L'organisation selon Edgard Morin : application à la communication et à l'éducation

Suzanne Rousseau, Roger Desmet et Louise Paradis

Volume 15, numéro 3, 1989

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/900642ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/900642ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Revue des sciences de l'éducation

ISSN

0318-479X (imprimé)

1705-0065 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Résumé de l'article

L'article décrit la théorie organisationnelle de Morin et l'applique à la communication interpersonnelle et l'éducation. Cette théorie permet de comprendre la communication interpersonnelle et la situation éducative comme une organisation ou un système.

Citer cet article

Rousseau, S., Desmet, R. & Paradis, L. (1989). L'organisation selon Edgard Morin : application à la communication et à l'éducation. *Revue des sciences de l'éducation*, 15(3), 433–447. <https://doi.org/10.7202/900642ar>

L'organisation selon Edgard Morin: application à la communication et à l'éducation

Suzanne Rousseau, Roger Desmet, Louise Paradis*

Résumé — L'article décrit la théorie organisationnelle de Morin et l'applique à la communication interpersonnelle et l'éducation. Cette théorie permet de comprendre la communication interpersonnelle et la situation éducative comme une organisation ou un système.

Abstract — This article describes Morin's organizational theory as it applies to a study of interpersonal communication and education. This theoretical framework is used to describe interpersonal communication and education as an organisation or system.

Resumen — El artículo describe la teoría de organización de Morin y la aplica a la comunicación interpersonal y a la educación. Esta teoría permite comprender la comunicación interpersonal y la situación como una organización o un sistema.

Zusammenfassung — Der Artikel beschreibt die Organisationstheorie von Morin und wendet sie auf die zwischenpersönliche Kommunikation und auf die Erziehung an. Diese Theorie lässt die zwischenpersönliche Kommunikation und die Lehrsituation als Organisation oder System verstehen.

L'organisation: aspects théoriques

La cybernétique

Dans une conception linéaire de l'organisation, le processus est de cause à effet. Se référant à la cybernétique, Morin (1982) dépasse la vision de la réalité où l'effet n'aurait pas d'interaction avec la cause. La cybernétique amène, de fait, l'idée de «causalité en boucle» ou de «rétroaction régulatrice». Un exemple présenté par Morin (1982) aide à comprendre ce phénomène. Un système de chauffage possède un thermostat qui capte le niveau de température d'une pièce et rétroagit sur la chaudière, en lui indiquant d'arrêter ou de redémarrer le processus de chauffage, afin de garder la pièce à la température désirée. Dans un tel système, la rétroaction régulatrice assure l'autonomie thermique de l'ensemble chauffé, par rapport aux variations externes de température.

* Rousseau, Suzanne: chargée de cours, Université du Québec à Trois-Rivières
Desmet, Roger: professeur, Université du Québec à Trois-Rivières
Paradis, Louise: professeure, Université du Québec à Trois-Rivières.

Le phénomène de rétroaction régulatrice se retrouve dans les organisations non vivantes. Lorsqu'il s'agit d'organismes vivants, Morin (1977) appelle ce même phénomène l'homéostasie et le décrit comme la production et le maintien d'une constance dans la composition et l'organisation des constituants physico-chimiques des organismes. C'est toujours du phénomène de rétroaction dont il s'agit, mais puisqu'il est ici question du maintien de la constance d'un milieu intérieur, Morin (1982) utilise l'expression «endocausalité». C'est un phénomène interne de rétroaction régulatrice qui «émancipe l'organisme par rapport aux causalités extérieures» (Morin, 1982). Quoique l'organisme subisse les effets du milieu extérieur, par l'endocausalité il devient capable d'annuler ou de contrarier ces effets, sinon de s'en libérer ou de s'en distancier. La structure organisationnelle s'émancipe alors des causalités extérieures et assure sa constance homéostatique. En somme, l'endocausalité émancipe l'organisme et l'homéostasie en assure la constance intérieure.

Morin (1977) dépasse la dimension strictement fonctionnelle de l'homéostasie en la présentant comme indispensable à l'existence intégrale de l'être vivant. Lorsqu'il compare l'organisation de la machine artificielle à celle de la machine vivante, il stipule qu'une machine artificielle sans régulation existe même si elle n'est pas fonctionnelle. En revanche un être vivant, une fois privé d'homéostasie, est dénué de ses rétroactions régulatrices, et se désintègre tout à la fois en tant que machine et être vivant.

Chez les organismes vivants, l'homéostasie est à la fois fonctionnelle et essentielle. C'est pourquoi ce phénomène permet d'expliquer la plupart des réalités de l'être vivant et de ses relations avec la réalité.

Le système

Toute organisation non vivante, structurée selon le principe de rétroaction régulatrice, ou toute organisation vivante, structurée selon le principe d'homéostasie, peut être considérée comme un système, c'est-à-dire un «ensemble organisé».

Une des caractéristiques du système tient au fait qu'il contient des émergences, c'est-à-dire des propriétés nouvelles dues à ce qu'un système forme un tout plus grand que l'ensemble de ses parties. Pour Morin (1982), la complexité systémique doit être comprise au sens que le système, pris comme un tout, possède des qualités et des propriétés que les parties, prises séparément, n'ont pas. L'inverse est également vrai: les parties ont des qualités et des propriétés qu'elles perdent sous l'influence des contraintes organisationnelles du système.

Ici, il importe de faire la mise au point suivante. Il existe différentes théories des systèmes. Certaines approches systémiques dites décisionnelles servent à préciser, à analyser des problèmes et à les résoudre. D'autres approches dites explicatives visent à décrire et à expliquer un système donné, en l'analysant et en le synthétisant dans un modèle ou un schéma (Bertrand et Valois, 1980). La présente recherche

se situe dans la ligne des approches systémiques explicatives qui ont pour objectif l'étude des mutations chez les organismes vivants et les systèmes (de Rosnay, 1975)¹. La raison de ce choix tient au fait que la présente recherche se veut une étude fondamentale visant à décrire et à expliquer la dimension systémique de la communication éducative².

Le système ouvert

Dans la théorie des systèmes, il faut pouvoir distinguer les notions de système clos et de système ouvert (Morin, 1977). C'est von Bertalanffy (1968) qui proposa l'idée du système ouvert. Dans la même tendance, Morin (1982) explique le système ouvert.

Tout système en action tend à perdre son énergie, à voir se dégrader ses éléments, se désintégrer son organisation. Pour que le système puisse continuer son existence — et quand il s'agit d'un être vivant, sa vie —, il est nécessaire qu'il puise à l'extérieur de lui la matière-énergie qui le régénère.

C'est le phénomène de désintégration qui crée ce besoin d'une régénération extérieure, c'est-à-dire le fait d'aller chercher à l'extérieur la nourriture nécessaire à l'existence ou à la vie du système.

Lorsqu'un système travaille ou contient un quelconque processus de transformation (Bertrand et Valois, 1980), il a besoin de régénération extérieure: c'est ce qui fait de lui un système ouvert. Reprenant l'exemple du système de chauffage, il est possible de comprendre le principe du système ouvert dans la nécessité de nourrir la chaudière par une énergie quelconque (huile, gaz ou électricité) ainsi que dans celle de nourrir en information le thermostat par la variation de température de la pièce. Morin définit donc le système ouvert comme «un système qui est ouvert énergétiquement et éventuellement informationnellement sur l'univers extérieur, c'est-à-dire qui peut se nourrir en matière-énergie, voire en information» (1982).

Il faut cependant reconnaître l'existence de systèmes ouverts capables de s'autorégénérer. Mais ceux-ci sont des systèmes plus sophistiqués que Morin (1980, 1982) appelle auto-organisations. Cette question de régénération intérieure fait partie du cadre conceptuel de cet article mais ne sera pas élaborée.

Une émergence: l'autonomie

Selon Morin (1982), l'autonomie constitue l'une des principales priorités qui émergent d'un système, particulièrement d'un système ouvert. Elle origine, d'une part, des phénomènes d'endocausalité et d'homéostasie des organismes vivants considérés en tant que systèmes et, d'autre part, du phénomène de dépendance du système ouvert. En voici les modalités.

Tel qu'expliqué précédemment, l'endocausalité est le principe de causalité interne qui «émancipe l'organisme par rapport aux causalités extérieures» (Morin,

1982). Ainsi, même si l'organisme subit les effets du milieu extérieur, en rétroagissant à ces effets, il les contrarie ou les annule parce que l'endocausalité lui permet de se libérer et de se distancier de ceux-ci.

En outre, l'homéostasie produit et maintient la constance du milieu intérieur, de sorte que l'organisme, en plus de contrecarrer ou d'annuler les effets extérieurs, de s'en libérer ou de s'en distancier, garde un équilibre interne entre ses différents constituants physico-chimiques. Voilà le fondement physiologique de l'autonomie.

Le corps qui régularise constamment sa température intérieure offre un exemple qui favorise aisément la compréhension de l'endocausalité et de l'homéostasie. Lorsqu'il fait froid, le corps, au lieu d'en subir passivement les effets, s'émancipe par rapport au froid (endocausalité) et y répond en produisant une chaleur accrue de façon à maintenir constant le niveau de chaleur interne (homéostasie). Voilà pourquoi Morin déclare à juste titre:

Un système qui se boucle en lui-même crée sa propre causalité, et par là sa propre autonomie. Comme l'avait dit de façon illuminante Claude Bernard au siècle dernier, «la constance du milieu intérieur est la condition de la vie autonome» (1982, p. 193).

Un autre aspect de l'autonomie est également à considérer. L'autonomie, considérée comme une des propriétés émergentes du système, n'existe pas dans une des parties du système, lorsque prise isolément. Mais, comme le dit Morin, «une fois produites, ces propriétés rétroagissent sur les conditions de leur formation» (1982, p. 193). Ainsi, à l'origine, avant la structuration du système, il n'y a pas d'autonomie. Celle-ci émerge d'un système, d'un tout organisé. Cependant, après la constitution de ce tout organisé, l'émergence de l'autonomie est présente et ne peut être supprimée, à moins qu'un accident ne détruise l'organisme en tout ou en partie.

Il faut donc admettre que, de la constitution d'un système, émerge l'autonomie, et qu'une fois émergée, celle-ci demeure présente. L'exemple du corps humain encore une fois aide à mieux saisir ce phénomène. Le corps du fœtus, une fois entièrement constitué, possède une autonomie qui permet au bébé de quitter le milieu qui a assuré jusqu'à ce moment-là sa formation. Dans des conditions normales, une fois sorti du sein maternel, le jeune bébé possède une autonomie qui lui permet de fonctionner par lui-même en termes de digestion, d'élimination, de respiration et d'équilibre homéostatique. Bien sûr, le tout jeune enfant ne possède pas l'entière autonomie qui se manifeste chez l'adulte. Mais ce qu'il a acquis d'autonomie va demeurer présent pendant que se développeront d'autres éléments de sa structure favorisant une autonomie de plus en plus grande. C'est pourquoi les éléments qui ont constitué le tout à l'origine ne peuvent plus et ne pourront plus être considérés comme des éléments distincts les uns des autres. Les propriétés émergentes ont rétroagi sur les éléments de formation du système, et ce définitivement.

D'autre part, l'autonomie vient également du phénomène de dépendance du système ouvert. Lorsqu'il s'agit d'un système ouvert, il est important de saisir que les dépendances de ce système ne suppriment pas l'idée des émergences. Au contraire, elles les renforcent par la nécessité pour le système de se nourrir en matière-énergie, assurant ainsi le développement des émergences. Voilà pourquoi Morin parle d'une nouvelle notion de l'autonomie. Issue des principes de rétroaction, d'homéostasie et d'endocausalité, l'autonomie se nourrit «à travers la dépendance à l'égard du milieu extérieur» (1982, p. 194): «à travers» étant compris ici dans le sens de «grâce à» la dépendance et non «malgré» celle-ci. Pour Morin, il n'est plus possible de concevoir la notion d'autonomie en dehors de sa relation avec celle de dépendance.

Considérée en fonction de la personne humaine, l'autonomie psychologique se construit, elle aussi, à travers les dépendances subies tout au long de la vie. Morin est clair à ce sujet: «Toute vie humaine est un tissu de dépendances incroyables» (1982, p. 195). Bertrand et Valois introduisent la même idée lorsqu'ils écrivent: «Tout individu ou communauté fait partie d'un système physique et biologique. La personne humaine dépend de l'univers parce qu'elle y puise son énergie» (1980, p. 268). Dans une telle conception, l'autonomie «est un concept non substantiel, mais relatif et relationnel», c'est-à-dire qu'il est impossible de concevoir l'autonomie sans dépendance. Cependant, Morin (1982) précise bien qu'il ne s'agit pas ici de dire que plus il y a de dépendance, plus il y a d'autonomie.

L'organisation: applications à la recherche

Tel que précisé précédemment, l'objectif du présent exposé n'est pas uniquement de comprendre et de résumer la théorie de Morin, mais d'utiliser cette dernière en vue d'interpréter la communication interpersonnelle et l'éducation en tant qu'organisation.

La communication

À ce stade-ci de notre analyse, il devient possible de considérer l'aspect organisationnel de la communication interpersonnelle. La conception cybernétique de la rétroaction régulatrice est une propriété essentielle de la communication, puisqu'elle assure le maintien de la relation. D'autre part, la propriété homéostatique s'avère indispensable aux participants d'une communication, pour qu'ils conservent leur identité distinctive. Les théories du système et du système ouvert s'appliquent également au phénomène de la communication. Voici les détails de ces applications.

a) La rétroaction régulatrice et la relation

Depuis quelques années, la composante rétroaction ou feed-back³ a pris sa place dans les théories et les modèles en communication. Les conceptions linéaires de la communication n'incluaient pas ce principe de la rétroaction. Aujourd'hui,

cette dernière est considérée comme inhérente à la communication, même s'il existe des situations où la rétroaction est indirecte, voire invérifiable. Cependant, dans le cas de toute communication interpersonnelle, la rétroaction régulatrice est indispensable au maintien de la relation de communication. Une mise en situation peut aider à mieux saisir cette affirmation.

Une information, envoyée par un émetteur, est captée ou non par un récepteur. Il y a transmission d'information, mais non pas inconditionnellement relation immédiate; ainsi, par exemple, la transmission d'une mauvaise nouvelle à la télévision n'est pas nécessairement reçue pour la simple raison que de nombreux téléviseurs peuvent être éteints lors de l'émission. Si les auditeurs captent la nouvelle il y a communication, mais il n'y a pas de communication interpersonnelle, donc pas de relation immédiate entre l'informateur et les auditeurs, puisque la rétroaction directe est impossible. C'est le processus de rétroaction régulatrice qui fonde la relation et en assure le maintien. En communication interpersonnelle, un émetteur-récepteur⁴ livre un message, verbal ou non. Il est donc la cause qui produit un effet sur un autre émetteur-récepteur. Ce second émetteur-récepteur réagit au message, de sorte qu'il produit, à son tour, une «action-rétro» sur le premier émetteur-récepteur. C'est à ce moment qu'il devient possible de parler d'une relation qui «s'organise». Le premier émetteur-récepteur, ayant capté la réaction du second émetteur-récepteur, poursuit, ajuste, clarifie son message et sa manière d'être en relation avec et en fonction de la rétroaction qu'il a reçue du second émetteur-récepteur. Ainsi, une communication interpersonnelle est une relation à cause du phénomène cybernétique de rétroaction régulatrice. Celle-ci est nécessaire, même essentielle à l'existence et au maintien de toute relation.

b) L'homéostasie et les participants à la relation

Tel qu'expliqué précédemment, l'homéostasie correspond à la production et au maintien d'une constance dans un milieu intérieur à l'aide du phénomène rétroactif de l'endocausalité. C'est cette endocausalité qui émancipe un organisme vivant par rapport aux réalités extérieures. Ces principes expliquent bien la nécessité de l'altérité au niveau d'une relation interpersonnelle.

Lorsque des personnes participent à une relation, chacune a besoin du principe d'endocausalité pour s'émanciper des éléments extérieurs que sont pour elle les autres participants à la relation. L'endocausalité donne à chaque participant la capacité de se distancier continuellement et de se garantir des effets d'une causalité extérieure que sont la présence et l'action des autres participants.

Cependant, puisqu'une communication interpersonnelle suppose interaction et interrelation des participants, l'homéostasie produit et maintient la constance de la propre individualité et de la propre existence de chaque participant en regard de celle de l'autre. C'est la constance homéostatique qui assure l'identité distinctive, essentielle à toute relation. Car un participant en situation relation-

nelle, incapable d'endocausalité et qui perd sa capacité d'homéostasie, n'a plus la constance intérieure indispensable pour maintenir son altérité. Et il ne peut y avoir de communication sans altérité. Participer, c'est prendre part. Pour prendre part, il est nécessaire d'être distinct de ce à quoi l'on prend part. Ainsi, pour vivre une relation, il faut que chaque participant soit distinct de la relation elle-même et distinct de l'autre avec qui s'établit cette relation.

c) La communication: un système

C'est autour de la rétroaction régulatrice que se forme l'idée de système en communication, puisque c'est elle qui permet aux éléments constitutifs de former un tout organisé. La communication interpersonnelle suppose un minimum de deux personnes. À cause de l'interaction mutuelle des communicants l'un envers l'autre dans un cycle de cause à effet, la rétroaction régulatrice est nécessaire. De ce fait, la communication interpersonnelle peut, ou plutôt doit être considérée comme un système. Plusieurs auteurs en communication en parlent ainsi:

La communication peut, en somme, être définie comme le système de comportement intégré qui calibre, régularise, entretient et, par là, rend possibles les relations entre les hommes (Scheflen, *in* Winkin, 1981, p. 75).

[...] Il faut voir la communication comme un système (un processus) dans lequel les interlocuteurs s'engagent (Winkin, 1981, p. 75).

La communication est un système, et les parties de ce système sont indépendantes, comme dans une interaction mutuelle et causale (Myers et Myers, 1984, p. 13).

Perçue en tant que système, la communication interpersonnelle est plus que la somme des communicants même si elle ne peut exister sans eux. Un tel discours conduit à l'idée que ce ne sont pas les communicants qui font la communication; ils prennent part à une réalité qui dépasse la simple intervention d'un interlocuteur en face d'un autre. Birdwhistell (1959) écrit:

Un individu ne communique pas, il prend part à une communication où il en devient un élément. Il peut bouger, faire du bruit [...], mais il ne communique pas. En d'autres termes, il n'est pas l'auteur de la communication, il y participe. La communication en tant que système ne doit donc pas être conçue sur le modèle élémentaire de l'action et de la réaction, si complexe soit son énoncé. En tant que système, on doit la saisir au niveau d'un échange (p. 104).

d) La communication: un système ouvert

Précédemment, nous avons démontré que la communication interpersonnelle équivaut à une organisation, donc à un système. L'aspect dynamique d'un tel système s'explique en considérant l'aspect relationnel des communicants qui participent à la communication interpersonnelle. Celle-ci n'est pas que système,

elle est système ouvert, puisqu'elle doit puiser à l'extérieur sa matière-énergie. D'une part, la matière d'une communication interpersonnelle, c'est le contenu ou le message lui-même, les objectifs conscients des participants au début de la communication, le contexte socioculturel dans lequel se situe la communication, le code, le canal, la relation elle-même, etc. D'autre part, l'énergie, c'est la motivation, le désir et les besoins des communicants, le contexte socioculturel duquel ces derniers sont issus, l'estime et l'image de soi chez chacun des participants, la rétroaction (feed-back), les attentes conscientes et inconscientes de chacun ainsi que de l'ensemble des participants, la relation elle-même en tant que besoin des personnes d'être en relation, etc.

Il faut aussi admettre que la dimension interpersonnelle de la communication soit régie par les deux principes de base d'un système ouvert. Le premier affirme que tout être humain est essentiellement un être ouvert par ses besoins relationnels: il ne peut s'engendrer de lui-même, nouveau-né et enfant, il ne peut survivre seul; situé dans des contextes familial et socio-culturel, il se développe en fonction de ces contextes, et toute sa vie d'adulte se passera dans des réseaux de relations intimes, familiales, professionnelles et sociales. Donc, pour naître et vivre, l'être humain demeure un système ouvert dépendant de ses relations.

Le second principe du système ouvert assure qu'il ne peut y avoir de communication interpersonnelle sans un minimum de deux personnes (Watzlawick, *in* Winkin, 1981, p. 319). Pour vivre une communication, une personne doit obligatoirement s'ouvrir à une autre personne. Même dans le cas où la personne interpellée refuse la relation, il y a communication. Le refus verbal ou non verbal est communication puisqu'il y a message. «On ne peut pas ne pas communiquer» soutiennent indéniablement Birdwhistell (1952), ou Watzlawick, Beavin et Jackson (1972). C'est ainsi que se fondent les dépendances de la communication interpersonnelle.

e) La communication et l'autonomie

Parler de communication interpersonnelle en termes de système entraîne l'idée des émergences, ces propriétés nouvelles issues de l'organisation systémique et qui n'existent pas au niveau des seules parties constituantes. Une des caractéristiques de ces émergences, c'est qu'elles rétroagissent sur les parties. Ainsi, lors d'une communication interpersonnelle, la relation, l'échange, l'ensemble de la dynamique de la communication rétroagit sur les communicants, de sorte que ceux-ci ressortent différents de la communication de ce qu'ils étaient avant elle (Ardoine, 1965; Watzlawick, Beavin et Jackson, 1972; Winkin, 1981).

La rétroaction régulatrice et l'autonomie. Il suffit de le rappeler ici, la rétroaction régulatrice est indispensable à chaque émetteur-récepteur d'une communication interpersonnelle. Elle permet de corriger, d'ajuster, de poursuivre ou d'arrêter l'émission de messages verbaux ou non verbaux en fonction du désir de maintenir ou de cesser la communication. C'est de ce pouvoir de rétroaction régulatrice,

accompagné du désir de chaque émetteur-récepteur, qu'émerge l'autonomie des participants lors d'une communication interpersonnelle.

L'endocausalité, l'homéostasie et l'autonomie. Ce sont l'endocausalité et l'homéostasie qui émancipent le communicant et lui assurent la constance interne indispensable à la production et à la conservation de son individualité et de son altérité. L'autonomie émerge de cette individualité et de cette altérité. Le communicant est alors capable d'une relation avec l'autre parce qu'il se sait autre et qu'il se conserve dans une identité distincte. C'est parce qu'il est à la fois lui-même et distinct de l'autre que le communicant est autonome.

Cette autonomie, il la vit à l'égard de l'autre avec qui il est en relation, mais également à l'égard de la communication elle-même à laquelle il prend part.

Dépendance et autonomie en communicatio. La communication interpersonnelle constitue un système ouvert. Ceci a été démontré par l'énumération des matières-énergies nécessaires à la communication, ainsi que par celle des dépendances inhérentes à un être humain qui naît et qui veut vivre.

Puisque l'autonomie se forge à même les dépendances à l'égard du milieu extérieur, de même en communication interpersonnelle, l'autonomie de chaque communicant trouve sa dynamique évolutive par et dans ses relations avec l'autre. Il suffit que l'autre s'éloigne pour que la relation cesse. Aussi, l'autonomie d'une personne en communication s'actualise et se développe grâce à l'inévitable dépendance que la personne a envers l'autre avec qui elle est en relation. Non seulement une personne ne peut vivre une communication interpersonnelle sans la présence d'au moins une autre personne, mais il ne peut y avoir d'autonomie chez la personne en relation sans la dépendance de celle-ci envers l'autre. Il n'existe pas d'autonomie sans dépendance.

L'éducation

La présente recherche vise à comprendre la situation éducative en dégageant les facteurs qui en font une forme spécifique de communication interpersonnelle. Les remarques précédentes sur les aspects cybernétique et systémique de la communication aident à comprendre aussi la situation éducative, lorsque celle-ci est vue sous l'angle de la communication. Il n'est donc pas nécessaire de reprendre l'explication de ces éléments. Cependant, certains aspects des phénomènes cybernétique et systémique de la communication peuvent éclairer l'éducation de façon particulière dans sa dimension organisationnelle. Ainsi, la rétroaction régulatrice peut aider la compréhension des discours en éducation, l'homéostasie, permettre de situer l'acte d'apprendre dans la structure intellectuelle, et l'éducation, être considérée en tant que système et système ouvert.

a) La rétroaction régulatrice et les discours en éducation

Pour la question des discours en éducation, un des avantages d'adopter la théorie de la rétroaction régulatrice est de pouvoir en démêler l'écheveau des causes

et des effets. Il n'est pas rare de constater en éducation qu'une cause puisse être prise pour un effet. Reboul affirme que «cette possibilité d'apprendre et de comprendre n'est pas donnée par l'éducation, puisque c'est grâce à elle qu'il existe une éducation; elle n'est pas acquise par l'esprit, elle est l'esprit» (1980, p. 169). Par ce genre d'affirmation l'auteur s'efforce de situer l'éducation et l'esprit à leurs places respectives. Selon lui, la possibilité d'apprendre et de comprendre constitue la cause de l'éducation, l'éducation n'étant que l'effet de cette possibilité d'apprendre et de comprendre. En somme, l'éducation constitue l'effet de l'esprit et non sa cause.

Le risque de confondre ainsi la cause et l'effet semble venir du fait que l'éducation, et plus spécifiquement l'éducation scolaire, est un lieu privilégié où l'esprit a la possibilité de se manifester, de se développer et de s'évaluer à la fois comme «apprenant» et «comprenant». L'éducation est alors vue comme la cause initiatrice de l'esprit, plutôt que comme un secteur spécifique où se déploient et s'évaluent aisément les activités de l'esprit.

b) L'homéostasie et la structure intellectuelle

La structure intellectuelle a besoin des phénomènes rétroactifs d'endocausalité et d'homéostasie dans l'exercice de ses fonctions d'apprentissage. La rétroaction régulatrice est nécessaire à l'esprit qui apprend et comprend, puisque c'est elle qui permet la véritable appropriation de l'objet de connaissance. Elle assure aussi la possibilité de faire des liens entre le déjà-su et le nouvellement-acquis. Également, elle permet la vérification de la performance, des failles et de l'évolution de la structure intellectuelle, qui peut alors s'ajuster et poursuivre plus aisément son évolution.

Puisque la structure intellectuelle est un organisme vivant, ce principe de rétroaction prend le nom d'endocausalité. Celle-ci est indispensable pour émanciper la structure intellectuelle de la réalité extérieure, sinon lorsque cette structure apprend, elle risque d'être complètement envahie, voire annihilée par l'objet de connaissance appris ou conçu. C'est pourquoi, grâce à l'endocausalité, la structure intellectuelle produit et maintient sa constance homéostatique, et peut être considérée comme une réalité plus grande que l'objet de connaissance qu'elle apprend ou conçoit, même si elle ne peut exister sans ce dernier.

c) L'éducation: un système

Il est de plus en plus fréquent de concevoir l'éducation comme un système. C'est d'ailleurs sur cette conception que Bertrand et Valois (1980) basent leur analyse de l'éducation au Québec. D'une part, comme l'éducation ne peut être considérée sans finalités, la dimension de rétroaction régulatrice occupe ici une place importante, puisqu'elle combine finalité et causalité. Bertrand et Valois (1980) disent que:

Les organismes et organisations possèdent un mécanisme qui retourne de l'information au système sur les effets de son action. Cette information qui revient au système peut être source de modifications, de cessation ou de continuation des activités. La rétro-information est donc causale. [...] Les mécanismes de nature rétroactive constituent les bases du comportement finalisé des systèmes socio-culturels comme l'organisation scolaire (p. 32-33).

D'autre part, tout système correspond à un ensemble de parties constituées en un tout organisé. Dans son processus de rétroaction régulatrice, le système véhicule soit de la matière, soit de l'énergie, soit de l'information. En éducation, c'est surtout au moyen des stratégies pédagogiques que se véhiculent ces éléments (Mélèze, 1972). Il faut donc pouvoir identifier la nature des relations éducatives et des communications pédagogiques pour identifier et vérifier les différentes cohérences entre causalités et finalités du système éducatif (Bertrand et Valois, 1980).

L'éducation, en tant que système, atteste des émergences. En voici quelques-unes: l'autonomie d'un système d'éducation ainsi que ses dépendances en rapport avec la société dans laquelle il se situe; les influences de l'éducation sur la société et la culture; la compétence des maîtres et des diplômés dans les différentes disciplines; la recherche et ses découvertes scientifiques; l'information, la connaissance et le «savoir pur» en tant que capacité de donner un sens à l'ensemble des connaissances (Reboul, 1980, p. 88); l'autorité, l'influence et la persuasion des éducateurs sur les éduqués en termes de pouvoir et de compétence; l'autorité, l'influence et la persuasion des administrateurs sur les instances inférieures; les relations à tous les niveaux: parental, pédagogique, socioculturel, administratif, ministériel, etc.

Toutes ces émergences rétroagissent sur les parties du système. Lorsqu'il s'agit d'un système relationnel comme celui de l'éducation, il faut tout particulièrement se demander comment ces émergences rétroagissent sur les ressources humaines d'un tel système: parents, éduqués, éducateurs, directeurs d'école et administrateurs. Qui profite le plus de ces émergences et qui ne fait que les subir? Qui les véhicule le mieux et en fonction de quelle finalité du système? Ce sont des questions importantes qui orientent inévitablement la philosophie de base, les finalités, les buts et les objectifs d'un modèle d'éducation par rapport à un autre modèle (Grand'Maison, 1976).

d) L'éducation, un système ouvert

Si l'éducation peut être perçue comme système, c'est d'un système ouvert qu'il faut parler. Selon leur conception de l'éducation au Québec, Bertrand et Valois (1980) déclarent:

L'approche systémique nous permet de conceptualiser l'organisation scolaire et de la voir comme un système finalisé ou ouvert poursuivant alors des objectifs et fins qui lui sont extérieurs (p. 28).

La citation est claire et annonce leur hypothèse selon laquelle «tout paradigme d'éducation se fonde sur un paradigme socioculturel» (1980, p. 92). Tant la société que l'éducation se présentent comme des systèmes ouverts, représentant l'une pour l'autre la matière-énergie extérieure servant à la régénération du système.

Quelques-unes des émergences de l'éducation ont été énumérées plus haut en parlant de l'éducation comme système. Situées dans le contexte du système ouvert, ces émergences sont régénérées par l'extérieur, donc dépendantes de cet extérieur. Morin (1982) de son côté nomme pour les émergences du système certaines dépendances, soit celles «de la famille, la dure dépendance au sein de l'école, les dépendances au sein de l'université» (p. 195). Cependant, l'aspect éducatif s'avère plus large que la famille ou le milieu scolaire. Et il s'agit d'une option majeure dans cette recherche de considérer l'éducation comme un phénomène qui accompagne tout être humain de sa naissance jusqu'à sa mort; le terme d'éducation revêt alors un caractère de continuité et ne peut être limité à la seule configuration scolaire. Mais l'éducation, même dans son sens large, demeure un système ouvert, puisque toute éducation tend à assurer l'intégration, l'adaptation ou la transformation de la réalité (Touraine, 1973) grâce à des engagements et des apprentissages personnalisés de la vie, et ce en fonction de chacun des aspects d'une personne: cognitif, affectif, culturel et social.

Considérer l'éducation comme un système ouvert, c'est admettre qu'il n'est pas possible de concevoir les engagements et les apprentissages personnalisés de la vie en dehors des besoins, des manques ou des désirs d'intégration, d'adaptation, ou de transformation de la vie. Dans le même sens, il faut reconnaître que la motivation à apprendre et à comprendre vient de la reconnaissance d'une ignorance et que la compétence se développe en fonction d'une incapacité. En somme, en éducation comme dans tout système ouvert, chaque émergence du système rencontre sa dépendance.

De cette notion de dépendance jaillit aussitôt celle de l'autonomie, inévitable autre bout du balancier, d'où l'importance de traiter maintenant à son tour cette question.

e) L'éducation et l'autonomie

L'autonomie dans les discours en éducation. Ce qui a été écrit sur l'autonomie en communication interpersonnelle demeure pertinent pour l'éducation lorsque celle-ci est considérée comme une forme spécifique de communication. Cependant, quand il s'agit d'éducation, l'autonomie revêt un caractère plus important encore, puisqu'elle est constamment citée dans les discours propres à l'éducation.

Une définition de l'adulte et de la maturité selon Ardoïno (1965) peut aider à faire le lien entre la notion d'autonomie et ces projets d'éducation voulant conduire les petits d'hommes à maturité:

[...] être adulte, c'est l'être dans la ligne de son propre développement naturel et c'est encore l'être en fonction des critères sociaux définissant les

conditions d'accession à l'être adulte. Atteindre à une certaine maturité, c'est donc tout à la fois s'assumer soi-même (se prendre en charge et, par conséquent, devenir capable d'autonomie) et assumer la situation sociale dans laquelle on se trouve inscrit (p. 66-67).

L'auteur semble admettre que l'autonomie implique la capacité de s'assumer soi-même et d'assumer aussi la situation sociale environnante. Il n'est pas rare de retrouver ce thème de l'autonomie dans les discours en éducation, puisque l'autonomie est souvent considérée comme une des grandes finalités de l'éducation. Mais l'autonomie est-elle véritablement une finalité de l'éducation?

L'émergence de l'autonomie, un préalable à l'éducation. Selon la théorie de Morin, l'endocausalité assure l'être humain, en tant qu'organisme vivant, de l'émancipation de son organisme par rapport aux réalités extérieures. Pour sa part, l'homéostasie produit et maintient la constance intérieure de cet organisme vivant dans ses contacts avec l'extérieur. De ces deux principes, l'endocausalité et l'homéostasie, émerge l'autonomie.

L'application de cette théorie de Morin à l'éducation réoriente la conception de l'autonomie telle qu'elle se présente dans les discours sur l'éducation, et permet d'en reconsidérer le rôle et la place. En se rappelant la thèse de Morin qui déclare que l'autonomie est créée par le système qui se boucle en lui-même, il faut regarder l'autonomie comme une réalité émanant de l'être humain, celui-ci étant un système qui se boucle en lui-même.

À partir de ce principe, il ne saurait être question d'admettre une vision de l'éducation où l'être humain n'est considéré que comme la réponse à des stimuli extérieurs. Puisque l'endocausalité rend l'individu apte à s'émanciper par rapport aux réalités extérieures et que l'homéostasie produit et maintient sa constance interne, comment pourrait-on concevoir cet individu comme un être entièrement conditionné par les stimuli extérieurs?

Également, il ne saurait être question de considérer l'éducation comme un lieu qui génère l'autonomie. Celle-ci existe déjà chez l'être humain et elle lui est même indispensable. Sans autonomie, l'être humain serait une véritable éponge entièrement envahie par les réalités extérieures et en totale fusion avec elles. En éducation, comme dans toutes les situations où se retrouve l'être humain, l'autonomie est initiale et fonde l'aspect relationnel et non fusionnel entre la connaissance et l'esprit, le sujet et l'objet, la réalité et le savoir, l'éducateur et l'éduqué. En somme, l'autonomie constitue un préalable à l'éducation et non une de ses finalités. Voilà donc un exemple additionnel où ce qui est souvent considéré comme l'effet est en fait la cause. C'est l'avantage d'une approche organisationnelle.

Dépendance et autonomie en éducation. Déclarer l'autonomie comme un préalable à l'éducation ne supprime cependant pas l'idée que l'éducation puisse favoriser l'expression et le développement de cette autonomie. Pour demeurer fidèle à la concep-

tion de Morin, c'est autour de la notion de dépendance que peut s'expliquer le rôle de l'éducation face à l'autonomie.

Morin (1982) précise que c'est au moyen des dépendances que se nourrit l'autonomie. Précédemment, lorsqu'il a été question de l'éducation comme d'un système ouvert, certaines dépendances en éducation ont été présentées. L'autonomie du système d'éducation trouve son épanouissement à travers sa dépendance envers le système social et culturel; l'autonomie de l'école, à travers sa dépendance envers les parents; celle des éducateurs, à travers leur dépendance envers les éduqués, l'administration et les programmes. Les éduqués eux-mêmes nourrissent leur autonomie à travers l'ensemble de ces dépendances.

C'est en ce sens que l'éducation favorise l'épanouissement de l'autonomie. Elle est un tissu de dépendances inhérentes aux émergences en éducation. Celles-ci, grâce au principe de causalité en boucle, rétroagissent sur l'ensemble des éléments, des instances et des personnes qui constituent un environnement éducatif. Si l'éducation peut contribuer à l'épanouissement de l'autonomie, c'est parce qu'elle est un système ouvert nécessairement porteur de dépendance. Il n'y a pas d'autonomie sans dépendance; voilà bien une position demeurée constante dans le présent discours.

Conclusion

Au terme de ce travail, comment ne pas reconnaître la pertinence de la théorie organisationnelle de Morin. Cette dernière favorise une compréhension systémique de la communication interpersonnelle et de l'éducation, de façon à percevoir ces deux réalités de manière plus globale et en interrelation l'une avec l'autre.

Mais Morin (1982) va plus loin encore en parlant d'auto-organisation et d'auto-éco-organisation. Aussi, la présente étude se continue afin de développer ces deux nouveaux volets. Un prochain volet s'attardera au processus d'auto-organisation où la matière vivante adopte une nouvelle dynamique relationnelle autour de l'émergence du soi. Un dernier volet, pour sa part, concernera l'auto-éco-organisation où les émergences de l'appareil neuro-cérébral et de l'hominisation conduisent aux notions de société, de liberté et de responsabilité.

Comme dans ce texte, la communication interpersonnelle et l'éducation se voient attribuer de nouvelles caractéristiques, de sorte que l'image d'une communication éducative puisse graduellement prendre forme.

NOTES

1. Ont également participé à cette recherche: Christiane Pinard, Chantal Proulx et Sylvie Thériage, étudiantes à la maîtrise en éducation et assistantes-étudiantes.
2. *Situation éducative et communication*. Recherche subventionnée par le C.R.S.H. Responsable: Roger Desmet, professeur, U.Q.T.R.

3. Les discours en communication utilisent souvent indifféremment les expressions feed-back ou rétroaction pour identifier ce phénomène du processus en retour. La causalité en boucle, la rétroaction régulatrice, l'endocausalité et l'homéostasie sont également des termes qui expriment cette même réalité, tout en distinguant les «lieux» d'application du phénomène.
4. L'expression «émetteur-récepteur», pour parler de tous les participants à une communication, semble plus proche de la réalité, puisque chacun est en même temps émetteur et récepteur et même si une fonction est davantage exercée à un moment ou un autre. Le terme «communicant» utilisé dans ce texte veut également refléter cette réalité.

RÉFÉRENCES

- Ardoino, J., *Propos actuels sur l'éducation*, Paris: Gauthier Villars, 1965.
- Bertrand, Y. et P. Valois, *Les options en éducation*, Québec: M.É. Q., 1980, Collection Point de vue... Point de Mire.
- Birdwhistell, R., Contribution of linguistic-kinesic studies to the understanding of schizophrenia, in A. Auerback (éd.), *Schizophrenia: an integrated approach*, New York: Ronald Press, 1959, p. 99-123.
- Birdwhistell, R., *Introduction to kinesics: an annotation system for analysis of body motion and gesture*, Louisville: University of Louisville Press, 1952.
- de Rosnay, J., *Le macroscopie*, Paris: Éditions du Seuil, 1975.
- Grand'Maison, J., *Pour une pédagogie sociale d'autodéveloppement en éducation*, Montréal: Éditions internationales Alain Stanké, 1976.
- Mélèze, J., *L'analyse modulaire des systèmes de gestion: une méthode efficace pour appliquer les théories du système au management*, Paris: Éditions Hommes et Techniques, 1972.
- Morin, E., *Science avec conscience*, Paris: Fayard, 1982.
- Morin, E., *La méthode II: la vie de la vie*, Paris: Éditions du Seuil, 1980.
- Morin, E., *La méthode I: la nature de la nature*, Paris: Éditions du Seuil, 1977.
- Myers, G. et M. T. Myers, *Les bases de la communication interpersonnelle: une approche théorique et pratique*, Montréal: McGraw-Hill, 1984.
- Reboul, O., *Qu'est-ce qu'apprendre?*, Paris: Presses Universitaires de France, 1980.
- Touraine, A., *Production de la société*, Paris: Éditions du Seuil, 1973.
- von Bertalanffy, L., *General system theory*, New York: Braziler, 1968.
- Watzlawick, P., J. H. Beavin et D. Jackson, *Une logique de la communication*, Paris: Éditions du Seuil, 1972.
- Winkin, Y., *La nouvelle communication*, Paris: Éditions du Seuil, 1981.