

Atelier "Les 7 savoirs nécessaires à l'éducation du futur"

Cet atelier a été mené en 7 sous-groupes. Un par chapitre. Nous en donnons 3 comptes-rendus.

Table de matière

« L'éthique du genre humain » (Morin chap 7).....	2
I. D'abord un « mandala » sur le mot « éthique ».....	2
II. Qu'est-ce qu'une situation d'éducation nouvelle ?.....	2
III. Conceptualisation et théorisation à partir des anecdotes.....	4
4) Problématisation collective (traces de la discussion, notes publiques).....	7
5) Commentaire d'animatrice :	7
II . "Enseigner, développer, conscientiser l'identité terrienne" (Morin chap 4).....	9
Le protocole de recherche	10
Atelier imaginé par des participants.....	15
III « Enseigner la compréhension » (Morin chap 6).....	17
d'Edgar Morin dans « Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur » en vue de créer des démarches d'Education nouvelle.	17
1. Description de l'atelier, son dispositif	17
1.1. Aperçu général du livre «Les sept savoirs ...».....	17
1.2. Approche du chapitre VI « Enseigner la compréhension »	17
1.3. Analyse du début du chapitre 6 (0. ; 1. ; 2.)	18
1.4. Butiner ailleurs	18
1.5. Problématisation	19
1.6. Interview croisée.....	19
1.7. Analyse réflexive restreinte	20
1.8. Création de nouvelles démarches d'Education nouvelle par les participants	20
2. Présentation des enjeux	21

« L'éthique du genre humain »

Morin chap 7

Conduite de l'atelier, Traces écrites, analyse et commentaire.

Animation : Joëlle Cordesse, Denis Grandjean, Ciney, juillet 2009

Article de Joëlle Cordesse, revu le 22 mars 2012

I. D'abord un « mandala » sur le mot « éthique »

Tous les mots évoqués à chacun par le mot « éthique » sont écrits en une figure vague par les animateurs sur une affiche (affiche perdue).

II. Qu'est-ce qu'une situation d'éducation nouvelle ?

Chacun disposait de plusieurs bandelettes de papier, sur lesquelles réagir à cette évocation. Les bandelettes ont été exposées au fur et à mesure de leur écriture sur une même table. Il y a donc des interactions.

Bandelettes sur une table

- Utiliser et mettre en commun / en discussion des idées, des concepts pour un but final commun.
- Faire exister des sujets (tous les sujets).
- Quand je vis un atelier d'EN c'est tout un faisceau d'indices qui me le dit ! En vrac : le respect de tous pour tous, l'implication, la multiplicité des supports.
- Une école sans points.
- Les 100 langues de l'enfant : Créativité
- Faire une production commune. Discuter de ce qu'on garde, de ce qu'on laisse, articuler, rassembler, hiérarchiser; en mobilisant tout le monde par des tâches spécifiques
- Mais aussi : les ruptures, les aller-retours entre cet individuel et collectif, le jugement entre pairs, la critique positive, l'animateur.
- Libertés et contraintes font partie du processus de création (hier, situation de production d'écrits)
- individuel / Consciència socialspiritual / ecològica
- Seul on va plus vite, ensemble on va plus loin (Sols anem més ràpids, junts anem més lluny).
- GRANDIR (dans sa tête, entouré des autres, en toute sécurité, en prenant des risques, en prenant appui, être capable de s'envoler...)

- Du temps perdu à multiplier les possibles qui réouvrent les choix
- une école pour tous - enfants à besoins spécifiques (-60% d'enfants étrangers)
- Construire ensemble des outils (pour réfléchir, aller plus loin, pour la vie, pour soi, pour agir) à partir d'un échange, entre gens très différents (équipe multidisciplinaire), créer une école et réussir envers toute attente politique
- Socialiser
- Le regard bienveillant qui valorise, dans le groupe, l'apport de chacun de ses membres
- Desfer-se de la POR
- OSER (confiance, donner, transmettre, se réaliser pleinement ou imparfaitement, construire, sans jugement, dans le respect de l'autre...)
- LIBERER SON CORPS, SON ENERGIE (j'existe dans toutes mes potentialités au milieu des autres... je laisse la place aux autres pour qu'ils se libèrent aussi)
- CREES EL QUE CREUS
- La culture de paix comme lien entre les hommes. Un lien respectueux des différences vécues comme des richesses.
- Je pensais que ce domaine (arts plastiques) m'était interdit et j'ai relevé le défi avec les autres.
- En lien avec la « vraie » vie, pas artificielle...
- une démarche de conscientisation
- L'EN suppose la participation active de chacun en interaction avec les autres dans un processus d'autosocioconstruction.
- Responsabiliser les enfants par rapport à la vie en groupe, au milieu de vie.
- Personne n'est laissé au bord de la route ! Je pourrais être celui ou celle qui est...
- Conèixer un mateix
- L'apport des Autres m'éclaire et m'aide à avancer
- L'Ed Nv produit de l'égalité : chacun accueilli parce que chacun nécessaire.
- Abragar diversitats
- Alliberar-se dels condicionaments, de les dependències
- Arriver à se décentrer pour construire ensemble...
- Garder tout le monde dans le truc, l'action. Ne laisser personne sur le côté.
- BONHEUR D'APPRENDRE (et d'enseigner...)
- des moments de dédoublement de la personne

— Classement des bandelettes :

Réunis autour des bandelettes exposées nous les avons classées en six groupes :

- Les utopies nécessaires
- Les processus interactifs
- Pratiques créatrices

- Les paradoxes
- Le vécu
- Oser le défi « Yes we can »
-

III. Conceptualisation et théorisation à partir des anecdotes

En deux sous-groupes nous avons eu 45 mn pour échanger des anecdotes de nos vies au cours desquelles nous avons expérimenté un dilemme éthique. Une anecdote choisie par chacun des groupes a ensuite été apportée sous la forme d'un mime. Le mime était ensuite décrypté par le groupe des spectateurs. Je reproduis ici d'abord les traces de la brève discussion générale qui a suivi. Le lendemain, nous avons démarré l'atelier par des lectures individuelles avec prélèvement de fragments dans des ouvrages apportés par les animateurs, chacun disposant également d'une copie du chapitre d'Edgar Morin qui nous servait de base, intitulé « l'éthique du genre humain ».

Les fragments affichés de nos lectures ont été lus et commentés par écrit sous la forme de nouveaux fragments affichés parmi les autres. Enfin, le troisième matin, une discussion assez longue, émaillée de temps de production brouillonante de schémas, nous a conduits jusqu'au moment où la rupture à faire vivre dans une démarche nous a à tous paru avoir émergé. Le groupe s'est alors partagé en deux sous-groupes de création de démarches pour l'après-midi.

1) Analyse des anecdotes

- Développer l'éthique de la compréhension
- La démocratie doit permettre l'expression des idées hérétiques et déviantes.
- Le respect de la diversité signifie que la démocratie ne peut être identifiée à la dictature de la majorité sur les minorités.
- Demander de rendre compte d'un travail sans parler : surprise et mobilisation du groupe pour produire du sens.

–

2) Fragments prélevés sur la table de lecture (livres apportés par les animateurs)

"Car c'est notre regard qui enferme souvent les autres dans leurs plus étroites appartenances, et c'est notre regard aussi qui peut les en libérer"

cf. Amin Maalouf, *les identités meurtrières*

"Mais il me paraît important que chacun de nous prenne conscience du fait que ses propos ne sont pas innocents, et qu'ils peuvent contribuer à perpétuer des préjugés qui se sont avérés, tout au long de l'Histoire, pervers et meurtriers."

Amin Maalouf, *les identités meurtrières*, p. 29.

Alfabetizar-se não é aprender a repetir palavras mas a dizer a sua palavra, criadora de cultura. Paulo Freire

"... ils sont devenus co-créateurs de la petite région du cosmos où ils sont apparus..."

"... ils ont compris qu'il dépendait d'eux de faire bon usage de cette Terre ET d'eux-mêmes..."

Albert Jacquard, *La légende de demain*

Vu d'Afrique :

L'hospitalité envers les étrangers est un devoir...

Adame Ba Konaré, *Petit précis de remise à niveau sur l'HISTOIRE AFRICAINE à l'usage du Président Sarkozy*

"L'éthique se forme dans les esprits à partir de la conscience que l'humain est à la fois individu, partie d'une société, partie d'une espèce."

Edgar Morin, *Les 7 savoirs nécessaires à une éducation du futur*, chap 7, l'éthique du genre humain.

À ce jour, aucun chercheur à l'intérieur de l'univers Maya ne mène la réflexion épistémologique au sujet de SA PROPRE LANGUE.

UNESCO, Qu'est-ce qu'on ne sait pas ?

"Toute conception du genre humain signifie développement conjoint des autonomies individuelles, des participations communautaires et du sentiment d'appartenance à l'espèce humaine."

Edgar Morin, *Les 7 savoirs nécessaires à une éducation du futur*, chap. 7, l'éthique du genre humain.

La relation entre le non-savoir et la mort

UNESCO

"En tout homme se rencontrent des appartenances multiples qui s'opposent parfois entre elles et le contraignent à des choix déchirants."

Amin Maalouf, *les identités meurtrières*.

Afin de réduire l'ignominie dans le monde, développer la conscience de Terre-Patrie (Morin)

Du point de vue de la culture de Paix :

Débattre est civilisateur ... le respect de la parole de l'autre permet de mieux se comprendre.

« *Cultiver la Paix - mettre les savoirs en partage* » Groupe Culture de Paix Aubagne 2003-2004

Du caractère ternaire de la condition humaine, qui est d'être à la fois individu // société // espèce

cf. Edgar Morin

–

3) Fragments de théorisation (émergences individuelles en cours de discussion)

De l'hominisation à l'humanisation (Morin) une mutation nécessitée par l'élargissement de l'horizon.

Poursuite de l'hominisation en humanisation

citoyenneté terrestre

individu démocratie

espècesociété

L'humain c'est le singulier. Le singulier c'est le complexe.

2 finalités éthico-politiques :

-contrôle mutuel société/individu par la démocratie

-accomplir l'humanité comme communauté humaine.

Au Secours ! Tension Ronde Qu'est-ce que j'peux faire ? J'sais pas quoi faire ?

SOI, LES AUTRES, LE MONDE AUTOUR, SOI, LES AUTRES, LE MONDE AUTOUR, SOI, LES AUTRES, LE MONDE AUTOUR, SOI, LES AUTRES, LE MONDE AUTOUR
YA TROP DE MONDE DANS CE MONDE
QU'EST-CE QU'ON A FAIT ? COMMENT ÇA S'ARTICULE ? OÙ EST MA PLACE ?

TERRE, non PATRIE mais MAISON COMMUNE

Trois logiques

Vague Conscience, valeurs

Singulier action, choix, expérience, création, accrétion

Général simplification, compromis, vérités provisoires utiles

Hominisation : auto-organisation du vivant, se passe à l'insu de l'homme

Humanisation : repose sur les oeuvres propres de l'homme

L'homme se pose la question du sens, in « Qu'est-ce qu'on ne sait pas ? »

Découvertes Gallimard

élargir la vision. Repousser l'horizon, reconstruire en soi le diagramme

EDUCATION ACTION LIBERATION

(Que de -tion ! Attention aux idées toutes faites défaire les CERTITUDES pour AVANCER)

De toute façon, moi, j'aime pas les slogans ça fige la pensée, c'est réducteur et enfermant.

Oh mais t'es chiante ! Tu peux pas faire comme TOUT LE MONDE ?

VISION

4) Problématisation collective (traces de la discussion, notes publiques)

Ethique : quel emploi du mot ? Le marketing en fait un usage dégénéré, figé.

Triade : niveaux emboîtés, sémiotique du corps ? Regard qui enferme les autres, appartenances étroites, participation communautaire...

Musique : empathie / harmonie = amplification

L'autonomie : une condition sine qua non ? Avant ou une visée ? Peut-on se comprendre soi-même ?

Travail épistémologique sur sa propre langue Patrie / Maison choix tout faits, sens fermés, ou tension. Parole

Patrie / Maison
et création de culture.

Dialogue intérieur. A quoi ça sert, 2 langues ?

Parole de l'autre. Regard sur l'autre / sur soi Appartenance identitaire, appartenance à l'espèce : ce sont des sentiments

Mettre des mots en tension : stratégie / chemin, vivant / mort,
Hominisation / humanisation épistémologie ? Conscience ?

Conscience qu'on est responsables de ce qui nous est donné.

Hypothèse et travail de l'hypothèse / stratégie Vivre c'est apprendre.
Par moments c'est s'enfoncer...

5) Commentaire d'animatrice :

Ce déroulement de l'atelier sur trois jours me paraît être une excellente innovation. Nous ne nous sommes pas nécessairement approprié la vision d'Edgar Morin sur la question posée dans ce chapitre. La réflexion collective est restée vague et contradictoire jusqu'au bout, chacun poursuivant visiblement ses propres pistes, parfois dans le conflit, sans résolution commune et sans réelle unification conceptuelle. Mais c'est précisément ce qui montre que nous avons été en situation de questionner pour de bon nos évidences, nos habitudes, nos savoirs et nos ignorances concernant le concept d'éthique. Nous avons problématisé, construit pour nous-mêmes la complexité, et des situations de démarche pour l'explorer. Les situations vécues constituent elles-mêmes une démarche d'auto-socio-construction du concept d'éthique.

L'éthique n'est pas réductible à la morale. La morale est interne à une société, elle évolue avec les évolutions de celle-ci, en fonction de ce qui est plus ou moins acceptable par l'ordre social en place et pour son maintien. L'éthique, nous en avons bien pris conscience, interpelle la personne non seulement comme citoyen d'une société particulière mais comme humain responsable à la fois de lui-même, de la société, mais aussi, au-delà, de l'espèce. Elle ne nie pas la morale mais la déborde et a vocation à la redéfinir dans le sens d'une universalité croissante. L'évolution actuelle de la civilisation humaine impose des changements à notre éthique personnelle, voire à notre esthétique, c'est-à-dire à notre sens du sacré. Nous sommes bousculés intimement par le changement d'échelle auquel est confronté, volontairement ou non, notre regard. L'horizon de notre conscience demande à être déplacé, quand la mondialisation et l'altermondialisation des échanges nous amènent à devoir nous soucier de l'avenir de la planète, et plus seulement de notre village ou de notre groupe. Dans la grande démarche humaine, la nation est une partie de l'île, un petit groupe auquel la pensée doit savoir échapper pour mieux la servir.

L'éthique du genre humain : c'est abandonner une éthique souvent confortablement enfermée dans les apparences de la morale (loi édictée et transmise à l'intérieur d'un groupe social) pour se forger une éthique à dimension universelle et donc a priori non définie, non encadrée par des lois claires.

C'est un défi personnel que Morin nous pose quand il voit dans la crise actuelle le passage possible, actuel et nécessaire d'une humanité s'humanisant, c'est-à-dire s'efforçant de se conformer de mieux en mieux à un destin d'espèce, à une humanité s'humanisant, c'est-à-dire prenant en charge l'écriture d'une histoire collective. Rencontrer humainement et personnellement, dans des situations de travail, des « autres » aussi lointains que des Haïtiens ou des Kenyans, des Russes, des Tunisiens, des Boliviens des hauts plateaux, c'est pouvoir construire ce changement de regard et d'ambition, apprivoiser la dimension planétaire d'une éducation qui ne peut être émancipatrice qu'à ce prix. On en revient avec de nouvelles exigences sur les rencontres de fait moins rares que l'on peut avoir avec des Belges, des Luxembourgeois, des Lozériens de souche ou des Parisiens, et de nouvelles attentes vis-à-vis de classes dites « défavorisées » où toute l'histoire et la géographie du monde se trouvent par chance réunies.

II . "Enseigner, développer, conscientiser l'identité terrienne"

Animation : Odette et Michel Neumayer

Ce texte reprend des extraits de *"Pour une culture de paix - Ajouter de l'humain à l'humain"*

(Odette et Michel Neumayer), parution prévue en octobre 2010
(Éditions Chronique sociale)

S'interroger sur "les processus de construction de situations d'Éducation nouvelle" est-il écrit dans l'invitation aux rencontres de Ciney.

Le travail décrit ci-dessous comporte plusieurs facettes pédagogique, politique, éthique :

a) de donner à lire, comme cristallisée, une certaine expérience en matière d'invention d'ateliers

b) de proposer un argumentaire pour que les ateliers d'Éducation nouvelle se développent de toutes sortes de lieux, dans le monde de l'École et de la formation bien sûr, mais aussi dans l'économie sociale et solidaire, dans la Cité.

Des ateliers fondés sur la conviction que tous les êtres humains sont chercheurs et créateurs pour peu que des situations adéquates le permettent.

Des dispositifs agencés autour d'un rapport singulier au savoir qu'il s'agit d'explicitier.

c) de mettre en relation les notions "d'identité terrienne" et de "Culture de paix". Penser Culture de paix à l'heure de la mondialité, ouvre sur une nouvelle perception de l'espace mais le changement est aussi cognitif par la complexité qu'il fait entrevoir.

d) de donner des arguments de nature à faire pièce à la mondialisation ultralibérale.

e) de mettre l'accent sur la démarche intellectuelle d'appropriation de concepts : des concepts émancipateurs explorés de manière telle que la reconnaissance et le croisement de savoirs de toutes natures agissent de manière inclusive avec le partage comme horizon.

Temps 1 - Émergence des représentations

- À partir du titre du chapitre 4 d'Edgar Morin "Enseigner l'identité terrienne", et de l'intitulé de la Rencontre : "La société notre horizon de responsabilité - Créer des émancipations solidaires", on fait l'inventaire de ce que ces expressions nous évoquent.

On retrouve ici l'idée qu'on ne crée pas à partir de rien et que la pensée d'autrui, Edgar Morin en l'occurrence, est un étayage utile. L'existence de cette pensée nous permet de construire la nôtre. C'est possible quand elle n'est pas envisagée comme une vérité, mais comme une présence/absence, un objet que l'on pressent et qui, avant tout, nourrit notre imaginaire savant.

On ne crée pas non plus un atelier si on n'a pas à l'esprit des questions et si on ne prend pas le temps de les laisser mûrir en une problématique conceptuelle. Edgar Morin nous propose la sienne : l'identité terrienne. À ce stade du protocole, nul ne peut dire comment nous allons la déplier et quels aspects seront envisagés et approfondis. L'énoncé initial : "Enseigner l'identité terrienne" sera reformulé, complexifié à plusieurs reprises et c'est heureux.

Réflexions des participants : Quelles sont les implications humaines, éthiques, culturelles, économiques, politiques de ce que nous enseignons à l'École, en Centre de formation ? Peut-on enseigner quelque chose sans que les apprenants aient ces questions à l'esprit ? À la question posée par les apprenants "à quoi ça sert ?", comment amener la notion de "devoir d'intelligence" qui signifie comprendre comment, en tant qu'être humain, on comprend le monde.

"Horizon de responsabilité", c'est un chemin vers la citoyenneté ; "émancipation solidaire", penser par soi-même pour penser ensemble, partir du réel pour le dépasser, mais quel est le lien entre émancipation et cadre (respect du cadre et positionnement par rapport à lui) ? La "société" comme point de départ ! Le mot "responsabilité" nous interroge : qui est visé ? Dans quel domaine ? Quelle est la norme sociale ? Le mot impliquerait qu'on ait du pouvoir ! Le mot "solidaire" n'est-il pas usé ? Comment, moi dans mon travail, puis-je me permettre "d'ouvrir des horizons" ? Etc.

Temps 2 - Premières constructions de sens, premières complexifications

- Dans un groupe de 4 personnes, et à propos de l'expression "identité terrienne", on échange des "anecdotes significatives", que l'on y associe spontanément. Pendant que l'un raconte, prise de notes par les 3 autres. Puis, on passe de l'anecdote - c'est-à-dire du particulier - au général de l'analyse, sur affiches. Mise en commun en grand groupe.

L'accent est mis ici sur le récit. On sait depuis longtemps que les mythes, les contes, les histoires sont de formidables vecteurs de transmission de savoirs. On sait moins que depuis quelques années bien des dispositifs de formation, dans le domaine de la santé, de la prévention des risques du travail notamment, reprenant à leur compte cette évidence, font de l'anecdote significative, du récit, du retour d'expérience un superbe et très efficace outil de partage de savoirs. Là où la théorie, aussi juste soit-elle, a bien du mal à passer, le récit même court et apparemment anodin réunit les personnes, suscite curiosité, intérêt, investissement.

On ne peut cependant en rester là. En effet, les savoirs du récit se nichent dans les détails et, selon les cas, bien malin celui qui les décèlera. La reformulation, le passage si mystérieux du singulier au général, de l'anecdote à l'analyse est donc un grand moment de réflexion épistémologique qui demande de la patience, une écoute pointue, de la confiance partagée, de l'entraide. En effet, les anecdotes nous viennent souvent de manière intuitive, les souvenirs sont ténus. Comment la mémoire opère-t-elle ? Pourquoi telle anecdote plutôt que telle autre à ce moment-là ? Qui peut dire qu'elles sont significatives ? Rien n'est gratuit dans la pensée, même si les enchaînements n'apparaissent pas d'emblée et si nos associations d'idées nous surprennent.

Quelle audace, ensuite, non seulement de vouloir en tirer des enseignements, mais en outre d'imaginer que ces anecdotes pourraient éclairer d'autres cas, faire carrément théorie et que cette dernière mérite d'être notée !

Entre les participants, le clivage se creuse alors entre ceux pour qui la théorie est le résultat du travail des spécialistes - les autres, les théoriciens - et ceux pour qui nous sommes tous des théoriciens car il n'y a jamais de théorie que partielle, réfutable, polémique, parce qu'elle est tout simplement humaine.

Temps 3 - Le cadre général du livre

- Lecture du résumé des 7 chapitres de Morin (version pour l'UNESCO) et échanges ou remarques dont on garde des traces écrites.

"(...) Il y a sept savoirs " fondamentaux " que l'éducation du futur devrait traiter dans toute société comme dans toute culture, sans exclusive ni rejet, selon modes et règles propres à chaque société et chaque culture.

Chapitre I : Les cécités de la connaissance : l'erreur et l'illusion

Chapitre II : Les principes d'une connaissance pertinente

Chapitre III : Enseigner la condition humaine

Chapitre IV : Enseigner l'identité terrienne

Le destin désormais planétaire du genre humain est une autre réalité clé ignorée par l'enseignement. La connaissance des développements de l'ère planétaire qui vont s'accroître dans le XXI^e siècle, et la reconnaissance de l'identité terrienne, qui sera de plus en plus indispensable pour chacun et pour tous, doivent devenir un des objets majeurs de l'enseignement.

Il convient d'enseigner l'histoire de l'ère planétaire, qui commence avec la communication de tous les continents au XVI^e siècle, et de montrer comment sont devenues inter solidaires toutes les parties du monde sans pourtant occulter les oppressions et dominations qui ont ravagé l'humanité et n'ont pas disparu.

Il faudra indiquer le complexe de crise planétaire qui marque le XXI^e siècle, montrant que tous les humains, désormais confrontés aux mêmes problèmes de vie et de mort, vivent une même communauté de destin.

Chapitre V : Affronter les incertitudes

Chapitre VI : Enseigner la compréhension

Chapitre VII : L'éthique du genre humain"

Ici se pose la question cruciale du magistral en situation de recherche. Avons-nous besoin d'une parole "experte" alors que nous sommes en plein démarrage, occupés pour l'heure à vouloir définir notre objet de recherche ?

Notre conviction, fondée sur un long travail dans le domaine des ateliers d'écriture et d'arts plastiques, est qu'une parole experte est indispensable. Contrairement à certaines affirmations caricaturales proférées ici ou là, l'Éducation nouvelle ne nie pas l'héritage culturel. Au contraire ! Méconnaître les œuvres du passé, ignorer les recherches esthétiques, philosophiques, scientifiques contemporaines ou anciennes, c'est s'empêcher de penser et de chercher à son tour. La vraie question est donc d'une tout autre nature : comment prendre appui sur l'héritage sans s'y enfermer ? Comment rendre hommage à l'intelligence des autres et garder vifs la pensée divergente et l'esprit critique ? Comment faire du passé un tremplin et penser le rebond ? À quel moment précis puiser dans ce patrimoine irremplaçable qui légitime, qui dérange parfois, mais surtout qui nous assigne une place dans une filiation ?

Voilà pourquoi, à ce moment-là du protocole, et à ce moment-là seulement, nous ne lisons qu'un résumé d'Edgar Morin et non le texte intégral (lecture différée). Le résultat de nos interrogations et de nos associations d'idées, c'est que nous sommes à présent en capacité de comprendre sa manière à lui de déplier son intitulé et dans quel cadre s'insère pour lui la réflexion sur l'identité terrienne. Edgar Morin indique le but, esquisse un chemin, mais ne dit rien du comment. À nous d'imaginer des pratiques de savoir pour pénétrer concrètement un projet savant de cette sorte.

Temps 4 - Temps de recherche et de documentation

- Une bibliothèque de travail, la plus éclectique possible, est mise à disposition : livres, revues, presse, Internet. Chacun envisage à présent dans quelles directions il pense faire une recherche documentaire pour compléter, éclairer, dépasser ce que dit Morin et ce qu'il a dit lui-même dans les phases précédentes. Un tour de table est organisé pour connaître les intentions des autres, puis chacun se lance dans sa recherche documentaire. Pour chaque article lu, il rapportera non un résumé, mais une ou deux phrases clés recopiées sur bandelettes de papier, sans oublier leurs références. Il gardera un bref historique de cette recherche. Puis, écriture d'un texte autour de : "Ce que je crois que je cherche ; ce que j'ai découvert petit à petit ; les éventuelles bifurcations ; ce que j'ai pu construire en fin de compte ; les sentiments que j'ai éprouvés pendant cette recherche."

Quel chemin prendre ? Celui des aiguilles ou celui des épingles... pour paraphraser le Petit Chaperon Rouge. Des choix sont à faire, mais on est guidé par ses propres représentations, par les anecdotes et les hypothèses des phases précédentes, par les différentes mises en commun. Chacun se lance, s'égaré peut-être, retrouve sa route. Il faut faire confiance à son intuition et décider d'aller jusqu'au bout dans le temps imparti. L'historique réalisé en fin de parcours est l'occasion de découvrir des logiques à l'œuvre et de mettre en lumière l'intérêt des bifurcations, la richesse de l'inattendu. Il faut en convenir : construire des savoirs n'est pas une science sûre ; une fois ouverte la boîte noire, c'est souvent le hasard, parfois le génial bricolage, toujours une subjectivité tempérée par un projet de mise en ordre des arguments et des questions.

Ci-dessous, quelques projets de recherche dans leur première formulation :

- "Inter solidaire" et "développement" me donnent envie d'aller chercher du côté de l'évolution.
- "Reconnaissance de l'identité terrienne" : recherche de différentes définitions à mettre en lien avec les idées de reconnaissance et de destin.
- "La communication des continents au XVIème siècle"
- Être "citoyen du monde" : la question de l'espéranto.
- "La complexité et la notion de crise planétaire : quels moyens de communication ?"

- Inter solidarité des parties du monde : de quelle solidarité s'agit-il ? Celle du monde capitaliste ? Faut-il que la planète soit un village dans lequel tous vivraient pareillement ?
- La gouvernance du monde : comment se construit-elle actuellement déjà ?

Temps 5 - La problématisation collective

- Travail en grand groupe. À partir de la mise en commun des phrases notées sur bandelettes et des témoignages personnels sur la recherche, on identifie des arguments, des concepts en tension. L'animateur les note sur un grand tableau synthétique en un schéma unique. Puis, discussion sur ce qui paraît maintenant important à travailler dans ce champ de concepts : on approfondit les contradictions, les paradoxes, les tensions. Quels sont les impensés de la question, les zones d'ombre, les ruptures ?

Écriture d'un texte personnel à propos de ce travail de problématisation, de cartographie d'un archipel commun.

Temps 6 - Début de transfert

- Le groupe met maintenant sur pied, de façon concrète et opératoire un mini atelier (c'est-à-dire des pistes, des consignes, des supports) à faire vivre à d'autres publics.

Propositions d'atelier : explorer la notion de communauté d'apprentissage - travailler sur le chiffre "trois" : sujet + société + espèce.

Le protocole, terme plutôt scientifique, introduit de la cohérence dans la démarche. Entre rigueur et imagination, entre ordre et désordre, une co-construction s'est opérée. Elle se matérialise à présent par un canevas d'atelier, des phases et des consignes. La validation de la recherche se fera par l'animation de cet atelier pour d'autres et en d'autres lieux.

"Enseigner, développer, conscientiser l'identité terrienne"

Pistes pour l'analyse :

- Penser le 3, le rendre concret et donc complexifier ;
- les cailloux sur le chemin ;
- la conscience de l'identité terrienne naît de l'action et retourne à l'action (reprise de la phrase de Henri Wallon : "La pensée naît de l'action pour retourner à l'action".)

Temps 1 : "La terre est bleue comme une orange" Paul Eluard

- On dessine un cercle le plus rond possible, puis, on choisit un point dans le cercle, il représentera le local (par référence au global). On lui donne une couleur et un nom.

- Ensuite, on choisit une couleur pour le reste de la terre, elle représentera le global.

- Chacun inscrit trois mots qui diront les liens entre le local et le global.

- On introduit à présent une nouvelle couleur pour représenter l'avenir et le changement.

- Affichage des créations et déambulation.

Temps 2 - Faisons les liens

Les animateurs présentent différents mots qu'ils tirent de leurs propres recherches lors des 3 demi-journées qui ont précédé :

"Pouvoir, global/local, autorité, ordre/désordre, décentrement, culture, domination, inter solidarité, agriculture, interaction, altérité, savoirs, compétences, changement, corps, espèce, asservissement, le 3, anticipation des conséquences, utopie, interdépendances, Terre-patrie, guerre, paix, espoir, spéculation, religion, lucidité, autodestruction de l'espèce, engagement, peur, éducation, individuation (moi/la société), projet commun, dynamique descendante/ascendante."

Ils proposent aux participants de les trier en 3 paquets, et de donner un titre à chaque paquet.

Temps 3 - Passer d'un moteur à deux temps, à un moteur à trois temps

En petits groupes, on élabore des séries de 3 : 3 choses, 3 termes indissociables, exemple - Père, fils, Saint Esprit ; l'individu, la société, l'espèce ; etc.

Ensuite, on choisit une série de 3 et on détermine les interrelations entre les pôles.

Quel rôle joue le tiers pôle ?

Lecture de fragments de Morin.

Temps 4 - Conclusion

Comment définirions-nous maintenant l'identité terrienne ?

* * *

III « Enseigner la compréhension »

Edgar Morin

« Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur » en vue de créer des démarches d'Education nouvelle.

Atelier proposé par Charles Pepinster et Olivier Mottint (GBEN) aux 3èmes Rencontres du LIEN

1. Description de l'atelier, son dispositif

1.1. Aperçu général du livre «Les sept savoirs ...»

- 3 Groupes sont constitués.
- Chaque groupe reçoit les résumés de deux chapitres des « 7 savoirs » : le premier groupe reçoit les résumés des chapitres 1 et 2, le deuxième groupe reçoit les résumés des chapitres 3 et 4, le troisième groupe reçoit les résumés des chapitres 5 et 7.
- A l'intérieur des groupes, chaque membre lit les deux résumés individuellement et prend note des choses intéressantes, surprenantes, qui élargissent ses connaissances.
- Ecriture d'un texte collectif pour chaque groupe sur base des notes individuelles (un bic, une seule feuille par groupe pour stimuler l'interaction). Recopier sur une grande feuille.
- Faire tourner les grandes feuilles (Gr 1 ⇒ Gr 2 ; Gr2 ⇒ Gr 3 ; Gr 3 ⇒ Gr 1) de façon que les destinataires puissent écrire des questions.
- <
- Les GF retournent aux auteurs, avec les questions. Le groupe répond aux questions posées en assemblée.

1.2. Approche du chapitre VI « Enseigner la compréhension »

- En assemblée, transformer le titre du chapitre 6 en jouant sur l'axe paradigmatique.

«Enseigner la compréhension»

- ⇒ Faire apprendre l' appropriation
- ⇒ Faire apprendre la compréhension
- ⇒ ...

1.3. Analyse du début du chapitre 6 (0. ; 1. ; 2.)

- Conceptions mentales de ce qui favorise/défavorise la compréhension
 - Seul
 - En groupe
 - Liste (marqueur noir) sur une grande feuille
- Lecture individuelle (Morin : 0. ; 1. ; 2. : pp. 103-106) pour repérer dans ces pages 5 éléments qui favorisent et 5 éléments qui défavorisent la compréhension selon Morin.
- Ajout en commun (marqueur d'une autre couleur) à la liste spontanée les éléments de Morin qui paraissent opportuns.
- Débat

1.4. Butiner ailleurs

- A la disposition des participants, une douzaine d'ouvrages contemporains (de Debray à Jacquard en passant par Onfray, ...)
- Chacun choisit un extrait (en rapport, pour bien faire, avec le chapitre 6) dont il fait le résumé en étoile qu'il communiquera à une personne de son choix, qui aura soin de prendre des notes pertinentes.
- Cette personne, à son tour, lui communiquera l'essentiel de sa lecture.

- Chacun se retire sous sa tente et rédige une bandelette écrite en grand et synthétisant l'essentiel du message reçu.
- Affichage des bandelettes. Chacun raccroche des anecdotes aux incipits (par écrit, individuellement).
- En groupe, évoquer, échanger les anecdotes qui illustrent les bandelettes.

1.5. Problématisation

- En référence aux bandelettes et aux affiches (relatives à l'analyse des 5 éléments favorisant ou défavorisant la compréhension), on identifie et approfondit les contradictions, les paradoxes, les tensions, les ruptures, les impensés de la question, les zones d'ombre.
- Ecriture d'un texte personnel sur ce travail de problématisation

1.6. Interview croisée

- Les participants sont divisés en 3 groupes : les « A », les « B », les « C »
- Chaque participant reçoit une partie du chapitre et se l'approprié pour, ultérieurement, la communiquer à d'autres.
 - A : 2.1. Egocentrisme - 2.2. Ethnocentrisme et sociocentrisme - 2.3. Esprit réducteur
 - B. : 3. L'éthique de la compréhension - 3.1. Le « bien penser » - 3.2. L'introspection
 - C. : 4. La conscience de la complexité humaine - 4.1. L'ouverture subjective (sympathique) à autrui - 4.2. L'intériorisation de la tolérance

- A communique ce qui lui paraît intéressant à B et C conjointement, qui prennent des notes qui seront utiles ultérieurement.
- Ensuite, B informe A et C conjointement de ce qu'il a retenu de meilleur et de ce qu'il conteste (+ prise de notes par A et C)
- Puis, c'est au tour de C, enfin, d'informer A et B (+ prise de notes par A et B)
- Moment de « révision » : les participants ont un moment pour relire leurs notes, dont ils vont bientôt être séparés.
- Rassemblement des A entre eux, des B entre eux, des C également pour réaliser une synthèse de l'ensemble des éléments à afficher (reconstitution sans recours aux notes, tout dans la tête).
- Les affiches sont exposées. Chacun circule librement muni d'un marqueur d'une couleur transcendante pour indiquer ses points de vue, divergences, ajouts ...

1.7. Analyse réflexive restreinte

- Travail de groupe : rédiger une affiche où on relève tous les avantages de l'enseignement mutuel - Education nouvelle.
- Dans une liste de 25 avantages, chaque groupe reconnaît ce qu'il avait trouvé et ajoute ce qui lui paraît pertinent.

1.8. Création de nouvelles démarches d'Education nouvelle par les participants

- Consigne : « Par groupe, inventez une démarche qui fera apprendre le chapitre VI d'Edgar Morin en tout ou en partie à un demi-groupe actuellement occupé à un autre chapitre. »

Il s'agit d'un début de transfert. Le groupe met sur pied un début d'atelier d'Education nouvelle : des pistes, des consignes, des supports, etc.

2. Présentation des enjeux

2.1. L'activité d'appropriation interactive prévaut sur l'enseignement magistral : en effet, le discours d'Edgar Morin lui-même ou d'un professeur qui en parlerait empêche, dans une certaine mesure, une compréhension profonde et risque d'entraîner une forme de soumission à la pensée venue d'en haut. Ce dispositif, caractérisé par l'interview croisée, permet la rencontre, l'écoute, la concentration, le débat (avec ses contradictions) qui permet de prendre une distance par rapport au discours étudié. En outre, cette pratique offre des espaces de souffle propres à redynamiser l'attention parce qu'elle permet à chacun d'appréhender le texte à son rythme et de confronter ses propres représentations aux idées d'Edgar Morin.

2.2. Ayant vécu cette démarche d'appropriation interactive, les participants disposaient ainsi d'un outil à personnaliser, à transformer...ou à quitter au profit d'un autre. Ils en ont alors fait largement usage de la procédure vécue pour créer et conduire une démarche destinée à faire apprendre le chapitre VI aux autres groupes.

3. Genèse de la construction de l'atelier

3.1. Pourquoi avons-nous choisi cette technique ?

Elle nous a déjà servi à animer de nombreux groupes en formation initiale et continuée d'enseignants (en Haute Ecole Pédagogique et à l'Université), en classe primaire, ... D'autre part, des professeurs nous ont dit tout l'intérêt de ce dispositif qu'ils utilisent dorénavant. Celui-ci favorise l'appropriation de savoirs par les apprenants en sciences, en histoire, en langue, en philosophie etc. pour instruire les autres et non pour répondre individuellement aux contrôles/chantages du professeur ...

4. Analyse réflexive sur le déroulement de l'atelier

A la différence de situations de formation habituelles, cet « atelier Morin », ainsi vécu, faisait-il appel à l'initiative de réinvestissement : il s'agissait de construire et pas seulement de consommer des démarches. Les participants en étaient avertis et pouvaient, dès lors, anticiper sur ce qu'il leur serait demandé de construire par la suite.

Ce deuxième temps de construction de démarches ne laissait pas les participants sans ressource : il s'appuyait sur un premier temps d'imprégnation (et non de conditionnement) pour une ouverture à de nouvelles pratiques dynamiques. Il s'agissait de faire l'expérience d'un dispositif pour le transférer souplement, en l'adaptant. On apprend une nouvelle démarche en la vivant ; on l'apprend encore mieux en le faisant vivre, à sa façon, à d'autres, comme ce fut le cas à Ciney.

Les réactions des participants ont été positives sauf pour un de ceux-ci qui a estimé que l'atelier était trop théorique ; selon lui, centré sur des belles idées sans applications concrètes possibles sur le terrain de la formation.

Bibliographie

- Morin E. (1999). Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur. Paris : UNESCO.
- Une vingtaine d'ouvrages ont favorisé une ouverture à d'autres auteurs (cf. point 1.4. de ce document) : Régis Debray, Albert Jacquard, Michel Onfray, Patrick Viveret, Michel Serres ...

Annexe : un extrait du chapitre VI, «Enseigner la compréhension», scindé en trois parties A, B, C, comme il le fut dans le cadre de l'atelier (cf. point 1.6.)

L'analyse de ces idées a constitué un des moments forts de la démarche parce qu'elle apportait des éléments qui avaient - c'était normal - manqué dans les réflexions spontanées :

- les obstacles à la compréhension dont il faut avertir les apprenants tels l'esprit réducteur ou la pensée égocentrée ;
- les facilitateurs de la compréhension comme l'entraînement à l'introspection ou la conscience de la complexité humaine, concepts dont il est nécessaire de munir la jeunesse ... et les autres.

PARTIE A

2.1. L'égo-centrisme

L'égo-centrisme entretient la self-deception, tromperie à l'égard de soi-même, engendrée par l'autojustification, l'autoglorification et la tendance à rejeter sur autrui, étranger ou non, la cause de tous maux. La self-deception est un jeu rotatif complexe de mensonge, sincérité, conviction, duplicité qui nous conduit à percevoir de façon

péjorative les paroles ou actes d'autrui, à sélectionner ce qui leur est défavorable, à éliminer ce qui leur est favorable, à sélectionner nos souvenirs gratifiants, à éliminer ou transformer les déshonorants.

Le Cercle de la croix, de Iain Pears, montre bien à travers quatre récits différents des mêmes événements et d'un même meurtre l'incompatibilité entre ces récits due non seulement à la dissimulation et au mensonge mais aux idées préconçues, aux rationalisations, à l'égoïsme ou à la croyance religieuse. La Férie pour une autre fois, de Louis-Ferdinand Céline, est un témoignage unique de l'autojustification frénétique de l'auteur, de son incapacité à s'autocritiquer, de son raisonnement paranoïaque.

En fait, l'incompréhension de soi est une source très importante de l'incompréhension d'autrui. On se masque à soi-même ses carences et faiblesses, ce qui rend impitoyable pour les carences et faiblesses d'autrui.

L'égoïsme s'amplifie dans le relâchement des contraintes et obligations qui faisaient autrefois renoncer aux désirs individuels quand ils s'opposaient aux désirs des parents ou des conjoints. Aujourd'hui, l'incompréhension ravage les relations parents-enfants, époux-épouses. Partout, elle se répand en cancer de la vie quotidienne, suscitant des calomnies, des agressions, des meurtres psychiques (souhaits de morts). Le monde des intellectuels, écrivains ou universitaires, qui devrait être le plus compréhensif, est le plus gangrené sous l'effet d'une hypertrophie du moi nourrie par un besoin de consécration et de gloire.

2.2 Ethnocentrisme et sociocentrisme

Ils nourrissent les xénophobies et racismes et peuvent aller jusqu'à retirer à l'étranger la qualité d'humain. Aussi, la vraie lutte contre les racismes s'opérerait-elle mieux contre leurs racines égo-socio-centriques que contre leurs symptômes.

Les idées préconçues, les rationalisations à partir de prémisses arbitraires l'autojustification frénétique, l'incapacité de s'autocritiquer, le raisonnement paranoïaque, l'arrogance, le déni, le mépris, la fabrication et la condamnation de coupables sont les causes et les conséquences des pires incompréhensions issues à la fois de l'égoïsme et de l'ethnocentrisme.

L'incompréhension produit autant d'abêtissement que celui-ci produit de l'incompréhension. L'indignation fait l'économie de l'examen et de l'analyse. Comme dit Clément Rosset : « la disqualification pour raisons d'ordre moral permet d'éviter tout effort d'intelligence de l'objet disqualifié, en sorte qu'un jugement moral traduit toujours un refus d'analyser et même un refus de penser ». Comme le remarquait Westermarck : « le caractère distinctif de l'indignation morale reste l'instinctif désir de rendre peine pour peine ». L'incapacité de concevoir un complexe et la réduction de la connaissance d'un ensemble à celle d'une de ses parties provoquent des conséquences encore plus funestes dans le monde des relations humaines que dans celui de la connaissance du monde physique.

2.3 L'esprit réducteur

Ramener la connaissance d'un complexe à celle d'un de ses éléments, jugé seul significatif, a des conséquences pires en éthique qu'en connaissance physique. Or, c'est aussi bien le mode de penser dominant, réducteur et simplificateur, allié aux mécanismes d'incompréhension, qui détermine la réduction d'une personnalité, multiple par nature, à l'un seul de ses traits. Si le trait est favorable, il y aura méconnaissance des aspects négatifs de cette personnalité. S'il est défavorable, il y aura méconnaissance de ses traits positifs. Dans l'un et l'autre cas, il y aura incompréhension. La compréhension nous demande, par exemple, de ne pas enfermer, de ne pas réduire un être humain à son crime, ni même, s'il a commis plusieurs crimes, à sa criminalité. Comme disait Hegel : « La pensée abstraite ne voit dans l'assassin rien d'autre que cette qualité abstraite (tirée hors de son complexe) et (détruit) en lui, à l'aide de cette seule qualité, tout le reste de son humanité ».

De plus, rappelons que la possession par une idée, une foi, qui donne la conviction absolue de sa vérité, annihile toute possibilité de compréhension de l'autre idée, de l'autre foi, de l'autre personne.

Ainsi, les obstacles à la compréhension sont-ils multiples et multiformes : les plus graves sont constitués par la boucle égocentrisme ↔ autojustification ↔ self-deception, par les possessions et les réductions, ainsi que par le talion et la vengeance, structures enracinées de façon indélébile dans l'esprit humain, qu'il ne peut arracher, mais qu'il peut et doit surmonter.

La conjonction des incompréhensions, l'intellectuelle et l'humaine, l'individuelle et la collective, constitue des obstacles majeurs à l'amélioration des relations entre individus, groupes, peuples, nations. Ce ne sont pas seulement les voies économiques, juridiques, sociales, culturelles qui faciliteront les voies de la compréhension ; il faut aussi des voies intellectuelles et des voies éthiques qui pourront développer la double compréhension, intellectuelle et humaine.

PARTIE B

3. L'éthique de la compréhension

L'éthique de la compréhension est un art de vivre qui nous demande d'abord de comprendre de façon désintéressée. Elle demande un grand effort, car elle ne peut attendre aucune réciprocité : celui qui est menacé de mort par un fanatique comprend pourquoi le fanatique veut le tuer, en sachant que celui-ci ne le comprendra jamais. Comprendre le fanatique qui est incapable de nous comprendre, c'est comprendre les racines, les formes et les manifestations du fanatisme humain. C'est comprendre pourquoi et comment on hait et on méprise. L'éthique de la compréhension nous demande de comprendre l'incompréhension.

L'éthique de la compréhension demande d'argumenter, de réfuter au lieu d'excommunier et d'anathématiser. Enfermer dans la notion de traître ce qui relève d'une intelligibilité plus ample empêche de reconnaître l'erreur, le fourvoiement, les idéologies, les dérives.

La compréhension n'excuse ni n'accuse : elle nous demande d'éviter la condamnation péremptoire, irrémédiable, comme si l'on n'avait jamais soi-même connu la défaillance ni commis des erreurs. Si nous savons comprendre avant de condamner, nous serons sur la voie de l'humanisation des relations humaines. Ce qui favorise la compréhension c'est :

3.1. Le « bien penser »

Celui-ci est le mode de penser qui permet d'appréhender ensemble le texte et le contexte, l'être et son environnement, le local et le global, le multidimensionnel, bref le complexe, c'est-à-dire les conditions du comportement humain. Il nous permet d'en comprendre également les conditions objectives et subjectives (self-deception, possession par une foi, délires et hystéries).

3.2. L'introspection

La pratique mentale de l'auto-examen permanent de soi est nécessaire, car la compréhension de nos propres faiblesses ou manques est la voie pour la compréhension de ceux d'autrui. Si nous découvrons que nous sommes tous des êtres faillibles, fragiles, insuffisants, carencés, alors nous pouvons découvrir que nous avons tous un besoin mutuel de compréhension.

L'auto-examen critique nous permet de nous décentrer relativement par rapport à nous-mêmes, donc de reconnaître et juger notre égocentrisme. Il nous permet de ne pas nous poser en juges de toutes choses.

PARTIE C

La compréhension d'autrui nécessite une conscience de la complexité humaine.

Ainsi pouvons-nous puiser dans la littérature romanesque et le cinéma la conscience que l'on ne doit pas réduire un être à la plus petite partie de lui-même, ni au plus mauvais fragment de son passé. Alors que dans la vie ordinaire nous nous hâtons d'enfermer dans la notion de criminel celui qui a commis un crime, réduisant tous les autres aspects de sa vie et de sa personne à ce seul trait, nous découvrons dans leurs multiples aspects les trois gangsters de

Shakespeare et les gangsters royaux des films noirs. Nous pouvons voir comment un criminel peut se transformer et se racheter comme Jean Valjean et Raskolnikov.

Nous pouvons enfin y apprendre les plus grandes leçons de la vie, la compassion pour la souffrance de tous les humiliés et la véritable compréhension.

4.1. L'ouverture subjective (sympathique) à autrui

Nous sommes ouverts à certains proches privilégiés, mais demeurons la plupart du temps fermés à autrui. Le cinéma, en favorisant le plein emploi de notre subjectivité par projection et identification, nous fait sympathiser et comprendre ceux qui nous seraient étrangers ou antipathiques dans les temps ordinaires. Celui qui a répugnance pour le vagabond rencontré dans la rue sympathise de tout son cœur, au cinéma, avec le vagabond Charlot. Alors que dans la vie quotidienne nous sommes quasi indifférents aux misères physiques et morales, nous ressentons à la lecture du roman ou à la vision du film la compassion et la commisération.

4.2. L'intériorisation de la tolérance

La vraie tolérance n'est pas indifférence aux idées ou scepticismes généralisés. Elle suppose une conviction, une foi, un choix éthique et en même temps l'acceptation que soient exprimés les idées, convictions, choix contraires aux nôtres. La tolérance suppose une souffrance à supporter l'expression d'idées négatives ou, selon nous, néfastes, et une volonté d'assumer cette souffrance.

Il y a quatre degrés de tolérance : le premier, qu'a exprimé Voltaire, nous contraint à respecter le droit de proférer un propos qui nous semble ignoble ; cela n'est pas respecter l'ignoble, c'est éviter que nous imposions notre propre conception de l'ignoble pour prohiber une parole. Le second degré est inséparable de l'option démocratique : le propre de la démocratie est de se nourrir d'opinions diverses et antagonistes ; ainsi, le principe démocratique enjoint à chacun de respecter l'expression des idées antagonistes aux siennes. Le troisième degré obéit à la conception de Niels Bohr pour qui le contraire d'une idée profonde est une autre idée profonde ; autrement dit, il y a une vérité dans l'idée antagoniste à la nôtre, et c'est cette vérité qu'il faut respecter. Le quatrième degré vient de la conscience des possessions humaines par les mythes, idéologies, idées ou dieux, ainsi que de la conscience des dérives qui emportent les individus bien plus loin et ailleurs que là où ils voulaient se rendre. La tolérance vaut bien sûr pour les idées, non pour les insultes, agressions, actes meurtriers.