de masse de populations ou civilisations. L'histoire est désormais soumise aux saccades de la discontinuité. Elle n'est pas évolutionniste, mais toujours soumise aux révolutions, aux sauts et à l'irruption des événements.

Les religions, mythes, idéologies ne peuvent plus être considérées comme des "superstructures" mais souvent dans leur pouvoir et leur emprise sur les esprits humains.

Ainsi il n'y a pas de "lois" de l'histoire, mais une dialogique parfois rotative entre l'économique, le sociologique, le technique, le mythologique, l'imaginaire. Ainsi, il n'y a plus de progrès promis, mais celui-ci ne peut advenir que par l'action volontaire et consciente des humains.

Il faut considérer enfin, qu'objective dans ses données, l'histoire est toujours interprétative dans ses conceptions et reconstructions.

Le rôle de l'histoire nationale doit être pleinement rétabli. En effet, celle-ci permet, non seulement l'intégration dès l'enfance dans l'ensemble complexe et vivant qui constitue la Patrie, mais l'histoire a été un moyen capital permettant aux enfants d'immigrés de s'intégrer d'eux-mêmes dans l'identité française. Je suis moi-même fils d'immigrés et je me suis incorporé " l'oeil bleu blanc, la cervelle étroite, et la maladresse dans la lutte de mes ancêtres gaulois " (Rimbaud), Jeanne d'Arc, la Révolution, la République... Que découvre-t-on à travers cette histoire ? Une puissance de " francisation " progressive, durant plusieurs siècles, de peuples qui étaient, au départ, plus hétérogènes que les slaves du Sud ayant constitué l'ex-Yougoslavie. Cette puissance de " francisation ", devenue républicaine, a facilité, en ce siècle, l'intégration des enfants d'Italiens, de Polonais, d'Africains, de Portugais.

Par ailleurs, l'histoire nationale ne peut pas se comprendre isolée de l'histoire européenne, où les conflits du passé peuvent s'entendre, dans leur cruauté inutile, comme autant des figures du destin commun qui a évité l'hégémonie d'une puissance sur toutes les autres. L'histoire européenne doit aussi se concevoir comme formation d'une civilisation scientifique, technique, idéologique, philosophique, qui s'est répandue sur la Planète, portant en elle l'esprit d'une conception de l'homme humaniste et émancipatrice.

Philosophie

La philosophie n'est pas une discipline, c'est une puissance d'interrogation et de réflexion qui porte sur les connaissances, sur la condition humaine, sur les grands problèmes. La philosophie, rétrécie corporativement en une quasi-discipline refermée sur elle-même, doit renouer avec la mission qui fut la sienne depuis Aristote jusqu'à Bergson, sans pourtant abandonner ses investigations propres. Depuis son émergence à l'époque pré-socratique, la philosophie a toujours été la recherche d'un savoir radical et intégral, englobant la totalité du réel, et utilisant la méthode dite réflexive. Aussi tout en menant son enseignement, le professeur de philosophie devrait apporter dans les enseignements scientifiques son pouvoir réflexif et interrogatif et en même temps se nourrir de l'acquis des connaissances scientifiques comme de l'expérience poétique et littéraire. Le philosophe devrait partout stimuler l'aptitude critique et autocritique, et partout

encourager à la compréhension humaine, tâche fondamentale de la culture humaniste.

Mathématiques

En deçà et au-delà du calcul, il s'agit de montrer "la prudence consommée et la logique implacable"⁴ du raisonnement mathématique, le dialogue de la pensée mathématique avec le développement des connaissances scientifiques, et éventuellement les limites de la formalisation et de la quantification.

La part pratique

Nous n'avons pas eu le temps d'examiner l'enseignement de la part pratique (connaissances juridiques, administratives, politiques) qui permettrait aux adolescents de ne pas être immédiatement désarmés dans les labyrinthes de notre société techno-bureaucratisée.

Programmes

La lutte contre l'empilement des connaissances se fera non par dégraissage mais par réorganisation. La notion de programme devrait être transformée en *guide d'orientation* qui, au lieu de constituer une série d'instructions invariables, privilégie les "objets naturels" (monde, terre, biosphère, vie, humanité) qui constituent des noyaux organisateurs de connaissances et des noeuds gordiens de problèmes.

Les enseignants devraient disposer de la liberté stratégique d'y parvenir en reliant les connaissances et en se reliant entre eux pour tous objets d'intérêt commun. L'enseignant pourra ainsi favoriser l'aptitude des esprits adolescents à contextualiser et à globaliser, à interroger et à s'interroger.

⁴ « O mathématiques sévères je ne vous ai pas oubliées depuis que vos savantes leçons, plus douces que le miel, filtrèrent dans mon coeur, comme une onde rafraîchissante. J'aspirais instinctivement, dès le berceau, à boire votre source, plus ancienne que le soleil et je continue encore de fouler le parvis sacré de votre temple solennel... je sus franchir religieusement les degrés qui mènent à votre autel, et à la place (d'un voile obscur)... vous avez mis une froideur excessive, une prudence consommée et une logique implacable », Lautréamont, *Chants du Maldoror*. Oeuvres complètes, Losfeld, 1971, p.113.

Finalités

Il s'agit de maintenir avec force les deux pôles de notre culture, celui de la culture humaniste et celui de la culture scientifique. Il s'agit corrélativement de créer les communications, passerelles et échanges entre l'une et l'autre : les sciences doivent enrichir la culture humaniste, la quelle doit enrichir l'esprit scientifique.

De *nouvelles humanités* émergeraient ainsi du commerce entre les deux cultures. Ces humanités opéreraient d'elles-mêmes la résurrection du fondamental, du global et de la problématisation.

Cela pose la nécessité d'une culture enseignante qui ne peut naître que de la réforme des institutions de formation des enseignants : Ecole Normale Supérieure, IUFM, Universités. Disons avec force que la réforme des savoirs dans l'enseignement secondaire dépend de la réforme des savoirs dans l'enseignement supérieur.

La culture enseignante comporterait une connaissance du monde des adolescents qui permettrait l'inter-compréhension mutuelle. Elle engloberait les cultures disciplinaires et comporterait en elle des principes permettant de relier les connaissances, ainsi que des acquis épistémologiques sur la rationalité, la scientificité et les diverses formes de connaissance y compris poétique.

Ainsi se précisent et s'amplifient les grandes missions de l'école secondaire :

- Aider les esprits adolescents à se mouvoir dans la noosphère (monde vivant, virtuel et immatériel constitué des informations, représentations, concepts, idées, théories, mythes qui disposent d'une relative autonomie tout en dépendant de nos esprits, qui les génèrent, et de notre culture) ; les aider à instaurer la convivialité avec leurs idées sans jamais oublier de les maintenir dans leur rôle médiateur en les empêchant de s'identifier avec le réel. L'élève doit savoir que les hommes ne tuent pas seulement dans la nuit de leurs passions mais aussi dans la lumière de leurs rationalisations.
- Préparer les esprits à répondre aux défis que posent désormais à la connaissance humaine la complexité croissante des problèmes, et leurs interdépendances, d'où émerge un impératif de globalité pour leur compréhension et leur traitement/résolution.

- Préparer les esprits à affronter les incertitudes qui ne cessent de s'accroître, non seulement en leur faisant découvrir l'histoire incertaine et aléatoire de l'univers, de la vie, de l'humanité, mais en favorisant en eux la pénétration intelligente des problèmes, l'intelligence stratégique et le pari pour l'humanisation.
- Eduquer pour la compréhension : nous vivons dans un monde d'incompréhension, pas seulement entre étrangers mais aussi entre membres d'une même société, d'une même famille, entre partenaires d'un couple, entre parents et enfants, enfants et parents ; comprendre ne se résout pas seulement dans l'explication, c'est concevoir et ressentir les humains comme sujets, c'est comprendre les mécanismes égocentriques d'auto-justification qui sont en nous, c'est comprendre les excès, les rétroactions positives (au sens cybernétique du terme) qui font dégénérer les moindres querelles en conflits les plus graves. C'est à partir de la compréhension mutuelle que l'on peut lutter contre la haine et l'exclusion.
- Enseigner l'humanité dans son unité anthropologique et ses diversités individuelles et culturelles, ainsi que dans sa communauté de destin propre à l'ère planétaire, où tous les humains sont confrontés aux mêmes problèmes vitaux et mortels.
- Enseigner l'appartenance à la France, à son histoire, à sa culture, à la citoyenneté républicaine comme étape nécessaire d'un apprentissage citoyen.

Les réformes ainsi envisagées seraient nécessairement inséparables d'une régénération culturelle, elle-même inséparable d'une régénération de la laïcité française. La laïcité française du début du XX^{ème} siècle offrait comme solution aux problèmes : science, raison, progrès. Or, **la nouvelle laïcité doit problématiser la science, la raison**, en opposant la rationalité ouverte à la rationalité close : **elle doit problématiser le progrès**, en montrant qu'il n'y a pas de téléologie dans le progrès, mais une volonté consciente des groupes humains, des individus et des peuples. Ainsi, cette laïcité régénérée pourrait renouer avec l'esprit de la Renaissance.

Il est clair que de telles réformes ne peuvent être simplement prescrites ou promulguées par décret. Elles nécessitent une aspiration consciente et une volonté chez les enseignants d'abord, un appel (parfois déjà clairement formulé) chez les lycéens, une conscience de la nécessité vitale d'une

démocratie cognitive dans la société civile, la conscience qu'il s'agit d'un problème politique de la plus haute importance chez les citoyens et dans les partis politiques eux-mêmes.

En conclusion, les enseignants ne sont pas que de simples professionnels. Ils sont investis d'un mandat républicain et d'une mission culturelle humaniste, civique, laïque. Ce mandat et cette mission sont d'autant plus importants que le rôle éducatif de la famille est rétréci, que les impératifs moraux sont affaiblis. Plutôt que de faire des cours abstraits de morale, le caractère éthique de l'enseignant doit ressortir de la mise en relief des solidarités et des responsabilités dans les appartenances françaises, européennes et humaines.

Il faudrait restituer à la profession d'enseignant sa dimension de mission culturelle, humaniste, civique et laïque, pour permettre le retour dans l'esprit enseignant de la haute motivation, de la foi, de l'espoir et de la joie./

(Avril/98)