Céline Darnon, Fabrizio Butera,
Gabriel Mugny

Des conflits pour apprendre

Collection Psychologie en +

Presses universitaires de Grenoble
BP 47 – 38040 Grenoble cedex 9
Tél. : 04 76 82 56 52 – pug@pug.fr / www.pug.fr

Introduction

Sylvie et Laura sont deux étudiantes en psychologie. Aujourd'hui, Sylvie et Laura travaillent ensemble sur leur cours de biologie. Imaginons leur échange :

Laura: « étant donné que X entraîne Y... »

Sylvie: « X entraîne Y? Es-tu sûre? J'avais compris que X n'entraînait pas Y, mais plutôt Z. »

Nous avons probablement tous déjà vécu ce type de situations. Élèves travaillant un exercice en commun, étudiants préparant un exposé collectif, chercheurs collaborant à une étude, professionnels lors d'un travail en équipe, ou même groupes d'amis discutant d'un sujet d'actualité, nous sommes souvent amenés à réfléchir à plusieurs. Or, dès lors que l'on réfléchit à plusieurs, la probabilité de se trouver en désaccord est élevée.

Sur la base de nos expériences personnelles, nous pourrions tous attester du fait que ce type d'échanges est particulièrement stimulant. Nous pensons probablement que Sylvie et Laura vont apprendre de cet échange, davantage que si elles avaient travaillé chacune pour soi, ou que si elles avaient été d'emblée d'accord sur la réponse à donner. Ayant vécu ce type de situations, nous nous accorderions aussi sur le fait que si souvent ce type d'échanges s'avère stimulant, ce n'est pas toujours le cas. Pour des raisons qui parfois nous échappent, l'interaction peut prendre une tournure telle qu'après la discussion, on en arrive à la conclusion selon laquelle on aurait mieux fait de travailler seul. Par ailleurs, s'il est devenu relativement admis que le travail de groupe stimule la créativité et la productivité, et que l'on apprend aussi grâce à et par les autres, peu d'éléments sont en revanche avancés lorsqu'il s'agit de définir les mécanismes par lesquels le travail de groupe s'avère réellement constructif, ou au contraire délétère. De même, les conditions qui en garantissent l'efficacité restent floues.

Cet ouvrage est destiné à mieux appréhender cette situation que les chercheurs qualifient de conflit sociocognitif dans la mesure où elle implique un désaccord interpersonnel quant à la réponse à donner à un problème. Quelles réactions peuvent-elles découler du conflit? Quels en sont les effets? Les effets du conflit sont-ils toujours les mêmes? En quoi le contexte affecte-t-il ses effets? Cet ouvrage tentera de répondre le plus exhaustivement possible à ces questions. Il présentera aussi l'apprentissage comme un phénomène fondamentalement enraciné dans les dynamiques d'interaction entre personnes. C'est une vision qui d'un point de vue théorique se pose en contradiction avec les théories qui conçoivent l'apprentissage uniquement en tant qu'accumulation progressive de savoirs, ou en tant que transmission des savoirs d'une source experte à une cible inexperte. C'est aussi une vision qui n'est pas sans retombées d'un point de vue appliqué, puisqu'elle suggère qu'il ne suffit pas de se préoccuper des contenus transmis pour que l'enseignement débouche sur un apprentissage, et qu'il faut aussi travailler sur les rapports sociaux et les dynamiques relationnelles dans lesquels l'enseignement se déroule.

Plus particulièrement, notre thèse centrale est que la pensée se construit par la confrontation à des données contradictoires, et que la spécificité de l'échange avec autrui est que cet échange est propice à l'émergence de telles confrontations. Dans le chapitre 1, nous étudierons les mécanismes en jeu dans la construction des connaissances. Nous verrons qu'un même mécanisme se retrouve à l'origine de leur acquisition, de la curiosité épistémique ou encore du développement cognitif: le conflit cognitif. Nous aborderons également dans ce chapitre les méthodes proposées pour utiliser ce conflit comme stratégie d'enseignement. Ceci nous amènera au constat selon lequel ce dernier n'entraîne pas toujours des progrès. La plupart du temps, ce type de conflit n'est pas perçu comme suffisamment chargé de sens aux yeux des individus pour déboucher sur une régulation constructive, et de fait sur un apprentissage.

Or, le conflit peut gagner en pertinence lorsqu'il est inséré dans une interaction sociale. C'est ce qui se dégage des recherches sur le conflit sociocognitif (voir Doise & Mugny, 1981, 1997), que nous aborderons au chapitre 2. À l'issue de l'examen des travaux réalisés dans ce champ, le fait que le conflit prenne place dans une interaction sociale apparaîtra renforcer ses effets sur les progrès cognitifs. Cependant, nous verrons que la dynamique sociale peut également, dans certaines circonstances, constituer une entrave à l'efficacité du conflit.

En particulier, et ce sera l'objet du chapitre 3, le conflit sociocognitif est aussi un conflit entre personnes, un conflit susceptible de déboucher sur des dynamiques de compétition. En l'occurrence, celui-ci peut donner lieu à des régulations centrées sur l'amélioration de la compréhension du problème et la coordination des points de vue, en une régulation du conflit que l'on qualifiera d'épistémique. Il peut néanmoins donner lieu à d'autres régulations du conflit, dites relationnelles, dont l'objet premier est la défense et la protection des compétences propres.

Les chapitres 4 et 5 examineront les facteurs qui orientent vers l'une ou l'autre de ces régulations du conflit. Au chapitre 4, nous nous intéresserons à trois facteurs relationnels : le rapport de comparaison sociale des compétences entre soi et autrui, la compétition et la rhétorique du conflit. Nous nous intéresserons pour cela aux travaux réalisés dans le domaine de l'influence sociale (par exemple, Mugny, Butera, Quiamzade, Dragulescu & Tomei, 2003). Nous aborderons ensuite les recherches sur la « controverse » comme stratégie d'enseignement basée sur la confrontation de points de vue contradictoires (par exemple, Johnson, Johnson & Tjosvold, 2000), ainsi que celles où des conflits variant dans leur forme langagière sont étudiés (par exemple, Darnon, Buchs & Butera, 2002). Dans l'ensemble de ces recherches, une même dynamique apparaît : dès qu'autrui menace les compétences propres, le conflit perd ses bénéfiques, et peut même dans certains cas s'avérer néfaste à l'apprentissage.

Au chapitre 5, nous nous intéresserons aux facteurs motivationnels liés à ces conflits. Un courant de recherche des plus pertinents à ce propos est celui des buts d'accomplissement (par exemple, Dweck, 1986), selon lequel deux types de buts orientent les individus lorsqu'ils réalisent une tâche académique : les buts de maîtrise correspondent au désir de comprendre ou d'augmenter la maîtrise de la tâche ; les buts de performance correspondent pour leur part au désir de faire preuve de compétence comparativement à autrui. Les buts de maîtrise orientent vers une régulation épistémique du conflit, et permettent à ce dernier d'avoir des effets positifs sur l'apprentissage. Les buts de performance orientent par contre vers une régulation relationnelle du conflit, et peuvent rendre ce dernier néfaste à l'apprentissage. Certains auteurs (par exemple, Elliot, 1997) proposent également une distinction entre les buts de performance-approche (chercher à être meilleur que les autres) et les buts de performance-évitement (éviter d'être moins performant que les autres). Nous verrons donc enfin comment la distinction entre ces deux types de buts de performance permet de rendre compte de l'existence de différents modes de régulation relationnelle du conflit.

Tout au long de cet ouvrage, le conflit apparaîtra comme pouvant s'avérer bénéfique pour la performance et pour l'apprentissage. Cependant, les effets du conflit ne sont pas univoques, et varient profondément au gré des contextes. Le conflit est une situation chargée d'enjeux qui s'avère rarement sans conséquence : tantôt formateur, tantôt destructeur, le conflit ne laisse que rarement indifférent. Nous espérons au fil des lignes apporter quelques pistes de réflexion sur ce phénomène, mais aussi quelques outils pour analyser et comprendre une dynamique aussi complexe que commune.