

NOTE SUR LA NOTION DE CONFLIT SOCIO-COGNITIF

Tania Zittoun

avec la collaboration de

Anne-Nelly Perret-Clermont et de Felice Carugati

Dans le champ de la psychologie sociale du développement cognitif, la recherche a mis en évidence le rôle des "conflits socio-cognitifs". La portée de cette notion semble parfois prêter à confusion. Il s'avère en effet qu'à l'emploi deux glissements fréquents lui font perdre sa spécificité. D'une part, on a parfois tendance à y ramener toute la psychosociologie, et à considérer le "conflit socio-cognitif" comme panacée - baguette magique toujours garante de fabuleux progrès de la pensée! Il s'agit donc

de montrer à quelles conditions il y a développement et que le conflit socio-cognitif n'est jamais seul déterminant. D'autre part, à l'inverse, certaines lectures de la notion la font se réduire à l'idée de "conflit belliqueux" - en suivent, bien évidemment, méfiances et critiques. Là encore, il faut montrer que ce n'est précisément pas de cela qu'il s'agit.

Ainsi l'objectif de cette note est-il de clarifier la place qu'il convient d'accorder à cette notion, de sorte que le débat puisse avancer au-delà de problèmes de définition; en particulier, il s'agira de distinguer l'acception spécifique du "conflit socio-cognitif" de termes proches mais qui laissent échapper les processus qui sont désignés.

Rappel:

Pour la psychologie sociale du développement cognitif, l'intelligence ne se développe pas toute seule dans le sujet. Au contraire, c'est au travers d'interactions sociales médiatisées par des systèmes symboliques et qui permettent l'appropriation par l'enfant de ces derniers, que l'intelligence peut se construire au gré de l'évolution de l'enfant. Par conséquent, cette perspective en psychologie cherche à comprendre et identifier les processus, modalités et causes du développement des capacités de penser au-delà de la simple croissance ontogénétique de l'individu.

On rappellera le rôle joué par divers types d'interactions sociales dans le développement cognitif. Les interactions précoces mère-enfant jouent un premier rôle majeur dans le développement des outils logiques, au travers des échanges verbaux et non-verbaux, des routines et des attentes, où sont développés des schèmes pragmatiques d'action. Les interactions entre enfants, partenaires pour la résolution d'un problème, permettent de provoquer des progrès individuels dans l'acquisition de compétences cognitives. Enfin, les interactions entre enfant et enseignant, et de manière plus générale les confrontations à un "expert", jouent bien sûr également un rôle dans le développement.

Ces interactions, en tant que rencontres de points de vues distincts, ne suscitent toutefois de réel progrès cognitif que si deux conditions sont remplies: d'une part, l'enfant doit être, d'un point de vue développemental, "prêt" à acquérir certaines compétences; d'autre part, il doit y avoir une gestion de la diversité des points de vues non pas relationnelle ou affective, mais bien cognitive - un conflit socio-cognitif.

Le "conflit socio-cognitif" désigne donc une constellation de processus qui sont apparus comme fondamentaux pour le développement de l'intelligence. On peut le définir comme *conflit de points de vue socialement expérimenté et cognitivement résolu*.

Genèse de la notion

Prenant appui sur les travaux de Piaget, le rôle des processus de décentration cognitive, de déséquilibre et de restructuration dans la genèse du développement cognitif (approche constructiviste), tout en laissant de côté la définition stricte de "stades", la perspective adoptée par la psychologie sociale du développement cognitif s'est développée en intégrant deux types de considérations liées, d'un côté, à une meilleure compréhension des stratégies cognitives d'enfants en situation de résolution de problèmes dans des entretiens cliniques piagétiens (conflit cognitif dans le rapport enfant-objet); de l'autre, côté notamment après une relecture de Vygotski et Mead, à la conscience de la nécessité de tenir compte des dynamiques sociales des situations cognitives, ouvrant ainsi le champ d'étude de l'"interaction sociale".

Dans la première moitié des années 70, des chercheurs européens (parfois appelés "Ecole de Genève" de manière abusive) ont progressivement défini un paradigme expérimental mettant en situation de co-résolution d'une tâche opératoire deux enfants, contrôlant de nombreuses variables - leur âge, leur origine socio-culturelle, et surtout leur niveau cognitif ou leurs compétences avant (prétest), juste après (1er post-test) et quelque temps après l'interaction (2e post-test). Il apparaît alors que la coordination des enfants (est-ce parce qu'ils collaborent à la résolution du problème et essaient d'ajuster leurs points de vues ?) permet parfois un progrès individuel, mais aussi que ce progrès semble essentiellement constitué lorsque émerge une certaine forme de désaccord entre les

enfants; dans certains cas, un "conflit de centrations" apparaît même plus favorable au progrès de chacun que ne le serait une résolution individuelle du problème, rejoignant par là l'intuition de Smedslund (1966). Par conséquent, il a fallu (i) préciser et expliquer les processus qui, spécifiquement en situation d'interaction sociale, favorisent le progrès cognitif de manière significative, (ii) justifier que les progrès actualisés lors d'une interaction traduisent un développement individuel opératoire. C'est ainsi qu'a été affinée la notion de "conflit socio-cognitif", utilisée en tant que telle pour la première fois dans une publication scientifique en 1977, (mais annoncée dès 1975 et explicitée dans un travail de thèse en 1976) qui permet de regrouper un ensemble de connaissances tirées de l'investigation expérimentale.

Contenu

La notion de "conflit socio-cognitif" désigne la constellation de processus suivante:

- (1) Soit une situation où deux enfants travaillent à la résolution d'un problème; un désaccord peut apparaître entre eux, et être plus ou moins clairement exprimé; on parle de conflit de points de vue socialement vécu, en ce qu'il est actualisé dans une situation d'interaction sociale;
- (2) Confronté à l'obstacle que représente le point de vue d'autrui, l'enfant va devoir tenir compte de la possibilité de l'existence d'autres points de vues; si l'enfant ne considère pas ce désaccord comme une attaque personnelle, à un niveau affectif, ou comme un conflit susceptible de mettre la relation interpersonnelle en danger, mais bien comme une confrontation entre points de vue différents sur un même objet, il doit admettre que sa position n'est pas nécessairement la seule possible (ce qui ne signifie pas qu'il doive *a priori* tenir l'une ou l'autre pour invalide); ceci est la *décentration cognitive*.
- (3) Cette situation de déséquilibre, psychologiquement intenable, entre une position propre momentanément interrogée et la proposition/l'opposition d'autrui, dont on ne sait si elle est acceptable, exige un effort d'élaboration cognitive afin de pouvoir tenir compte de ces deux points de vue, c'est-à-dire de les intégrer dans un ensemble plus cohérent -où les deux possibilités seront examinées, remises en question, à la recherche de la validité de l'une et / ou de l'autre, voire d'une troisième. C'est la résolution de cette sorte de dissonance que l'on appelle *résolution cognitive du conflit*.
- (4) La solution qui est alors produite par ce processus cognitif est apparue souvent "supérieure" et "mieux adaptée" à la situation que la proposition antérieure de l'enfant, voire même que celle des deux enfants. Le "bénéfice" de ce conflit n'est donc pas simplement la solution élaborée à partir de deux solutions partielles (le produit de l'opération), mais bien la *restructuration* cognitive qui l'a produite. C'est en elle que réside l'innovation créative issue du conflit; elle a été qualifiée de "supérieure" ou "mieux adaptée" dans la mesure où, aux yeux des chercheurs, elle semblait répondre plus adéquatement que les conduites antérieures aux exigences de la tâche définies par eux.
- (5) Ainsi parlera-t-on de progrès cognitif si la résolution de ce conflit a permis le développement/l'acquisition d'une compétence cognitive nouvelle que l'enfant est capable de réactualiser par la suite, seul, dans d'autres situations plus ou moins similaires.

Distingo

Pour bien comprendre la notion de "conflit socio-cognitif", il faut la distinguer de certains autres concepts proches :

- 1) En ce qu'il suppose d'abord une situation sociale de confrontation à un alter, le conflit socio-cognitif est plus qu'un simple "conflit de points de vue", une dissonance cognitive, que le sujet se donnerait seul à penser par réflexion;
- 2) En ce que le levier de la restructuration cognitive permettant la résolution est bien la décentration cognitive du sujet, exigée par la confrontation *hic et nunc* de la rencontre sociale des points de vues, un "conflit social" déclaré (ou une bagarre!) entre les interactants ne sont pas nécessaires, mais plutôt nuisibles, au déroulement du conflit-socio-cognitif. Un tel conflit n'est pas inclus dans la définition de la notion. De plus, la différence de points de vue n'a pas besoin d'être verbalement formulée ou exprimée au travers d'un malentendu, elle n'est pas nécessairement traduite en conflit de communication.
- 3) Si la coordination des deux sujets en vue d'un accord ou la recherche d'un consensus peuvent

fournir un prétexte ou un but à leur interaction, ce n'est pas la réussite de l'établissement de cet accord qui est déterminante quant à l'efficacité du processus de restructuration cognitive pour le progrès individuel lui-même; ainsi, ce dernier semble résulter parfois, mais pas nécessairement, de l'intériorisation des procédures de résolution socialement partagées;

4) En ce que cette confrontation doit se faire entre points de vue différents quant à leur centration sur le problème à résoudre, il n'est pas nécessaire que l'un des deux enfants soit plus expert pour que l'autre progresse; l'enfant déjà plus expert sur une tâche peut profiter autant, si ce n'est plus, de la confrontation à un enfant moins compétent. Il faut simplement que l'écart entre les points de vue ne soit pas trop grand pour qu'il puisse y avoir, de part et d'autre, entrée en matière sur l'objet de la réflexion. En cela, le processus se distingue du "monitorat-tutoring", comme de l'imitation.

Ouvertures

Sur la base des connaissances que rassemble le champ d'étude de la notion du "conflit socio-cognitif", les recherches en psychologie sociale du développement cognitif, après avoir dans une première génération cherché à identifier des facteurs causaux, ont dans une deuxième génération de travaux, déplacé leur analyse, abandonnant un modèle causal quasi-mécaniste pour rendre compte des processus qui construisent les différentes significations sociales et cognitives qui s'actualisent dans chaque situation d'interaction: négociation entre partenaires au sujet du problème (construction d'une intersubjectivité autour de l'objet de réflexion), perception que chacun a de l'autre, co-élaboration de la signification de la tâche et définition de la situation.

On voit donc que le "conflit" qui est étudié ici ne pose pas problème, au sens où il n'appelle pas une gestion sociale de relations conflictuelles; au contraire, parce qu'il est comme un levier qui viendrait décoller une image trop arrêtée que l'on aurait d'un état de chose, parce qu'il révèle qu'il y a toujours une autre image qui s'y oppose, ou une troisième qui nous échappe, le conflit socio-cognitif joue un rôle de catalyseur et une incitation au travail toujours renouvelable de création de compréhension.

Quelques indications bibliographiques:

Genèse de la notion de conflit socio-cognitif:

CARUGATI, F., MUGNY, G., (et coll.), (1978), "Psicologia sociale dello sviluppo cognitivo. Imitazione di modelli o conflitto socio-cognitivo ?", Giornale italiano di psicologia, 2, 323-352.

CARUGATI, F., DE PAOLIS, P., MUGNY, G., (1980-81), "Conflit de centrations et progrès cognitif, III: régulations cognitives et relationnelles du conflit socio-cognitif", Bulletin de Psychologie, XXIV, 352, 842-851.

DOISE, W., MUGNY, G., PERRET-CLERMONT, A.N., (1975), "Social Interaction and the development of cognitive operations", European Journal of social Psychology, 5(3), 367-383.

DOISE, W., MUGNY, G., PERRET-CLERMONT, A.N., (1976), "Social Interaction and cognitive development: further evidence", European Journal of social Psychology, 6 (2) 245-247.

MUGNY, G., DOISE, W., PERRET-CLERMONT, A.N., (1975), "Conflit de centrations et progrès cognitif", Bulletin de Psychologie, XXIX, 321, 4-7.

PERRET-CLERMONT, A.N., (1977), "Interactions sociales et processus cognitif", Przeegląd Psychologiczny (Revue polonaise de psychologie).

PERRET-CLERMONT, A.N., MUGNY, G., DOISE, (1976), "Une approche psychosociologique du développement cognitif", Archives de Psychologie, XLIV, 171, 135-144.

SMEDSLUND, J., (1966), "Les origines sociales de la décentration", in BRESSON, F., de MONTMOLLIN, M., (eds), (1966), Psychologie et épistémologie génétique, Paris: Dunod, 159-167.

Distingo:

DOISE, W., HANSELMAN, C., (1991), "Conflict and social marking in the acquisition of operational thinking", Learning and instruction, 1, 119-127.

GARNIER, C., BEDNARZ, N., OLANOVSKAYA, I., (1991), Après Vygotsky et Piaget, Bruxelles: De

Boeck Université. Voir en particulier les contributions de GERNAIN, C.; BENARDZ, N.; GARNIER, C.; BEDNARZ, N.; OLANOVSKAYA, I.

GILLY, M., (1993), "Psychologie sociale des constructions cognitives: perspectives européennes", Bulletin de Psychologie, XLIV, 412, 671-683.

MATUSOV, E., (1996), "Intersubjectivity without agreement", Mind culture and activity, vol 3 (1), 28-45.

Pour en savoir plus:

AUMONT, B, MESNIER, R.-M., (1992), "Les mécanismes du conflit socio-cognitif", in L'acte d'apprendre, Paris:Puf, 191-195.

CARUGATI, F., (1984), "La nozione di conflitto in psicologia dello sviluppo", Età evolutiva, 19, p76-84.

DOISE, W., MUGNY, G. (1981), Le développement social de l'intelligence, Paris: Interéditions.

FLIELLER, A., (1990), "A côté des conflits socio-cognitifs", Psychologie scolaire, 71.21-32.

MONTEIL, J-M., CHAMBRES, P., (1990), "Elements pour une exploration du conflit socio-cognitif: une expérimentation chez l'adulte", Revue internationale de Psychologie Sociale, 3 (4), 499-518.

PERRET-CLERMONT, (1979/1996), La construction de l'intelligence dans l'interaction sociale, Berne: Peter Lang, édition revue et augmentée.

PERRET-CLERMONT, A.N., NICOLET, M., (1988), Interagir et connaître, Cousset (Fribourg): DelVal.

REMIGY, M-J., (1993), "Le conflit-socio-cognitif", in HOUSSAYE, J. (Ed), (1993), La pédagogie: une encyclopédie pour aujourd'hui, Paris: ESF, 247-257.