

Penser l'interdisciplinarité critique

Ida Giugnatco – Università della Calabria / Université de Montréal

Abstract

The paper introduces a theoretical reflection on interdisciplinarity today, and its close relationship with the Frankfurt School. This reflection unfolds in three successive sections: in the first, I explain what is meant by “Frankfurt School” and what are the similarities between this intellectual movement and interdisciplinarity. The second section examines the relationship between interdisciplinary and disciplinary organization. Accepting interdisciplinarity means being free to question ourselves, without being afraid of going beyond disciplines that cannot answer all types of questions that may arise. Finally, in the third and last part, I will define the ethical repercussions of interdisciplinarity, based on the pillar of dialogue. Interdisciplinarity, in a disenchanting manner, makes emerge the violence hidden behind totalitarian truths, succeeding in highlighting the need for an ethical instance. This latter appears necessarily as a reflection produced by a denial of domain logic, that can only be interdisciplinary.

Keywords

Interdisciplinarity, Frankfurt School, Critical Theory, Ethics, Dialogue, Interculturality.

Résumé

Le texte présente une réflexion théorique sur l'interdisciplinarité aujourd'hui et sur son rapport étroit avec l'École de Francfort. La réflexion est développée en trois mouvements successifs : dans un premier temps, je vais expliquer ce que l'on entend par « École de Francfort », et quelles sont les similitudes entre ce mouvement intellectuel et l'interdisciplinarité. Le deuxième mouvement examine les rapports entre l'interdisciplinarité et l'organisation disciplinaire. Accueillir l'interdisciplinarité veut dire être libre de se questionner sans avoir peur d'aller au-delà des disciplines qui ne peuvent pas épuiser tous les types de questions qui se posent. Enfin, dans un troisième et dernier temps, je vais définir la portée éthique de l'interdisciplinarité qui repose sur le pilier du dialogue. La pensée interdisciplinaire arrive à voir de façon désenchantée la violence qui se cache derrière les vérités totalisantes et à faire ressortir le besoin de l'instance éthique. Cette dernière est nécessairement configurée par une réflexion qui se produit en tant que négation de la logique de domaine et qui ne peut être qu'interdisciplinaire.

Mots-clés

Interdisciplinarité, École de Francfort, théorie critique, éthique, dialogue, interculturalité.

INTRODUCTION

La réflexion sur l'interdisciplinarité prend place dans le cadre d'une réflexion plus large, centrée sur l'interdisciplinarité comme phénomène de recherche « critique » connaissant un essor sans précédent depuis la fin du XX^e siècle.

L'interdisciplinarité est de plus en plus reconnue comme l'expression d'une pensée consciente de la nécessaire collaboration des savoirs face aux problèmes humains et, plus mature au plan épistémologique, est également l'expression d'un esprit destiné à contrer les travers de la surspécialisation disciplinaire. Il s'agit d'une pensée essentielle pour répondre aux questionnements hybrides exigeant le dialogue entre les disciplines, et la mise en commun de tous les savoirs (Claverie, 2010). Or, on observe de plus en plus des similitudes entre ce mouvement intellectuel et l'École de Francfort.

Formés à contre-courant de la montée au pouvoir d'Hitler en Allemagne dans les années vingt, les intellectuels qui se sont rassemblés autour de l'Institut de recherche sociale (*Institut für Sozialforschung*) à Francfort, ont été poussés à l'exil vers les pays démocratiques, sans jamais pouvoir se réunir tous ensemble après la guerre. Cependant, l'influence de ce programme de recherche —intitulé « théorie critique » par l'auteur Max Horkheimer dans un essai-manifeste programmatique de 1937— a eu un impact tout au long du XX^e siècle, jusqu'à faire de la théorie critique une véritable idéologie porteuse d'action.

La réflexion théorique des principaux auteurs de l'École de Francfort —Max Horkheimer, Theodor Wiesengrund Adorno, Walter Benjamin, Herbert Marcuse, mais aussi Franz Neumann, Leo Löwenthal, Karl Wittfogel, Friedrich Pollock et Erich Fromm— est étroitement liée à l'histoire. La contribution originale de ces penseurs s'est nourrie d'évènements comme la première guerre mondiale, le phénomène de la société du spectacle, les totalitarismes (le fascisme, le nazisme et le communisme soviétique), et le déclin du marxisme émancipateur et subversif. La lecture de ces événements est placée par les penseurs de l'École de Francfort au centre du noyau théorique de la modernité : il ne s'agit pas d'aspects historiques accidentels et externes, mais, au contraire, d'éléments internes qui éveillent une profonde réflexion critique.

La théorie critique se nourrit de ces aspects phénoménologiques pour restructurer une pensée qui tend au changement, mais qui n'a plus à disposition les repères de la modernité, désormais dissous (Vattimo, 1987). Dans le chef-d'œuvre traitant de la théorie critique, *Dialectique de la raison* (1974), que Max Horkheimer et Theodor W. Adorno ont rédigé lors de leur exil aux États-Unis, la raison rationnelle, responsable de l'émancipation de l'humanité, est opposée à la manipulation et à la domination de la nature humaine. L'être humain est « critique » parce qu'il est capable d'identifier le lien entre la rationalité et la réalité dans lequel se construit le monde des

pouvoirs, et il adopte les précautions autocritiques qui lui permettent d'autolimiter les effets de son pouvoir.

La théorie critique, pour sa part, a l'intention de reformuler un savoir-pouvoir qui ne serait plus le violeur de son propre objet de la connaissance mais qui serait capable d'embrasser sans étouffer ce qui est « autre », différent. C'est ainsi que la théorie critique identifie un champ de tension de la dialectique qui permet l'ouverture d'un horizon dans lequel ce qui n'est pas encore, peut se produire comme une possibilité de pensée non totalisante qui protège la diversité : une possibilité de réflexion interdisciplinaire.

L'axe principal le long duquel se développe le programme de recherche de l'École de Francfort est double : d'une part, la détermination d'une pratique théorique, enracinée dans la critique marxiste de l'économie politique —qui fait de la théorie critique une critique du réel tel qu'il est (Adorno et Horkheimer, 1974); d'autre part, l'élaboration d'une pensée de la *praxis* dirigée vers la création de nouvelles formes sociales (Horkheimer, 2009) et capable de donner lieu à une stratégie de transformation qualitative de l'existence.

LES SIMILITUDES ENTRE L'ÉCOLE DE FRANCFORT ET L'INTERDISCIPLINARITÉ

La réflexion sur l'interdisciplinarité se présente comme une déclinaison de son rapport étroit avec l'École de Francfort. Les similitudes entre l'interdisciplinarité et l'École de Francfort sont nombreuses et peuvent être définies comme suit :

1^e SIMILITUDE : LE RAPPORT À LA RÉALITÉ PRATIQUE

La première similitude entre interdisciplinarité et École de Francfort est le rapport à la réalité. L'interdisciplinarité fait face à un problème concret, situé dans la réalité, et se fait et se refait dans ce contexte, toujours historiquement et socialement déterminé.

L'interdisciplinarité répond, comme dit Glasersfeld, à un modèle de connaissance « clé ». La métaphore de la clé décrit un savoir qui doit servir à résoudre un problème spécifique situé dans la réalité : l'homme vit, en fait, dans son environnement « comme le cambrioleur face à une serrure qu'il doit ouvrir pour atteindre le butin qu'il espère emporter » (Glasersfeld, 1984, p. 17). L'École de Francfort —comme l'interdisciplinarité— fait appel à ce savoir « clé », dans le but de comprendre et résoudre les problèmes réels de façon critique. L'interdisciplinarité est *hic et nunc*. Elle part d'une situation concrète, se fait et se refait dans un contexte historique social déterminé. Le principe d'historicité dans lequel l'interdisciplinarité s'inscrit fait référence à toutes les règles, les institutions, les contenus et les processus des institutions productrices de savoirs. De même, la

réflexion théorique des principaux auteurs de l'École de Francfort se nourrit des événements historiques qui éveillent la réflexion critique.

2° SIMILITUDE : LA CONFIGURATION ÉPISTÉMOLOGIQUE

Compréhension critique et résolution des problèmes réels représentent les deux pôles de l'interdisciplinarité et il est étonnant de voir à quel point ils correspondent au double axe autour duquel se développe le programme de recherche de l'École de Francfort : la détermination d'une *pratique théorique* et d'une *pensée de la praxis*.

De même, l'interdisciplinarité a besoin de ces deux pôles épistémologiques et praxéologiques. Il n'est pas possible de penser l'« interdisciplinarité » sans s'interroger en étant critique sur la connaissance (épistémologie) et sans comprendre ce que l'on critique. Le pôle épistémologique nous garantit l'ouverture aux autres savoirs, l'échange continu et la critique constructive. Mais, en même temps, l'interdisciplinarité a également besoin du pôle praxéologique parce que l'on fait de l'interdisciplinarité dans le but de résoudre des problèmes concrets. Cet ancrage dans l'efficacité permet la création d'un « espace commun » où les praticiens de l'interdisciplinarité non seulement partagent leurs connaissances, mais, surtout, apprennent la coopération interdisciplinaire, qui peut se réaliser seulement au moment de sa mise en œuvre.

3° SIMILITUDE : DIALECTIQUE INTERNE ET EXTERNE

Le pôle épistémologique et le pôle praxéologique sont dans une relation ouverte entre eux et se conditionnent l'un l'autre. Ainsi, la critique épistémologique influence l'intervention, et l'ancrage dans la réalité pratique influence l'épistémologie.

L'interaction entre ces deux pôles complémentaires fait prendre à l'interdisciplinarité une forme de savoir « vivante » et « ingénieuse », dans la mesure où elle combine la théorie et la pratique au point de les transformer dialectiquement, en vertu de la finalité qui est de faire face à une problématique commune. De plus, cette dialectique s'exerce aussi au niveau externe car l'interdisciplinarité est mouvement continu et échange entre les savoirs.

Pratiquer l'interdisciplinarité veut dire tirer de chaque méthode disciplinaire ou « recette » l'outil dont on a besoin pour faire une connaissance *inter*. Les frontières entre les disciplines deviennent nécessairement poreuses mais elles existent toujours.

En fait, l'interdisciplinarité correctement comprise n'amène pas à l'abolition des cloisons disciplinaires. Au contraire, les frontières entre disciplines sont respectées car elles témoignent de leur histoire différente. Le même respect se retrouve chez les penseurs de la théorie critique, qui, en ayant vécu les totalitarismes, font de la diversité un facteur de richesse, à protéger absolument.

4^e SIMILITUDE : LE FORT POTENTIEL ÉMANCIPATEUR

L'interdisciplinarité a un fort potentiel émancipateur car elle transforme la réalité sociale qui l'entoure en surmontant la résistance des frontières disciplinaires qui empêchent souvent l'évolution et le progrès des connaissances.

De même, l'École de Francfort naît comme une critique qui, malgré le poids de la nécessité évidente étant donné les circonstances extérieures, n'exclut pas la possibilité des sujets de se faire protagonistes de l'histoire. La liberté et le bonheur pour l'humanité demeurent toujours l'objectif, malgré le scénario conflictuel pour l'atteindre.

5^e SIMILITUDE : L'ESSENCE « INGÉNIEUSE » ET LE POTENTIEL DE CRÉATION

L'interdisciplinarité est « ingenium », une intelligence qui vise la compréhension des phénomènes permettant la construction d'une solution (Lemoigne, 2002), un savoir utile qui répond au but pour lequel a été créée la pensée, l'action. L'interdisciplinarité est « ingenium » dans la mesure où elle combine la théorie et la pratique au point de les transformer dialectiquement, en raison de leur influence réciproque. Il s'agit d'une pensée qui correspond à un acte de *création*, car chaque fois que nous pratiquons l'interdisciplinarité, nous produisons quelque chose d'unique en utilisant de façon originale les différentes connaissances disciplinaires comme outils pour atteindre notre but.

6^e SIMILITUDE : LA CHARGE RÉVOLUTIONNAIRE

Chaque processus de création est aussi un processus de transformation très similaire à une révolution. Voilà pourquoi l'interdisciplinarité est historiquement à contre-courant : créer, veut dire perturber l'ordre établi pour faire de la place au nouveau. Le résultat est, en effet, la production d'un type de connaissance que l'on peut définir comme « alternative ». « Alternative », parce qu'elle brise les limites établies des disciplines construites autour de valeurs indiscutables et produit ses propres valeurs pendant le processus.

7^e SIMILITUDE : LA NÉGOCIATION ET LA TOLÉRANCE

L'interdisciplinarité n'est pas destructive. Pratiquer l'interdisciplinarité n'équivaut pas à l'abolition des cloisons disciplinaires. Au contraire, elle est mouvement continu et échange entre les savoirs. Pratiquer l'interdisciplinarité veut dire repenser la présence de différentes disciplines comme une cohabitation de divers savoirs afin de résoudre une problématique commune, problème d'une complexité telle qu'une discipline seule ne parviendrait pas à un résultat satisfaisant.

L'interdisciplinarité est capable de découvrir, décrire et transformer de façon critique les conflits qui ralentissent et empêchent l'interaction dans le micro-système de disciplines et, en général, dans le système historique et social dans lequel nous vivons. Elle est synonyme de démocratie des savoirs. Les frontières entre les disciplines

deviennent poreuses, mais sont respectées car elles témoignent de l'histoire précieuse de chaque discipline.

Il est donc évident que l'interdisciplinarité est une claire manifestation de l'esprit de l'École de Francfort, car elle est synonyme de démocratie et d'interculturalité.

Elle nous rappelle constamment l'importance de la communication et de la création de consensus (Vattimo, 1990). La communication et le consensus peuvent exister seulement dans un monde pluraliste et interculturel, grâce à la négociation qui permet la coopération et le dialogue entre les différentes cultures. Et, en disant ça, nous sommes conscients de la difficulté à pratiquer l'interdisciplinarité. Il s'agit d'une opération conflictuelle parce que chaque culture construit son projet en allant dans une direction différente des autres et aussi parce que chaque culture a sa méthode. L'interdisciplinarité nous demande de renoncer à notre prétention d'être protecteur d'un savoir absolu et de faire preuve d'humilité pour faire face à des problèmes complexes (Valade, 1999 ; Marliac, 2007). La résolution de ces problèmes exige l'intervention responsable de plusieurs connaissances, de plusieurs disciplines, qui ont entre elles une dépendance fonctionnelle, visant à atteindre un objectif commun : le respect de l'être humain.

L'INTERDISCIPLINARITÉ COMME INTERROGATION CRITIQUE DE L'ORGANISATION DISCIPLINAIRE

L'un des motifs qui amène beaucoup de chercheurs à avoir recours à l'interdisciplinarité critique est leur tentative de réponse à des questionnements hybrides. Le problème de la localisation caractérise l'organisation de nos connaissances. Les disciplines surgissent autour de projets communs qui se développent à l'intérieur de limites et ce, conformément à des valeurs absolues établies.

L'organisation classique de la connaissance se construit sur un modèle de connaissance qui doit *refléter* une réalité ontologique objective. Ce modèle est celui du « miroir », bien illustré par Ernst Von Glasersfeld dans *l'Introduction au constructivisme radical* (1984), auquel s'oppose le modèle de la connaissance « clé », d'un savoir qui doit servir à résoudre un problème spécifique situé dans la réalité.

L'interdisciplinarité promeut et protège la nécessité d'une pensée transversale exigeant la coopération de plusieurs disciplines qui ne sont pas juxtaposées selon la logique du côté-à-côté, ou traitées comme les morceaux d'un miroir à recoller (Darbellay, 2014). Au contraire, ces formes de savoir sont « vivantes » et leur finalité est de pouvoir faire face à une problématique commune pour laquelle nous devons utiliser tous les outils à disposition (Lessard, 2014 ; Makela, 2014).

Le but est de nous faire *ingénieur* à relier et il est important, à ce propos, de reprendre l'étymologie du mot "connaissance", parce que très souvent l'origine du mot nous parle plus de son sens dérivé. « Connaître » vient du latin « cognoscere », à son tour dérivé de la particule « cum » unie à « gnoscere ». Le latin « cum » nous donne bien l'idée d'un mouvement coopératif, qui n'est pas l'action de reconstituer une unité (comme ça a été interprété dans *La Vulgate de Saint Jérôme*, traduction de la Bible jugée authentique par l'Église Catholique en 1546), mais, au contraire un processus créatif à chaque fois différent. Le *cum* acquiert de la valeur grâce à l'*ingegno* qui nous fait utiliser notre savoir comme une clé.

L'expression d'« *ingénieur* à relier » se réfère aussi à la pensée orientale, et en particulier, à la *Bhagavad Gita*. La *Bhagavad Gita* est le livre base du yoga et il décrit très clairement les principes fondamentaux de la religion et du « dharma » hindou. L'enseignement central de la *Bhagavad Gita* est la réalisation de la béatitude finale de la vie. Dans la plupart des traductions de la *Bhagavad Gita*, nous pouvons voir sur la couverture un char de guerre, et sur ce char, tiré par des chevaux, un aurige. Ce dernier conduit le chariot et les chevaux. L'aurige, dans l'expression littérale indienne, est le guide. Dans la *Bhagavad Gita* ce guide est une personne qui montre un chemin et donne un enseignement spirituel. D'autre part, nous savons que le mot « yoga » comporte les notions de char, chevaux et guerrier. L'image de plusieurs chevaux attelés à un char symbolise la cohésion. Le fait qu'ils puissent travailler harmonieusement renvoie également au concept de « yoga » et c'est quelque chose qui nous fait penser à l'interdisciplinarité. Même dans les textes les plus anciens, les *Veda*, il y a le chariot, les chevaux et l'aurige (Maharishi, 1990).

Plus tard dans les *Upanishad* –la partie la plus récente des *Veda*, datant du VIII^e au VI^e siècle avant JC– l'unité du char, des chevaux et du prince est considérée comme le symbole de l'être humain et de l'univers. Le guerrier symbolise l'esprit humain, les rênes attachées aux chevaux sont nos différentes facultés qui nous permettent de contrôler le chariot, et enfin les chevaux représentent les différentes énergies et le potentiel en nous.

Mais au cœur de la culture indienne, on trouve également le concept de « dharma », c'est-à-dire l'idée que le monde a sa propre structure, un ordre, une cohésion, ce qui dans la philosophie chinoise est formé par la complémentarité du yin et du yang. La régularité du « dharma » révèle une structure harmonieuse qui rend possible la vie et l'action humaine. La pensée indienne nous apporte l'enseignement de la complémentarité et nous présente la connaissance comme quelque chose qui n'est pas divisible en portions, mais comme une unité dynamique et une pensée holistique du monde.

Nous, les occidentaux, avons perdu la capacité de concevoir le monde comme un ensemble unitaire, ce dont témoigne l'absence d'une traduction du terme « dharma ». Ce mot englobe ce que nous appelons la dimension religieuse et familiale, la dimension

sociale et aussi la dimension politique. « Dharma » comprend ainsi la dimension religieuse au sens propre du terme –la relation entre l’homme et les dieux– mais aussi la relation avec les ancêtres, les forces qui habitent en nous, l’organisation de la société avec son système de classes et de castes et la question du pouvoir politique et de la monarchie.

Le concept de « dharma » est, donc, une vision holistique du monde, dans laquelle chacun a un rôle à jouer dans la société et le dharma personnel se définit en fonction du dharma universel. L’esprit indien nous démontre que l’homme occidental a lui-même arrangé fictivement le « réel » à l’intérieur de contours fermés, alors que le monde est une unité pluraliste, composée de différentes entités qui vivent bien ensemble. Les problématiques hybrides nous rappellent toujours que connaissance signifie, tout d’abord, sens critique.

Cependant, souvent, les connaissances acquises dans les écoles primaires, secondaires et collégiales ont l’apparence d’un ensemble de notions prononcées dans un environnement complètement aseptisé, sans lien avec la vie réelle, une connaissance qui est confinée dans les murs de l’école et dont il n’est pas possible voir l’utilité. Les élèves apprennent des concepts, apprennent à faire leurs devoirs, souvent comme de simples exécuteurs de contenus dont ils ne comprennent pas le sens, parce qu’ils oublient de se questionner sur le « pourquoi ». Comme l’a dit Simone Weil dans *l’Enracinement* (1949) : « La culture est un instrument manié par des professeurs pour fabriquer des professeurs qui à leur tour fabriqueront des professeurs » (Weil, 1949, p. 52).

Accueillir l’interdisciplinarité et, ainsi, la pensée critique, veut dire être libre de se questionner sans avoir peur d’aller au-delà des disciplines asphyxiées (Duchastel, Laberge, 1999 ; Genelot, 2002 ; Hubert, 2005). Ça ne veut pas dire que les disciplines sont à abolir, ou qu’elles sont inutiles, mais que simplement elles ne peuvent pas épuiser tous les types de questions qui se posent. On devrait toujours rappeler que chaque discipline naît autour de questions, mais la manière dont on y répond diffère, permettant ainsi d’identifier une discipline (Billaud et Hubert, 2006 ; Davelay, 2009).

Toute discipline a des fondements, donc derrière ce que l’on enseigne il y a des questionnements fondamentaux. Le problème est que l’école enseigne en oubliant d’expliquer « ce que fut la chasse qui conduisit à cette prise » (Davelay, 2009, p. 60) : on enseigne souvent aux élèves des réponses à des questions qu’ils ne se sont pas posés. Il s’agit d’un des effets de la surspécialisation disciplinaire que la notion de « discipline » amène avec soi.

L’organisation des connaissances dans des disciplines est une véritable opération politique qui a changé notre façon de penser et d’apprendre. La « discipline » est un agencement de savoirs qui évoluent dans le temps, avec pour but d’amener l’ordre dans le monde. Elle est toujours vivante : elle naît, se développe et peut mourir.

Mais c'est un aspect que nous avons oublié, car nous avons fait de la « discipline » une entité fixe et immuable.

L'interdisciplinarité porte sur tous les champs de connaissance et de pratique un regard critique afin de garantir dans le cadre d'une évaluation continue que ces champs, leur organisation et surtout leurs interconnexions, soient aménagés aussi audacieusement et efficacement que possible. Il s'agit de permettre l'émergence d'innovations scientifiques qui changent les paradigmes et de répondre au mieux aux besoins sociaux futurs, sans que des perspectives trop étroites réduisent l'efficacité des pratiques.

La théorie critique concerne la notion même de ce qu'est une université, basée sur le caractère universel des connaissances. La pensée critique démontre aux élèves que les savoirs sont organisés selon des logiques disciplinaires insuffisantes parfois pour répondre à une question complexe. Comprendre les types de rapport au savoir est important pour pouvoir « bâtir » son propre savoir.

La théorie critique fonde une « pédagogie du soupçon » (Horkheimer, 2009), basée sur la recherche de la vérité à laquelle toute quête de savoir conduit, mais aussi une « pédagogie de la filiation » basée sur l'interdisciplinarité qui nécessite la coopération. C'est ainsi que la connaissance devient active, une connaissance dont le sujet est finalement un acteur plutôt qu'un spectateur.

La pensée critique amène à la création d'un « espace commun », un espace *ouvert* comme dirait Uexküll (2010), où nous, praticiens de l'interdisciplinarité, pouvons mettre en œuvre la coopération interdisciplinaire dans le respect et dans l'ouverture aux autres formes de savoir et dans l'échange continu. Cet espace aura la valeur d'un petit *atelier* des différentes formes de savoir, bien loin d'une *industrie*. Comme dans un *atelier*, on produit des produits manufacturés uniques. Dans cet « espace commun » on produira de la connaissance *ingénieuse*, utile, unique : une connaissance *inter*.

LA PORTÉE ÉTHIQUE DE L'INTERDISCIPLINARITÉ REPOSANT SUR LE DIALOGUE

Le pilier de l'interdisciplinarité est la valeur du dialogue, de l'acceptation de la diversité, de la comparaison qui sait devenir négociation entre les besoins de cultures très différentes (Lemay, 2011). A l'opposé, il y a une pensée fermée et autoritaire, sourde aux besoins et aux angoisses existentielles de l'homme. Une pensée dont l'absolu la rend incapable de saisir la complexité des temps actuels et dans laquelle la prétention à élargir une connaissance ultime manifeste clairement son âme totalitaire et violente.

Il est important de lutter contre cette violence en construisant un espace ouvert à la liberté, à la tolérance, aux relations avec d'autres cultures. Dans le contexte de la globalisation, qui est aussi celui des migrations et d'une urbanisation en pleine croissance, la promotion du dialogue interculturel constitue une nouvelle urgence. L'expérience de la vérité se fait face à l'autre, dans le dialogue avec l'autre. Le dialogue est conflit, rupture, mais aussi tentative de recomposer la continuité que la rencontre a interrompue. Le nouveau –ou *Novum* comme Vattimo aimait le définir– est l'horizon commun dans lequel les deux interlocuteurs se « re-connaissent » (*ri-conoscono*, en italien), non dans le sens où ils se retrouvent tels qu'ils étaient, mais dans le sens où ils se retrouvent « de nouveau », c'est-à-dire enrichis dans leur être (Ricœur, 1990 ; Vattimo, 1990).

La pensée interdisciplinaire arrive à voir de façon désenchantée la violence qui se cache derrière les vérités totalisantes, et à faire ressortir le besoin de l'instance éthique. Cette dernière est nécessairement configurée par une réflexion qui se produit en tant que négation de la logique de domaine et qui ne peut être qu'interdisciplinaire.

La réflexion interdisciplinaire est l'outil qui permet de lire « l'esprit du temps », et qui est capable de prendre conscience d'une histoire dont nous sommes les héritiers. La réflexion interdisciplinaire cherche à nous responsabiliser. Elle préfère le risque et l'incertitude d'une connaissance hybride située aux frontières disciplinaires institutionnelles, à la violence d'un savoir qui se proclame autosuffisant (Rocher, 2014). Notre siècle nous a appris, en effet, le caractère divisé de l'ego (Lacan), les liens de dépendance entre l'homme et le monde dans lequel il est inséré, l'historicité de la connaissance et de la vérité acquise.

L'interdisciplinarité démontre une pensée humble, alternative et résolument hostile à la pensée catégorique. Elle doit être comprise comme une rationalité ouverte qui, loin d'être connotée comme une acceptation non critique de l'existant, sait lire les temps et y répondre selon le principe de la réduction maximale de la violence.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Adorno, T.W., et Horkheimer, M. (1974). *La dialectique de la raison : fragments philosophiques*. Paris : Gallimard.
- Billaud, J.P., et Hubert, B. (2006). Interdisciplinarité et production de connaissances : quelles recherches voulons-nous ? *Natures Sciences Sociétés*, vol. 14(3), p. 233-234.
- Claverie, B. (2010). Pluri-, inter-, transdisciplinarité : ou le réel décomposé en réseaux de savoir. *Projectics / Proyéctica / Projectique*, vol. 1(4), p. 5-27. doi: <http://dx.doi.org/10.3917/proj.004.0005>

- Darbellay, F. (2014). L'interdisciplinarité : voyage à la croisée des cultures scientifiques. Dans V. Lemay et F. Darbellay (dir.), *L'interdisciplinarité racontée. Chercher hors frontières, vivre l'interculturalité* (p. 125-140). Berne/New York : Peter Lang.
- Develay, M. (2009). La science et le problème. La disciplinarité simplifie l'enseignement de la Science, mais c'est la transdisciplinarité qui permet d'enseigner la résolution des problèmes. *Revue internationale de psychosociologie*, vol. 15(37), p. 53-68. doi: <http://dx.doi.org/10.3917/rips.037.0053>
- Duchastel, J., Laberge, D. (1999). La recherche comme espace de médiation interdisciplinaire. *Sociologie et sociétés*, vol. 31(1), p. 63-76. doi: <http://dx.doi.org/10.7202/001205ar>
- Genelot, D. (2002). De l'absolue nécessité de la pensée transversale. Dans F. Kourilski (dir.), *Ingénierie de l'interdisciplinarité. Un nouvel esprit scientifique*. Paris : L'Harmattan, p. 113-119.
- Glaserfeld E. (1988). Introduction à un constructivisme radical. Dans P. Watzlawick (dir.), *L'invention de la réalité, contributions au constructivisme* (pp. 19-43). Paris : Éditions du Seuil.
- Horkheimer, M. (2009). *Théorie critique : essais*. Paris : Payot.
- Hubert, B. (2005). L'interdisciplinarité sciences sociales / sciences de la nature dans les recherches sur problème. Dans P. Lorino et R. Teulier, *Entre connaissance et organisation : l'activité collective* (pp. 133-155). Paris: La Découverte.
- Lemay, V. (2011). La propension à se soucier de l'Autre : promouvoir l'interdisciplinarité comme identité savante nouvelle, complémentaire et utile. Dans D. Darbellay & T. Paulsen (dir.), *Au miroir des disciplines. Réflexions sur les pratiques d'enseignement et de recherche inter et transdisciplinaires* (pp. 25-47). Berne : Peter Lang.
- Lemoigne, J.L. (2002). Légitimer les connaissances interdisciplinaires dans nos cultures, nos enseignements et nos pratiques. Dans F. Kourilski (dir.), *Ingénierie de l'interdisciplinarité. Un nouvel esprit scientifique* (pp. 28-36). Paris : L'Harmattan.
- Lessard, C. (2014). Disciplinarité et interdisciplinarité dans un champ professionnel : des rapports complexes mais qui ne sont pas à somme nulle. Dans V. Lemay et F. Darbellay (dir.), *L'interdisciplinarité racontée. Chercher hors frontières, vivre l'interculturalité* (pp. 69-87). Berne/New York : Peter Lang.
- Maharishi, M. Y. (1990). *La Bhagavad Gita*. Paris : Agfai Publication.
- Makela, F. (2014). Des champs et des clôtures : la métaphore et la recherche interdisciplinaire. Dans V. Lemay et F. Darbellay (dir.), *L'interdisciplinarité racontée. Chercher hors frontières, vivre l'interculturalité* (p. 29). Berne/New York : Peter Lang.
- Marliac, A. (2007). *L'interdisciplinarité en question : les choses, les mots et le passé des hommes*. Paris : L'Harmattan.
- Ricœur, P. (1990). *Soi-même comme un autre*. Paris : Seuil.
- Rocher, G. (2014). L'interdisciplinarité : franchir des distances. Dans V. Lemay et F. Darbellay (dir.), *L'interdisciplinarité racontée. Chercher hors frontières, vivre l'interculturalité* (pp. 29-56). Berne/New York : Peter Lang.

- Uexküll, J.V. (2010). *Milieu animal et milieu humain*. Paris : Bibliothèque Rivages.
- Valade, B. (1999). Le sujet de l'interdisciplinarité. *Sociologie et sociétés*, 31(1), 11-21.
doi: <http://dx.doi.org/10.7202/001814ar>
- Vattimo, G. (1987). *La fin de la modernité. Nihilisme et herméneutique dans la culture post moderne*. Paris : Seuil.
- Vattimo, G. (1990). *La société transparente*. Paris : Desclée de Brouwer.
- Weil, S. (1949). *L'enracinement. Prélude à une déclaration des devoirs envers l'être humain*. Paris : Gallimard.