

E1.5 : La pensée complexe, la moins mauvaise approche du Vivant ?

Muriel Briançon ; doctorante en Sciences de l'Education ; Université de Provence, UMR-ADEF

Introduction

« Penser complexe » et « faire multiréférentiel et pluriel » sont respectivement le paradigme et la méthodologie les plus adaptés pour appréhender les phénomènes vivants c'est-à-dire complexes, auto-éco-organisés et orientés vers l'autonomie. Remède à la vision réductrice, la pensée complexe permet en effet de développer une vision pertinente du Vivant car elle est notamment multidimensionnelle et dialogique. Une approche multiréférentielle et une méthodologie plurielle sont alors les outils les mieux à même d'appréhender les caractéristiques des objets de recherche que se donnent les sciences humaines. Mais en dernier ressort, l'essence des phénomènes vivants reste inaccessible à la pensée humaine. Cette conscience de l'inachèvement, la pensée complexe l'intègre avec bonheur. Une recherche doctorale en Sciences de l'Education sur le désir de savoir des élèves de cycle 3 illustrera chacun de nos propos.

Approcher le Vivant nécessite une pensée complexe

Face à un paradigme occidental excessivement rationalisant, fragmenté et figé, la pensée complexe apporte un bol d'oxygène en offrant à l'intelligence une ouverture salutaire pour mieux comprendre les phénomènes vivants. Lorsque Edgar Morin souligne que « *l'intelligence parcellaire, compartimentée, mécanistique, disjonctive, réductionniste brise le complexe du monde en fragments disjoints, fractionne les problèmes, sépare ce qui est relié, unidimensionnalise le multidimensionnel. C'est une intelligence [...] myope [...]; elle finit le plus souvent par être aveugle* » (Morin, 1993, p.187), il montre combien la pensée occidentale est la malheureuse héritière d'un XVIIème siècle cartésien et rationaliste à l'excès, d'un XIXème siècle positiviste et disciplinaire, et d'un XXème siècle tragiquement barbare car prisonnier de ses certitudes scientifiques. Le XXIème siècle verra-t-il l'avènement d'une pensée plus élaborée et plus apte à respecter les phénomènes vivants ? Ceux-ci sont notamment multidimensionnels, dialogiques et animés d'une énergie inépuisable.

Le Vivant est multidimensionnel

Il faudrait pour cela, comme nous y invite Morin, d'abord observer, prendre conscience, puis tenir compte de la multidimensionnalité des objets de connaissance.

Au cours de nos recherches sur le désir de savoir des élèves de l'école primaire, nous constatons que le « désir de savoir », qui est une notion éclatée entre plusieurs conceptions théoriques toutes pertinentes mais chacune parcellaire, ne peut pas être appréhendé de manière satisfaisante sans s'appuyer sur cette multidimensionnalité. Notre objet de recherche recouvre en effet des réalités très différentes selon les champs disciplinaires : construction sociale pour les psychologues, rapport coûts/bénéfices chez les économistes, rapport institutionnel chez les socio-didacticiens, rapport utilitaire au savoir chez les pédagogues, mais aussi pulsion de savoir ou manque halluciné chez les psychanalystes, rencontre avec l'altérité ou processus de connaissance chez les philosophes... Comment les praticiens de l'éducation peuvent-ils alors s'approprier cette notion écartelée ? Toutes les disciplines se disputent la paternité et la théorisation de cette notion. Nous cherchons à mieux comprendre ce désir mystérieux et vivant, théoriquement désagrégé, qui concerne l'élève en particulier mais aussi tout être humain en général.

Une fois constatée cette différence, pour ne pas dire cette divergence de vues, reflétant la parcellisation des savoirs quant à un même objet de recherche, force est de constater la pertinence et la complémentarité de toutes les théories. Le désir de savoir apparaît alors multiple et polymorphe. Mais cette polymorphie est positivement reconnue et prise en compte par la pensée complexe : il s'agit en effet « *de remplacer une pensée qui sépare et qui réduit par une pensée qui distingue et qui relie* » propose Edgar Morin (Morin, 2000, p. 48) Puisque le désir de savoir est tout à la fois un calcul utilitaire, une pulsion, une relation à l'altérité et un processus, et puisque nous ne pouvons exclure aucune de ses facettes, essayons de penser ensemble toutes ces dimensions et de percevoir la complexité de ce phénomène. Toutes ses facettes sont les « *parties diverses interrelationnées* » de l' « *unitas multiplex* » que constitue le désir de savoir d'un sujet (Morin, 1977, p. 107). Nous nous proposons donc de comprendre ce phénomène humain, c'est-à-dire de « *comprendre son unité dans la diversité, sa diversité dans l'unité. Il faut concevoir l'unité du multiple, la multiplicité de l'un* » (Morin, 2000, p. 59) à travers quatre profils théoriques et complémentaires :

- Le profil SOCIAL représente un désir de savoir ayant des objectifs pragmatiques et utilitaires : réussite scolaire (notes, diplômes), réussite sociale (pouvoir, notoriété), réussite professionnelle (métier, revenus)...

- Le profil PULSION représente un fantasme pulsionnel, transgressif, inconscient, nostalgique, de comblement d'un manque halluciné, de fusion avec la mère ou d'amour œdipien.
- Le profil PROCESSUS représente une recherche et une quête de sens, de rationalité, d'intelligibilité, de connaissance, un questionnement épistémologique et réflexif.
- Le profil ALTERITE représente le désir de rencontre mystérieuse avec l'autre, source de savoir, le désir de confrontation avec l'altérité, moteur d'un processus d'altération.

Bien qu'imparfait, ce modèle théorique multidimensionnel a deux qualités majeures : la première consiste à penser ensemble les facettes complémentaires du désir de savoir, la seconde réside dans sa fonction heuristique.

En plus de sa multidimensionnalité, les phénomènes vivants sont dialogiques, caractère que le paradigme de la complexité parvient à appréhender.

Le Vivant est dialogique

La pensée complexe réintroduit en effet de la dialogie dans une pensée occidentale très marquée par un héritage parménidien qui exclut depuis 2500 ans le non-être. En réintroduisant un peu de relativité héraclitéenne, la perception du Vivant acquiert une nouvelle profondeur. *Ce qui est* et *ce qui n'est pas* ne sont jamais très éloignés. Un constant va-et-vient entre les deux est nécessaire pour saisir les paradoxes inhérents aux phénomènes vivants.

Ainsi le désir de savoir pourrait-il n'être que le versant positif du non-désir, de la peur d'apprendre et du refus de savoir. La pensée complexe nous invite donc à concevoir un cinquième profil pour l'inclure dans notre modélisation théorique :

- Le profil NON-DESIR représente un désir de mise à distance du savoir (peur et refus d'apprendre...), une absence de désir de savoir, un désir d'une absence de savoir ou encore le désir d'autre chose excluant le savoir abstrait.

Désir de savoir et non-désir de savoir étant dialogiquement liés, le désir de savoir naît du non-désir pour y revenir.

En maintenant la dualité au sein de l'unité, en associant des termes complémentaires et antagonistes, le principe dialogique de la pensée complexe respecte l'essence paradoxale et mystérieuse du Vivant.

L'énergie du Vivant

Enfin, la pensée complexe qui se nourrit de toutes les contradictions donne des outils conceptuels pour concevoir les déséquilibres dynamiques (entropie/néguentropie), la négativité, les processus récursifs, les hasards et désordres, toutes ces tensions qui sont à l'origine de l'énergie qui anime le Vivant.

Dans notre exemple, le désir de savoir est au carrefour de multiples couples antagonistes : social / individuel, inconscient / conscient, destruction / création, transgression / adaptation, nostalgique / prospectif etc... Tout à la fois fort et fragile, puissant et vacillant, ouvert et fermé, le désir de savoir est toujours en mouvement, dynamique, contradictoire, opaque, animé d'une énergie inépuisable, insaisissable et irréductible, et en fin de compte profondément vivant. On peut même dire que le désir de savoir est « *hyper-vivant* » distinguant l'*homo sapiens* de l'animal et lui insufflant l'ivresse de savoir, parfois même jusqu'à la déraison (Morin, 1994, p. 160). Cette énergie transparaît surtout dans le débat collectif et dans les entretiens semi-directifs : un même élève peut tour à tour exprimer une intense pulsion de savoir inconsciente et transgressive et un aussi intense refus de savoir social et scolaire par exemple. Au cours du débat ou des entretiens, son désir de savoir s'exprime, évolue, change de polarité, se nuance ou se transforme.

En tenant compte de la multidimensionnalité, de la dialogie et de l'énergie propres aux phénomènes vivants, la pensée complexe nuance, assainie, civilise et stimule notre vision du monde. Si le paradigme complexe *reconnaît* les spécificités du Vivant, quelle méthodologie adopter pour parvenir à mieux le *connaître* ?

Connaître le Vivant nécessite une méthodologie spécifique

Une approche multiréférentielle et une méthodologie plurielle sont les outils les mieux à même de cerner les objets de recherche en sciences humaines.

Pour une multiréférentialité distanciée

L'approche multiréférentielle utilise tous les angles de vue pour proposer une lecture plurielle des situations, pratiques et phénomènes. Il s'agit de faire jouer les champs disciplinaires les uns avec les autres, parfois les uns contre les autres, sans fermeture d'esprit. « *Beaucoup plus encore qu'une position méthodologique c'est un parti pris*

épistémologique » (Ardoino, 2000, p. 254) car la multiréférentialité implique « *une métanoïa épistémologique* », c'est-à-dire un scepticisme radical concernant toute compréhension du réel quelque soit la discipline (Barbier, 1997, p. 196).

Nos recherches sur le désir de savoir expriment ce scepticisme épistémologique et utilisent une approche multiréférentielle. En refusant de nous laisser enfermer dans une discipline, nous libérons notre regard et le préparons à l'étonnement. Avec une vision tout à la fois systémique et explicative (par une approche statistique) mais aussi compréhensive et herméneutique (par une approche clinique impliquée) du désir de savoir des élèves de cycle 3, nous essayons de concilier l'hétérogénéité de l'observation et de l'écoute dans le but de produire de nouvelles connaissances sur ce phénomène essentiel en Sciences de l'Education. Ce va-et-vient entre différentes postures de recherche se révèle en pratique extrêmement efficace pour mettre en évidence des résultats tant quantitatifs (corrélations très significatives établies sur une population de 1522 élèves) que qualitatifs (nature de « l'engluement » dans la relation pédagogique).

La mise en œuvre d'une telle approche multiréférentielle passe par une pluralité d'outils méthodologiques.

Pour une pluralité d'outils méthodologiques

Les recherches en environnement complexe ne peuvent s'accompagner que d'une méthodologie plurielle (Ardoino, 2000), combinant des outils différents et complémentaires.

Tout au long de nos recherches, nous alternons les méthodologies qualitatives (entretiens semi-directifs, débat collectif, étude de cas) et les enquêtes quantitatives (passation de questionnaires, calculs statistiques, recherche de corrélations). Nous testons dans un premier temps 155 élèves de cycle 3 des Bouches-du-Rhône de manière exploratoire, puis 1522 élèves de cycle 3 de Vitrolles dans l'étude finale deux ans plus tard. Le logiciel SPHINX nous sert à analyser les réponses, à calculer les Chi2 et à mettre en évidence des corrélations intéressantes (lien très significatif entre la curiosité exprimée par l'élève pour son enseignant et le niveau scolaire de l'élève). L'entretien de groupe, autre modalité d'enquête sur le terrain, souvent utilisée pour des recherches de motivation, constitue un autre outil de recueil du ressenti de l'enfant sous forme verbale cette fois. La population testée avec cette technique est une classe de 25 élèves de CM1 d'une école primaire des Bouches-du-Rhône. Cette technique fournit un matériel riche servant de base à nos interprétations. Enfin les

entretiens individuels semi-directifs avec une dizaine d'élèves puis le choix d'une élève pour l'élaboration d'une étude de cas nous permet d'approcher au plus près le désir de savoir singulier des enfants et de nous questionner sur les spécificités de la relation pédagogique au féminin. L'analyse des rapports transférentiels et contre-transférentiels ayant lieu au cours des entretiens constitue notamment un outil extrêmement efficace pour produire de nouvelles connaissances. La pluralité des méthodologies apporte des résultats riches, différents et complémentaires, qui aident à construire une vision sinon claire et objective du moins signifiante et pertinente du désir de savoir en tant qu'expression intime d'un être vivant.

Cependant, quelle que soit l'efficacité des outils méthodologiques employés, une connaissance complète du Vivant semble hors d'atteinte.

Deviner le Vivant nécessite une conscience de l'inachèvement

La pensée complexe intègre l'incertitude face à un Vivant qui reste de toute façon inaccessible. Le paradigme de la complexité développe la conscience de l'inachèvement de toute connaissance.

Le Vivant reste inaccessible

Si la pensée complexe aspire à une connaissance multidimensionnelle, elle sait d'avance et en même temps que la pensée humaine est condamnée à être incertaine et « *criblée de trous* » (Morin, 1990, p. 93). D'ailleurs, « *la méthode de la complexité n'a pas pour mission de retrouver la certitude perdue. Elle doit au contraire constituer une pensée qui se nourrit d'incertitude au lieu d'en mourir* » (Morin, 1994, p. 257). Toute connaissance complète sera impossible, allant « *de méta-système en méta-système faisant toujours apparaître en même temps une nouvelle ignorance et un nouvel inconnu* » (Morin, 1990, p. 63). Ainsi la complexité est-elle un défi et non LA réponse : l'essence du monde est inconcevable.

Ainsi nos recherches sur le désir de savoir nous conduisent-elles graduellement à l'acceptation de l'inachèvement épistémologique. Au terme de notre étude quantitative, le désir de savoir apparaît comme un système de corrélations très significatives dont la densité représente un obstacle à l'interprétation. De plus, aucune certitude sur un lien de causalité ne peut se dégager de ces liens statistiques et de nombreux facteurs, culturels économiques

et sociaux notamment, échappent à notre étude et donc probablement à notre compréhension. Si l'enquête par questionnaire donne des résultats intéressants, elle ne permet donc pas d'apporter une connaissance totale du désir de savoir des élèves de cycle 3. De même, malgré tout son intérêt, l'approche qualitative s'avère insuffisante car les entretiens semi-directifs ne construisent que des cas singuliers et non généralisables, particulièrement influencés par la subjectivité du chercheur. Le désir de savoir est irréductible.

Si la pensée complexe est imparfaite, elle a toutefois l'avantage de reconnaître lucidement et courageusement son imperfection même.

Le Vivant se devine dans l'itin-errance

Une telle pensée démontre alors une grande valeur heuristique, accompagnant et traduisant la complexité du Vivant sans jamais en épuiser l'essence. Cette conscience de l'incertitude et de l'inachèvement débouche en effet sur un chemin d'itinérance producteur de nouvelles connaissances, qui si elles sont provisoires n'en sont pas moins précieuses. Dans cette errance épistémologique, le plus important est de se frayer un chemin puisque « *aucun but vivant ne saurait être d'achèvement. Tous les buts vivants se confondent avec le chemin* » (Morin, 1994, p. 344).

Dans notre exemple, le désir de savoir se dessine peu à peu, d'hypothèse en hypothèse, de corrélation en corrélation, de rencontre en rencontre. Il surgit toujours là où on ne l'attend pas, car c'est souvent notre désir de savoir de chercheur qui apparaît là où le désir de savoir des élèves interrogés demeure invisible ou incompréhensible. En reconnaissant notre implication, nous analysons notre errance qui devient alors une itinérance créatrice. Grâce au paradigme complexe qui utilise positivement la subjectivité du chercheur comme outil intellectuel, nous tournons autour du désir de savoir de plus en plus vivant, celui d'autrui aussi bien que le nôtre. C'est dans ce jeu de miroirs que se devine à l'infini notre objet de recherche.

A jamais hors d'atteinte, les phénomènes vivants ne se laissent deviner que dans un lâcher-prise épistémologique et une itinérance assumée.

Conclusion

En reconnaissant les spécificités des phénomènes vivants, en autorisant la combinaison de méthodologies et d'outils pluriels, en offrant enfin à la pensée rationnelle la possibilité de lâcher-prise et de s'impliquer, la pensée complexe constitue à ce jour sinon la panacée du moins la moins mauvaise approche du Vivant.

Bibliographie

Ardoino, J. (2000). *Les avatars de l'éducation*. Paris : PUF.

Barbier, R. (1997). *L'approche transversale. L'écoute sensible en sciences humaines*. Paris : Economica.

Morin, E. (1977). *La méthode - La Nature de la Nature*. Paris : Seuil.

Morin, E. (1990). *Introduction à la pensée complexe*. Paris : Seuil.

Morin, E. Kern, A.B. (1993). *Terre-Patrie*. Paris : Seuil.

Morin, E. (1994). *La complexité humaine*. Paris : Flammarion.

Morin, E. (2000). *Les sept savoirs nécessaires pour l'éducation du futur*. Paris : Seuil.