

PIAGET, KUHN ET L'HERMÉNEUTIQUE DOUBLE¹

1. Kuhn découvre Piaget

Kuhn a découvert Piaget à l'époque même où son intérêt pour l'histoire des sciences s'est éveillé. En effet, dans sa contribution au Symposium du Centre International d'Epistémologie génétique à Genève, consacrée à la causalité, il dit : « J'ai découvert d'abord, et à peu près en même temps, d'une part l'intérêt intellectuel de l'histoire des sciences et d'autre part, les études psychologiques de Jean Piaget. Depuis ce moment, tous deux ont été profondément en interaction dans mon esprit et mon travail. Une partie de ce que je sais sur la manière de poser des questions à des savants disparus, je l'ai appris en examinant les interrogatoires de Piaget avec des enfants vivants » (*TC*, 7).

C'était au 21^e symposium, le 27 juin 1966. *The Structure of Scientific Revolutions* avait été publié en 1962. Le contact avec Kuhn avait donc été établi relativement vite. Malheureusement, il n'y avait plus d'interaction après 1966.

Une des leçons essentielles que Kuhn a apprises chez Piaget est que « l'historien devrait attacher une importance toute particulière aux erreurs apparentes de son sujet, [...] parce qu'elles révèlent une partie plus grande de l'esprit qui est à l'œuvre que ne le font les passages où le scientifique semble relater un résultat ou un argument que la science moderne accepte encore » (*ET*, 110).

Nous savons qu'au début même de sa carrière, lorsqu'en automne 1919, il travaille chez Théodore Simon au Laboratoire Binet, à la standardisation des tests de raisonnement de Burt, Piaget était intéressé davantage aux raisons des échecs et des erreurs qu'à leur traitement statistique. Il n'a pas compris ces erreurs comme manifestation d'un « n'importequisme », d'un comportement aléatoire et imprévisible de l'enfant, mais comme porte d'accès à une *structure d'ensemble* qui caractérise les actions et les pensées de l'enfant. Ceci rappelle évidemment l'usage que Freud a fait, dès 1904, des actes manqués pour

¹ C'est la rédaction de textes qui ont servi de base à des conférences faites le 30 novembre 1984 à Bielefeld (au colloque « Genetische Epistemologie und Wissenschaftsgeschichte ») et le 4 mars 1985 à Genève (aux Archives Jean Piaget). Il s'agit d'une partie d'un travail plus étendu dans lequel nous nous proposons d'étudier, à travers une comparaison de Kuhn avec Piaget, les relations de l'histoire des sciences avec la psychogénèse. Ce travail fait partie d'une recherche financée par le *Fonds national de la recherche scientifique* (subside n° 1345.81).

pénétrer les secrets de l'inconscient. A l'époque de son séjour à Paris, Piaget connaissait déjà bien la psychanalyse.

On peut voir dans ces préoccupations de Piaget la source de sa *méthode clinique*, ou de la *méthode critique* comme elle a été appelée plus tard. Kuhn, de son côté, met cette façon de comprendre des acteurs et des auteurs en relation avec la *méthode herméneutique* (ET, pp. XVIII et xv). Et c'est la trace que nous nous proposons de suivre dans ce travail².

2. La « méthode » herméneutique

Peut-on, à vrai dire, parler de méthode à propos de l'herméneutique ? Dans sa discussion avec Habermas, Gadamer affirme (selon Habermas), que l'herméneutique n'est pas une affaire de méthodologie, « mais une pratique exercée et sensée de compréhension [...] au mieux un art, mais jamais une méthode » (MKH, p. 29). Mais lui-même parle parfois de méthode herméneutique (ainsi WM, p. 162) et même de théorie lorsqu'il dit que l'herméneutique est une « théorie de l'application » (HPP, p. 56), qualification dont nous nous occuperons dans la suite³. Disons d'emblée que Gadamer se fait de la méthode, de la méthode dite scientifique, une idée très sommaire et donc fausse. A vrai dire, une telle conception était, il n'y a pas si longtemps, celle de la plupart des scientifiques et des philosophes. De plus, il semble croire qu'en dehors de la « méthode scientifique » il n'y a pas de méthode. Cette méthode scientifique serait « le procédé inductif ». Or, dit-il, « l'expérience du monde historique et social

² Il est intéressant de prendre note aussi des autres passages où Kuhn se réfère à Piaget ; quelques-uns des problèmes que rencontre une comparaison de l'histoire des sciences avec la psychogénèse y apparaissent. Dans la préface à son livre de 1962, Kuhn nous dit : « Une note en bas de page rencontrée par hasard m'a mené vers les expériences par lesquelles Piaget a illuminé aussi bien les mondes divers d'un enfant qui se développe que les processus de transition [qui mènent] d'un [des ces mondes] au suivant » (SSR, p. vi ; souligné par E.A.). Il s'agit là évidemment du thème central du livre de Kuhn : de la science normale gouvernée par des paradigmes et du processus de transition entre paradigmes. Kuhn trouve dans l'histoire des sciences des parallèles aux phénomènes décrits par Piaget : « Deux ensembles parmi les recherches de Piaget se sont avérés particulièrement importants, parce qu'ils ont mis en évidence des concepts et des processus qui apparaissent aussi dans l'histoire des sciences, [à savoir les recherches contenues dans] 'la causalité physique chez l'enfant' [1927, traduction 1930] et 'les notions de mouvement et de vitesse chez l'enfant' [1946] » (SSR, p. vi ; souligné par E.A.). Dans sa contribution au 21^e symposium, il revient à ce parallélisme en disant que les « remarquables travaux [de Piaget] sur les notions d'espace, de vitesse, de temps ou sur la réalité elle-même chez l'enfant ont constamment révélé des parallèles frappants avec les conceptions soutenues par les hommes de science d'époques précédentes » (EEG, vol. 25, p. 7 ; souligné par E.A.). Ces « parallèles frappants » soulèvent de nombreux problèmes, dont Piaget et Garcia (PHS) ont abordé quelques-uns.

³ Gadamer parle aussi du « problème herméneutique » qu'il distingue d'un « savoir pur » (WM, p. 297), il traite donc le problème herméneutique comme une sorte de savoir. Il est beaucoup question aussi du « phénomène herméneutique » et de la « conscience herméneutique » (WM, p. 298), du comportement herméneutique, du processus herméneutique (WM, p. 291) et des conditions herméneutiques (WM, pp. 283-287).

ne se laisse pas ériger en science par le procédé inductif des sciences » (WM, 2) ⁴.

Pour cette raison, Gadamer ne propose pas de méthode pour les sciences humaines. Il dit : « Au fond, je ne propose *pas de méthode*, mais je décris *ce qui est* » (WM, p. 483). Si l'on procède de la même façon avec les sciences naturelles, si l'on examine « ce qui est », c'est-à-dire les *méthodes des scientifiques*, alors on ne trouve pas « la méthode scientifique » qui procède par induction. Il n'y a pas de méthode qui permette de transformer des faits bruts, des observations immédiates en loi générales vraies. On trouve, bien sûr, des techniques spécifiques, de mesure et de calcul, que le chercheur agence de cas en cas de façon appropriée. Mais il en est de même pour les sciences humaines. Là aussi le chercheur doit apprendre à utiliser des techniques spécifiques.

Mais qu'en est-il de l'exigence scientifique de soumettre à la vérification les conséquences des hypothèses que l'on fait (ou, comme dit Popper, d'essayer de les falsifier) ? Là aussi les sciences humaines ne peuvent pas s'en passer ; Gadamer prend comme point de départ d'une « théorie de l'expérience herméneutique » cette description heideggerienne : « La tâche constante de la compréhension est d'élaborer les ébauches [Entwürfe] justes et appropriées à la chose qui en tant qu'ébauches sont des anticipations et qui doivent encore être confirmées par les choses. Il n'y a ici pas d'autre objectivité que la vérification [Bewährung] qu'une préconception peut recevoir par son élaboration » (WM, p. 252).

Des différences profondes existent entre les sciences naturelles et les sciences humaines, mais ces différences ne résident pas dans le fait que les une appliqueraient la méthode scientifique, tandis que les autres se passeraient de méthode.

Où situer alors la « méthode clinique » de Piaget ? Il comprend sa psychologie comme une science naturelle (et il a toujours tenu à être professeur à la faculté des sciences). Néanmoins, cette méthode a des ressemblances avec l'herméneutique des sciences humaines que nous nous efforcerons de mettre en évidence. Dans la préface au premier livre scientifique de Piaget, *Le langage et la pensée de l'enfant* (1923), Claparède qualifie cette méthode d'art. Il parle de « cette méthode clinique qui est aussi un art, un art d'interroger » (LPE, p. 9). Piaget lui-même dit que cette « méthode clinique ne s'apprend que par une longue pratique » (RM, p. 11), de sorte qu'il est « impossible de préciser ici les règles de ce diagnostic des réactions individuelles. C'est affaire de pratique » (RM, p. 12).

⁴ Il existe une traduction française partielle de *Wahrheit und Methode: Vérité et méthode*, Paris, 1976 (230 pages de la deuxième édition et l'index ne sont pas traduits). Cette traduction porte en marge la pagination de l'original (ce qui aurait permis de traduire l'index) ; je renvoie donc toujours à l'original allemand. J'ai d'ailleurs souvent préféré mes propres traductions à celles, plus élégantes, de la traduction publiée.

Il s'agit donc, pourrait-on ajouter, d'une connaissance pratique qui ne « prétend qu'à une validité schématique. Les schèmes deviennent concrets toujours seulement dans la situation concrète de celui qui agit ». Ainsi, « on ne peut pas l'enseigner en général, mais seulement l'exercer de cas en cas ». Ces deux dernières citations ne sont pas, à vrai dire, de Piaget, mais dues à Gadamer (*WM*, pp. 303 et 328) et il ne s'agit évidemment pas de la méthode clinique. Dans le premier cas, il s'agit du « savoir moral de la phronésis » (différent du « savoir théorique de l'épistème » (*WM*, p. 297)) et qui est aussi un « savoir pratique ». « Ceci signifie en premier lieu : il est dirigé vers des situations concrètes » (*WM*, p. 18). La deuxième citation se réfère à l'« Urteilskraft » kantienne, dont l'activité est aussi de subsumer un cas particulier sous un principe général (*WM*, p. 19). Certes, le savoir moral, tout comme la connaissance technique ne sont pas la même chose que la « conscience herméneutique, [...] mais ces deux modes de connaissance contiennent néanmoins cette même tâche d'application que nous avons reconnue comme dimension centrale du problème de l'herméneutique » (*WM*, p. 298). Il est clair pour Gadamer « que ce n'est pas le savoir de la science » (*WM*, p. 297), que l'on peut caractériser de cette manière. Pour nous, tout au contraire, il s'agira de montrer plus loin que cette sorte de savoir joue un rôle important aussi dans les sciences naturelles. C'est un des grands mérites de Kuhn que de l'avoir montré. Mais auparavant, il faudra examiner comment l'herméneutique se présente dans le déroulement des sciences humaines et tout particulièrement dans les deux qui nous intéressent au premier chef, à savoir l'histoire des sciences et la psychologie génétique⁵.

3. L'herméneutique double de Giddens

Essayons donc de regarder cette herméneutique de plus près. Nous nous apercevons alors qu'en fait nous sommes en présence d'une double perspective herméneutique, ou tout simplement d'une herméneutique double, comme dit Giddens. Celle-ci concerne les sciences sociales et il apparaît naturellement qu'elle est propre à la psychologie génétique et à l'histoire des sciences. De quoi s'agit-il ? Giddens l'explique succinctement dans son livre *New Rules of Sociological Method* de 1976. (Ce titre fait évidemment écho au livre de Durkheim, *Les règles de la méthode sociologique* d'il y a 90 ans).

⁵ J'utilise indistinctement « sciences humaines » et « sciences sociales ». Elles sont caractérisées par le fait que l'on y trouve l'herméneutique double, discutée dans la troisième section de ce travail. « Sciences humaines » (« sciences de l'humanité » chez Renan) est la traduction de « Geisteswissenschaften » qui à son tour sert de traduction (par Schiel en 1849) du terme « moral sciences » que J. St. Mill utilise dans *A System of Logic* (1843). D'autre part « Kulturwissenschaften » est aussi traduit par « sciences sociales » ou « social sciences » ; ainsi le travail *Phänomenologie und Kulturwissenschaft* de A. Schütz est traduit, par R.H. Williams, comme *Phenomenology and Social Sciences*.

« La différence entre le monde social et le monde naturel est que ce dernier ne se constitue pas par lui-même comme 'signifiant' ; les significations qu'il a sont produites par des hommes au cours de la vie pratique et comme conséquence de leurs efforts de le comprendre ou de se l'expliquer. D'autre part, la vie sociale — dont ces efforts font partie — est *produite* par des acteurs qui la composent, précisément en fonction de leur constitution et reconstitution active des cadres de signification par lesquels ils organisent leur expérience » (NRS, p. 79).

Jusqu'ici, il n'y a rien d'essentiellement nouveau. L'idée que les sciences sociales s'occupent toujours de comportements déjà doués de significations par les acteurs eux-mêmes n'est pas due à Giddens. Elle est beaucoup plus ancienne. C'est Max Weber qui l'a introduite. Tout au début de son livre posthume *Wirtschaft und Gesellschaft* dont le sous-titre se traduit par « Précis d'une sociologie interprétative », on trouve déjà le noyau de l'herméneutique double : « La sociologie [...] est une science qui veut comprendre de façon interprétative des actions sociales [...]. Par 'actions', nous désignons un comportement humain [...] lorsque et dans la mesure où, celui ou ceux qui agissent, y attachent une signification subjective » (WG, p. 3). Il s'agit donc de comprendre un comportement déjà porté par une signification subjective.

Mais on doit surtout à Schütz l'élaboration de ce point de vue. Ainsi, par exemple, il dit : « Les objets de pensée que l'on construit en sciences sociales se réfèrent à, et sont fondés sur, les objets de pensée construits par la pensée du sens commun de l'homme qui vit sa vie de tous les jours parmi ses semblables. Ainsi, les constructions des sciences sociales sont, pour ainsi dire, des *constructions de deuxième degré*, à savoir des constructions faites par les acteurs sur la scène sociale, dont le scientifique observe le comportement et qu'il essaie d'expliquer en accord avec les règles procédurales de sa science » (CPI, p. 6 ; souligné par E.A.).

Chez Giddens, on trouve la formulation suivante : « Les schèmes conceptuels des sciences sociales expriment une *herméneutique double*, [une herméneutique] qui se réfère à la fois à la pénétration et à la compréhension des cadres interprétatifs qui jouent un rôle dans la production de la vie sociale par des membres génériques [lay actors] de la société et à leur reconstruction à l'intérieur des nouveaux cadres de signification qui font partie des schèmes conceptuels techniques [c'est-à-dire issus des sciences sociales] » (NRS, p. 79).

Mais — et c'est un point essentiel pour notre démarche — le rapport entre les deux perspectives herméneutiques, entre les conceptualisations primaires et secondaires, est conçu d'une façon différente par Schütz et par Giddens. Pour Schütz, « si toutes les constructions scientifiques sont conçues pour supplanter celles de la pensée du sens commun » (CP, p. 5), ces constructions ne sont pas du tout arbitraires. Elles sont soumises aux postulats : (i) de consistance logique,

(ii) d'interprétation subjective et (iii) d'adéquation (CP1, pp. 42-43, 62-64 ; voir aussi SAS, pp. 325-333 avec le renvoi à Weber (WG, p. 8) où se trouve la définition de l'adéquation de sens et de l'adéquation causale). Le postulat d'adéquation est celui qui nous intéresse ici, mais les autres ne sont pas moins importants. Pour le postulat de la consistance logique, il faudrait spécifier les circonstances de son application. Il n'a souvent qu'une valeur locale ; on ne peut pas prétendre à une consistance, à chaque instant, de toutes nos connaissances. On ne peut pas non plus exiger la consistance d'une théorie nouvelle, qui se développe, avec celles admises jusqu'alors. Le postulat de l'interprétation subjective me paraît très important ; il exige que les faits observés soient expliqués comme résultant de l'activité d'une intention humaine et que l'explication soit fondée sur un modèle de l'esprit [mind] humain qui permet une telle interprétation. A mon avis, l'herméneutique de Gadamer pêche par l'inobservation de ce postulat.

Le postulat d'adéquation enfin, affirme que « chaque terme dans un modèle scientifique de l'action humaine doit être construit de manière qu'une action humaine accomplie dans le monde réel par un acteur individuel telle qu'elle est désignée par une construction typique [de la science] serait compréhensible à l'acteur lui-même aussi bien qu'à ses semblables en termes d'interprétations du sens commun de la vie de tous les jours » (CP1, pp. 44 et 64).

En prenant ce postulat comme point de départ, on pourrait analyser les façons diverses dont les sciences sociales constituent et abordent leurs problèmes. Chez Schütz, ce postulat est une des réponses au « problème principal des sciences sociales, [qui] est de développer une méthode qui permette de traiter *d'une façon objective les significations subjectives* de l'action humaine (CP1, p. 43 ; souligné par E.A.). Il s'agit donc d'une sorte de vérification, d'un test de la théorie, mais ce test est obtenu au prix d'une limitation des possibilités théoriques.

Le concept de double herméneutique vise cette façon de voir. « Les concepts sociologiques qui se rapportent à une conduite douée de signification, c'est-à-dire une conduite dans laquelle les concepts utilisés par les acteurs eux-mêmes sont le moyen par lequel l'interaction s'accomplit, doivent capter les différenciations de signification qui ont un rapport avec ces accomplissements, mais ne sont *aucunement* obligés d'englober les mêmes différenciations dans leur formulation. C'est là la signification de la double herméneutique dans la construction du métalangage théorique en sociologie » (NRS, p. 152). Nous ne devons pas confondre, mais distinguer ce qui est distingué dans l'objet de notre étude, mais nous sommes libres de reconstruire ces différenciations à partir des notions de notre théorie. Giddens souligne qu'il est totalement insuffisant de se limiter à ce que pensent du monde social ceux qui y vivent, puisque *les effets de leurs actions et les conditions qui les façonnent et rendent possible* doivent être pris en compte, même s'ils ne sont pas thématiques par ces acteurs.

Le chercheur peut se poser des problèmes que les acteurs ne se posent pas. « L'enfant, lui, ne se pose en général pas les questions que nous lui présentons [...] » (*PHS*, p. 81).

4. L'histoire des sciences, « s'entendre sur la chose »

Partons donc de l'existence de ces deux perspectives herméneutiques et examinons les différents rapports que l'on peut envisager entre eux. Cela nous permettra de discuter les diverses attitudes typiques que l'on peut rencontrer en sciences sociales.

Il me semble tout à fait clair que nous avons à faire à une double herméneutique autant en histoire des sciences qu'en psychologie génétique. Je vais commencer par discuter avec un certain détail ce qui se passe, à mon avis, en histoire des sciences. Après, je serai un peu plus succinct en ce qui concerne la psychologie génétique.

Supposons que nous nous trouvions en présence d'un document du passé qui nous semble d'un certain intérêt pour l'histoire des sciences. Le fait même que l'historien des sciences s'intéresse à ce document peut déjà présupposer une interprétation. Les domaines de connaissances n'étaient pas toujours ordonnés comme ils le sont aujourd'hui. Reconnaître dans un document une composante scientifique, c'est construire à partir de celui-ci une suite qui mène à ce qu'aujourd'hui nous nommons science. Plus précisément, nous constituons une série de documents considérés comme au moins partiellement scientifiques qui en partant de la situation d'aujourd'hui, remontent jusqu'à ce document. (Kuhn a montré que le résultat est très différent suivant que l'on prend comme point de départ une science classique comme la mécanique, ou une science baconienne comme la théorie de la chaleur ou thermodynamique).

Mais ce n'est pas tout. A l'intérieur des sciences elles-mêmes, les limites entre les domaines scientifiques n'étaient pas les mêmes que celles que nous traçons aujourd'hui. La physique classique, par exemple, se forme et se détache seulement au début du XIX^e siècle. Pour des documents qui précèdent cette époque, il n'est même pas toujours facile de déterminer de quel type de phénomène ils parlent. Nous devons alors nous servir de nos connaissances d'aujourd'hui pour seulement déterminer de quel type de phénomène il s'agit.

Pour certains philosophes, cette formulation n'est pas suffisante. Ils ressentent le besoin de dire tout simplement qu'un scientifique du passé a effectivement parlé de (s'est référé à) ces objets qui se trouvent dans notre théorie d'aujourd'hui et à partir de celle-ci, aussi dans la reconstruction de la théorie du passé. Ainsi Putnam dit : « C'est un fait que nous pouvons assigner un référant à 'champ gravifique' dans la théorie de Newton à partir du point de vue de la théorie de la relativité (mais pas à éther et à phlogistique) ; un référant au 'gène' de Mendel [bien que Mendel n'utilise pas ce terme]

à partir de la biologie moléculaire d'aujourd'hui ; et un référant à l'atome de Dalton du point de vue de la mécanique quantique. Ces attributions rétrospectives de référant dépendent d'un principe qui a été nommé [par Putnam] 'principe du bénéfice du doute' ou 'principe de charité' [...]. Certainement, le gène dont on discute en biologie moléculaire est le gène (ou plutôt le 'facteur') dont Mendel avait l'intention de parler ; c'est certainement ce dont il aurait dû avoir l'intention de parler » (*MMS*, p. 22). Formulées ainsi, ces affirmations ont l'air d'être des constatations de fait, qui alors demandent à être vérifiées (par des méthodes historiques ou psychologiques, par exemple). Mais en fait, on devrait dire que nous comprenons aujourd'hui la théorie de Mendel (de Newton, de Dalton, etc.) de cette manière, que nous la reconstruisons aujourd'hui ainsi. Cela suffit amplement. Et demain ? Nous verrons ça demain. Peut-être aurons-nous à reconstruire la notion de gène et de même aussi la reconstruction de la reconstruction du facteur de Mendel.

Lorsqu'on souligne ainsi l'activité de reconstruction, on attire l'attention sur le fait que la continuité de la référence que l'on obtient ne s'accomplit pas toute seule, mais est une des tâches qu'une nouvelle théorie doit accomplir, si elle ne veut pas ranger tout simplement la totalité de l'ancienne théorie dans le cabinet des horreurs et erreurs, comme c'est, par exemple, le cas pour les théories basées sur le phlogistique. (Mais déjà l'éther ne semble pas être enterré définitivement).

Les considérations précédentes montrent qu'au point de départ même du travail de l'historien des sciences, lorsqu'il détermine les types de savoir et de recherche auxquels appartient le document en question et les phénomènes qui y sont décrits, il ne peut pas renoncer à faire appel à des connaissances de son temps à lui.

Il semble donc que nous puissions comprendre Gadamer lorsqu'il dit : « Il se vérifie là aussi que comprendre c'est d'abord s'entendre sur la chose ⁶ et en second lieu seulement, dégager l'opinion de l'autre en tant que telle et la comprendre. La première de toutes les conditions herméneutiques reste ainsi la précompréhension qui a son origine dans l'avoir-à-faire à la même chose » (*WM*, p. 278). Mais « l'opinion de l'autre », la différence, qui peut être irréductible entre l'observateur, le scientifique et son sujet, est tout à fait secondaire et presque un accident regrettable. « Par principe, nous sommes ouverts à la possibilité qu'un texte transmis par la tradition a un meilleur savoir

⁶ Le texte allemand dit « sich in der Sache verstehen » et fait résonner plusieurs significations. D'abord la traduction qui me paraît la plus proche de l'original semble être « s'entendre par la chose », c'est-à-dire en vertu du fait que l'on parle de la même chose. Mais Gadamer lui-même attire l'attention (*WM*, p. 246) sur le fait que « verstehen » désigne en allemand aussi une connaissance pratique, un savoir-faire. Il donne l'exemple « er versteht sich nicht auf das Lesen », ce qui veut dire « il ne sait pas lire ». Ainsi dans « sich in der Sache verstehen » fait penser aussi à « sich auf di Sache verstehen », c'est-à-dire « s'y connaître ». Et en effet l'historien ne doit pas seulement pouvoir établir de quoi parle le document qu'il interprète, mais aussi être compétent dans le sujet dont il est question.

que ne veut l'admettre la propre préconception. C'est seulement l'échec de la tentative d'admettre comme vrai ce qui est dit qui mène à l'effort de 'comprendre' le texte — de façon historique ou psychologique — comme l'opinion d'un autre » (*ibid.*) ou tout simplement comme une autre opinion.

Lorsque Gadamer dit qu'« à partir d'elle [c'est-à-dire de la précompréhension] se détermine ce qui peut être réalisé comme sens homogène et du même coup l'application de l'anticipation de la perfection » (*ibid.*), nous pourrions penser au « principe de charité » de Putnam. Cependant, il ne s'agit pas de la même notion. Pour Gadamer, « le préjugé de la perfection ne contient pas seulement cette exigence formelle, qu'un texte doit [pouvoir] exprimer son opinion complètement [vollkommen], mais aussi [celle] que *ce qu'il dit soit la vérité parfaite* [vollkommen] » (*ibid.*; souligné par E.A.).

Il s'agit là d'une des caractéristiques essentielles de l'herméneutique de Gadamer et qui montre aussi, comme nous le verrons, le domaine limité dans lequel elle est valable. Pour Putnam, ce sont les connaissances d'aujourd'hui qui doivent bénéficier du « préjugé de perfection » ; celles du passé ne sont pas parfaites, mais seulement *perfectibles* à la lumière des connaissances d'aujourd'hui. L'auteur du passé est supposé pouvoir apprendre de nous ce que, dans son temps, il ne pouvait pas savoir. Évidemment, il est alors en général aussi obligé de désapprendre certaines choses. En simplifiant, on pourrait dire que le « préjugé de perfection » subordonne le présent au passé, tandis que le « principe de charité » exprime la subordination inverse. D'une manière ou d'une autre, on réalise ainsi ce que Gadamer nomme « fusion des horizons ». Lorsqu'il s'agit des sciences et de leur histoire, cette fusion ne consiste pas à élaborer un langage neutre par rapport au passé comme par rapport au présent. Gadamer semble avoir en vue quelque chose de ce genre lorsqu'il parle d'une « élévation à une généralité supérieure, qui ne surmonte pas seulement notre propre particularité, mais aussi celle de l'autre » (*WM*, p. 288). Dans le domaine des sciences, le point de vue du présent, de chaque présent, primera toujours. Le langage « neutre », s'il fait ses preuves, sera celui du présent. En psychologie génétique non plus, je ne vois pas la possibilité d'un tel langage. De sorte qu'il est à craindre que la « généralité supérieure », lorsqu'on s'efforce de l'atteindre, se révélera n'être qu'une généralité inférieure.

Pour l'historien des sciences, « comprendre la chose » signifie donc tout simplement reconstruire « *le thème* » du document à partir des meilleures connaissances historiques et scientifiques d'aujourd'hui. Ceci ne veut pas dire qu'on se soit mis d'accord sur « *le rhème* », sur ce qui est affirmé au sujet du thème. Je généralise ici une distinction introduite par les linguistes du Cercle de Prague, notamment par V. Malthesius. Mais, on peut relier ces distinctions aussi à des notions introduites par Feyerabend et Kuhn. Nous disons alors qu'on se met d'abord dans une situation où le document en question et le point de vue du présent deviennent *comparables*, mais

cela ne veut pas dire qu'ils sont devenus *commensurables*, que les mêmes critères, les mêmes normes, les mêmes mesures sont appliqués dans les deux cas.

Il s'agit ici d'un problème qui n'intéresse pas seulement la philosophie de Gadamer, mais toute la philosophie des sciences. Et il est souvent entouré d'une grande confusion qui provient de ce qu'on confond les deux aspects : thème et rhème. Ainsi, on entend souvent dire que, puisque toute expérience est basée sur une théorie, elle ne peut pas en toute rigueur confirmer ou infirmer cette théorie. En fait, toute expérience est basée sur des théories « thématiques » qui nous disent quels types d'objets et de processus nous observons ; on peut les appeler « *théories de l'expérience* ». Elle servent à la préparation même de l'expérience. Ensuite, il y a des résultats, qui nous disent quelque chose sur ces objets et processus. Pour expliquer ces résultats, nous avons recours à des théories « rhématiques » ou « *théories des résultats de l'expérience* », qui sont indépendantes des théories de l'expérience. Normalement, les résultats de l'expérience mettent à l'épreuve ou en cause seulement des théories rhématiques, mais devant l'impossibilité de trouver de telles théories satisfaisantes, on peut se poser la question de savoir ce que l'on a réellement observé et mettre en cause les théories thématiques.

5. Reconstruction du passé : l'horizon d'une question

Les premiers pas de l'historien des sciences établissent une sorte de « fusion des horizons » (*Horizontverschmelzung*). Il a l'impression de comprendre de quoi il s'agit, mais presque inévitablement il tombe sur des passages qui se refusent à sa compréhension, qui lui semblent contenir des erreurs de toute sorte. Alors, « l'historien devrait attacher une importance toute particulière aux erreurs apparentes » de l'auteur (*ET*, p. 110). Il se rend compte que la *fusion* initiale des horizons était *prématurée* et il doit se poser la question de savoir ce que l'auteur a voulu accomplir par le document en question. Il faut établir ce qu'était, pour l'auteur comme pour ses contemporains, le sens du document et des actions qu'il rapporte. En général, *les horizons se séparent* à partir de ce moment. Et il ne s'agit pas d'un simple « détour dans le passé » (*WM*, p. 170). Plutôt, on retourne à la préoccupation avec le passé après un détour dans le présent.

Pour reconstituer le sens du document, on n'a pas recours à l'empathie. On ne peut pas entrer dans l'âme de l'autre pour savoir ce que l'auteur a ressenti, désiré, ce qu'il a voulu faire. On ne peut pas renverser la création pour remonter du texte à l'intention de l'auteur. Gadamer l'a bien montré. Mais ce n'était pas nécessairement « une hypothèse naïve de l'historisme qu'il fallait se transporter dans l'esprit de l'époque » (*WM*, p. 281). Le problème est de savoir comment on peut y parvenir. Pour reconstituer le sens d'un document du

passé, il faut établir à quelle question il répond : comprendre un texte c'est comprendre ces questions. Pour y parvenir on doit placer le document dans ses contextes : celui — biographique — de son auteur et celui de son temps. Placer un document dans un contexte veut dire le situer dans une série d'autres documents ; en l'occurrence, ce sont des documents produits par l'auteur, par ses prédécesseurs et par ses contemporains. Il faut alors les relier au moyen d'un tissu narratif plausible sans recours à l'empathie. On peut ainsi reconstituer la situation dans laquelle les questions que l'auteur s'est posées ont leur origine et la façon dont il expose les solutions auxquelles il est arrivé en pensant à son public possible. Les fameux contextes de découvertes et de justification, que Reichenbach nous invite à distinguer, se trouvent ici intimement liés. Et il ne s'agit pas de « facteurs occasionnels », anecdotiques comme le veut Gadamer (*WM*, p. 280).

Pour comprendre un document du passé, on doit donc le mettre en relation avec d'autres documents. Les documents n'existent pas isolément comme autant de grains de sable, pourrait-on dire, en s'inspirant de Veyne (*CEH*, p. 35). Ou, comme le dit Danto « décrire un événement complètement, c'est le placer dans tous les récits appropriés », et il ajoute « cela nous ne pouvons pas le faire parce que, en ce qui concerne le temps, nous sommes des provinciaux par rapport à l'avenir » (*APH*, p. 142).

A sa manière, et avant Danto, Gadamer l'a parfaitement compris. « Que la compréhension ultérieure possède par rapport à la production originelle une supériorité de principe et puisse ainsi être formulée comme une meilleure compréhension [...] décrit [...] une différence entre l'interprète et l'auteur qui ne se laisse pas supprimer et qui provient de la *distance historique*.

Chaque époque devra comprendre à sa manière le texte transmis [...]. *Le véritable sens* d'un texte, tel qu'il s'adresse à l'interprète, ne dépend pas de ces *facteurs occasionnels* que sont l'auteur et son premier public. Du moins, il ne s'y épuise pas » (*WM*, p. 280 ; souligné par E.A.). Mais l'argument emprunte ensuite un chemin que nous ne voudrions pas suivre. « Il importe en réalité de reconnaître la *distance temporelle* comme une possibilité positive et productive de la compréhension. [...] Il n'est pas excessif de parler ici d'une véritable *productivité de ce qui arrive* [des Geschehens] » (*WM*, p. 281 ; souligné par E.A.).

Il faut souligner que ce n'est pas la distance temporelle qui est importante, mais une différence de situation qui peut résulter d'une distance temporelle, mais qui n'en résulte pas nécessairement et qui n'est pas nécessairement due à une telle distance.

De plus, parler de la productivité de ce qui arrive, ou de la productivité de la distance temporelle, paraît d'une façon étrange éliminer les individus et leurs activités. Il ne s'agit peut-être que d'une particularité stylistique, mais elle me semble assez caractéristique pour être relevée. D'une part, il s'agit de la *singularisation* (une ques-

tion ; aussi *la tradition, la chose, le sens véritable*), d'autre part, on constate le phénomène de la *dépersonnalisation*. La mort du sujet, de son autonomie, tellement en vogue dans une certaine philosophie qui se veut postmoderne, se trouve presque anticipée dans cette herméneutique : « Comprendre n'est pas une action de la subjectivité, mais une insertion dans la survenance de la tradition [Überlieferungsgeschehen] » (*WM*, pp. 274-275). On a l'impression, parfois, que tout se passe sans l'intervention de sujets qui peuvent tout au plus enregistrer ce qui advient⁷. On ne peut pas s'empêcher non plus de voir dans cette façon de considérer les choses et surtout dans la façon, après tout assez sommaire, de traiter la tradition, une résurgence sublimée de certains aspects de l'herméneutique romantique, pourtant combattue par Gadamer. De même « que l'attitude restauratrice du Romantisme a pu se lier avec la préoccupation fondamentale de l'*Aufklärung* » (*WM*, p. 260), de même l'herméneutique de Gadamer reste attachée à celle du Romantisme.

Gadamer souligne aussi le rôle important que jouent, pour la compréhension, les questions (il suit en cela Collingwood). Mais, il ne s'agit pas chez lui des questions que l'auteur se pose ou que sa communauté s'est posée. « Qu'un texte transmis par la tradition devienne objet d'interprétation veut déjà dire qu'il pose une question à l'interprète. Dans ce sens, l'interprétation contient toujours une référence à l'essence de la question qui vous est posée. Comprendre un texte, c'est comprendre cette question » (*WM*, p. 351). Donc pour Gadamer, c'est le texte qui pose une question, et non pas des questions, alors que c'est nous qui nous posons toutes sortes de questions au sujet d'un texte. Nous avons déjà évoqué certaines d'entre elles. Cette formulation aussi n'est peut-être qu'une particularité stylistique, mais qui révèle une certaine attitude sous-jacente à l'herméneutique gadamérienne.

Pour Collingwood, une proposition est toujours une réponse à une question ; comprendre une proposition, c'est connaître la question ; comprendre une proposition, c'est connaître la question à laquelle elle répond et comprendre cette question. Comprendre un texte, c'est donc établir à quelles questions il tente de répondre et comprendre ces questions. Chaque nouvelle recherche, chaque époque peut trouver d'autres questions. Il s'agit là d'hypothèses que l'on peut discuter et mettre à l'épreuve de façon intersubjective.

Mais que veut dire « comprendre une question » ? « Savoir ce qui constitue une réponse est équivalent à connaître la question » dit Hamelin (d'après *LQ*, p. 35). Peut-être Gadamer veut-il exprimer la même idée lorsqu'il écrit : « L'essence d'une question est d'ouvrir et de tenir ouvertes des possibilités » (*WM*, p. 283). Nous développons cette idée en disant que comprendre une question, c'est savoir

⁷ Il y a pourtant des passages, tels que celui qui suit, qui semblent contredire cette tendance : « la tradition [...] ne se réalise pas à la manière [d'un phénomène] de la nature [naturhaft], mais demande à être approuvée, saisie et entretenue » (*WM*, pp. 265-6).

ce qui serait une *réponse possible*. « L'horizon de la question [...] englobe nécessairement d'autres réponses possibles », dit Gadamer (*WM*, p. 352). Il est utile d'aller encore un peu plus loin et de dire que l'ensemble des réponses envisagées comme possibles indique comment une question a été comprise par un individu, par une communauté, par une époque, etc. On pourrait évidemment inclure les possibilités envisagées dans la formulation de la question en recourant à une disjonction des questions dont chacune correspond à une des réponses envisagées, mais on ne le fait pas d'habitude. (Ainsi, si l'on pose la question « Pourquoi cet homme est-il mort ? » la réponse « parce que tous les hommes sont mortels » n'est pas d'habitude une des réponses envisagées. On peut alors inclure les possibilités envisagées et demander, par ex. : « cet homme est-il mort de mort naturelle ou de mort violente » ?

Il est clair que l'ensemble des réponses à une question envisagées comme possibles par un individu, par une communauté, par une époque peut changer sans que la formulation, le texte de la question ait changé. Il n'est donc pas exagéré de dire alors que la question elle-même a changé, même si son libellé n'a pas changé. Par exemple, une réponse est trouvée, que l'on n'a pas envisagée auparavant — la question a changé. Si l'on désigne l'ensemble des réponses admises à une question comme *horizon en aval* de cette question, alors le sens de la question est déterminé par son horizon en aval.

Mais, comme Collingwood l'a remarqué, chaque question repose sur des présupposés. Belnap et Steel précisent : « Une question Q présuppose une proposition P [...] si et seulement si chaque réponse vraie implique logiquement la proposition P » (*LQ*, p. 6). (Ainsi la réponse « X est la cause de l'événement E » qui répond à la question « Quelle est la cause de l'événement E ? », présuppose la proposition « X appartient à la classe des événements qui ont une cause ».) On peut généraliser cette définition en remplaçant « vraie » par « envisagée comme possible ». On obtient ainsi un ensemble de propositions que l'on pourrait nommer *l'horizon en amont* de cette question. L'horizon en aval et l'horizon en amont constituent *l'horizon de la question*.

Comprendre un texte c'est établir à quelles questions il tente de répondre et comprendre ces questions. En dernière analyse cela équivaut à connaître *l'horizon du texte*. L'horizon du texte peut changer sans que le texte lui-même change.

L'horizon que le texte avait pour son auteur, pour la communauté à laquelle il était destiné, pour son temps, etc., bref ce que l'on pourrait nommer *l'horizon historique du texte*, cet horizon est établi par un interprète (ou par des interprètes). Mais l'horizon historique n'est pas nécessairement l'horizon que le texte a pour l'interprète ; en règle générale, il s'agit de deux entités distinctes. Elles ne sont pas nécessairement reliées par une suite continue d'horizons historiques, i.e. par une « histoire de l'efficiencia » [Wirkungsgeschichte].

Mais Gadamer a raison d'affirmer que l'établissement de l'horizon historique d'un texte est dû à des interprètes — historiens — qui vivent dans leur temps et non pas dans celui du texte et qui peuvent faire appel à des connaissances qu'on ne pouvait pas avoir à l'époque de la rédaction du texte. « Des concepts normatifs comme l'opinion de l'auteur et la compréhension du lecteur original représentent seulement une place vide qui se comble au gré des occasions de compréhension » (*WM*, p. 373).

6. Psychologie génétique

Un bref examen de quelques exemples de la manière dont procède la psychologie génétique nous révélera d'autres aspects de l'herméneutique double. Il n'y a pas de doute que ce que l'on observe dans le fonctionnement de la psychologie génétique relève d'une telle herméneutique. Il s'agit, par exemple, étant donné une situation expérimentale, de reconstituer le système des significations dans lequel l'enfant agit et réagit aux suggestions de l'expérimentateur. Ce que l'enfant fait est toujours doué de significations pour lui, qui ne sont pas de simple adjonctions à ses actions qu'il faut écarter pour comprendre ce qui se passe vraiment. La reconstitution de ces significations est une activité de psychologue et qui met en œuvre ses connaissances et son expérience. Mais le sens donné à ces actions par l'enfant (et reconstitué par le psychologue) n'est pas, en général, celui que le psychologue y voit. Il essaie d'élaborer ou de mettre à l'épreuve une théorie qui doit expliquer davantage que le comportement de cet enfant dans cette circonstance. Cela implique qu'il travaille avec des séries de protocoles. Ce sont, d'une part, des séries synchroniques, qui permettent de voir ce qui est commun aux enfants d'un certain stade de développement lorsqu'ils sont en face d'un certain type de situation et ultérieurement à une diversité de types de situation, et d'autre part des séries diachroniques qui mettent en évidence le développement typique des enfants (ou le développement d'un « enfant typique »). On peut même mettre en série des fragments équivalents de protocoles ou mieux encore des enregistrements vidéo, comme le fait Thiele (VAE). Ces montages, inspirés par des techniques de montage cinématographiques (de maîtres tel que Eisenstein) montrent par exemple comment divers enfants agissent face à un détail d'une situation expérimentale ou comment un enfant agit face à un détail qui subit une série de variations plus ou moins grandes.

Ces exemples montrent la grande différence entre l'environnement contextuel d'une situation expérimentale telle qu'elle se présente pour l'enfant et pour le psychologue. Par conséquent, celui-ci sera amené à structurer les actions de l'enfant autrement que ne le fait l'enfant, à leur donner un sens qui diffère de celui dont ces actions sont douées par l'enfant.

Il est clair que ces excursions dans le domaine de l'historien des sciences et du psychologue génétique n'ont pas pour but d'en dresser des cartes détaillées ou complètes. Le but était de mettre en évidence la double herméneutique qui régit le travail du chercheur dans les deux cas. D'ailleurs, certains aspects relevés dans un des domaines, peuvent être retrouvés dans l'autre. Un aspect qui devrait être élucidé, mais qui ne pourra pas l'être dans ce cadre, apparaît lorsqu'on aborde l'herméneutique double selon le modèle du dialogue. En particulier, la méthode clinique ou critique de Piaget, qui n'est qu'un des éléments méthodiques de la psychologie génétique, mérite d'être examinée de ce point de vue. L'interrogation n'est certainement pas un dialogue équilibré. Le but n'est pas non plus d'arriver à un langage commun, même pas en ce qui concerne l'expérience en cours. Le psychologue tend vers ou possède déjà, un langage qui devrait lui permettre de décrire et de s'expliquer avec précision une partie beaucoup plus étendue de la psychologie infantine que celle qui se manifeste dans son interaction avec l'enfant au cours d'une expérience.

Pour rendre compte d'une façon adéquate d'un comportement d'un enfant, on n'est pas obligé de fondre le langage enfantin et celui du psychologue en un langage commun.

7. Relativisme, déséquilibres

Il est utile maintenant d'examiner les divers déséquilibres entre les deux composantes d'une double herméneutique que l'on peut rencontrer. Mais quelques mots d'abord sur le cas de l'équilibre.

En histoire des sciences, la double herméneutique est une sorte de relativisme double ou tout simplement un relativisme conséquent. Par relativisme, je n'entends pas le point de vue selon lequel toute croyance sur certains sujets ou peut-être même sur tout sujet vaut autant que tout autre et qu'ainsi « tout va ». (Ce serait plutôt un scepticisme.) Je désigne par relativisme la double exigence de (i) comprendre chaque point de vue ou chaque produit scientifique à partir des questions auxquelles il veut répondre et des présupposés desquels il part et de (ii) considérer notre propre point de vue de la même façon. Le relativisme est double parce qu'il souligne que notre meilleur point de vue d'aujourd'hui est relatif, qu'il faut le comprendre, comme celui du passé, à partir des questions auxquelles il répond et des présupposés desquels il part ; rien ne garantit qu'il sera définitif. Si l'on est réaliste, c'est-à-dire si l'on pense qu'il y a un sens de dire qu'une théorie est fautive ou de portée limitée (indûment étendue) et si l'on croit que la science est capable de progresser, c'est-à-dire qu'il est possible de remplacer des théories fautes ou de portée limitée par des meilleures, alors on doit relativiser aussi les meilleures théories d'aujourd'hui. D'autre part, nous ne disposons de

rien de mieux et nous n'avons pas à en avoir honte ; nous ne sommes pas non plus obligés à nous livrer à des conjectures sur ce que pourrait être concrètement une meilleure théorie, un meilleur point de vue. Certains philosophes ont essayé de bloquer cette ligne de raisonnement par un « paralogisme du précédent ». Du fait que nos anciennes croyances et théories étaient fausses, disent-ils, on ne peut pas conclure que nos points de vue et théories du présent le sont aussi. C'est vrai, mais ils procèdent alors allègrement à commettre ce qu'on pourrait nommer le « paralogisme du paralogisme du précédent », c'est-à-dire qu'ils concluent que probablement nos points de vue et théories d'aujourd'hui sont corrects ou en grande partie corrects. C'est peut-être vrai, mais aucune logique ne peut nous le garantir. D'ailleurs, nous n'avons pas besoin d'un tel acte de foi. Les théories que nous avons sont les meilleures que nous pouvons avoir pour le moment. Tout simplement, nous ne devons pas supposer qu'il n'y en aura pas d'autres, et encore moins qu'il ne peut y en avoir d'autres. Les théories sont sousdéterminées par les observations possibles, comme l'a fait remarquer Quine, de sorte qu'il y a — en principe — une grande latitude dans leur construction.

Même si l'on n'est pas convaincu par les arguments de Quine, il n'en reste pas moins que nous ne sommes pas en mesure de démontrer un théorème d'unicité pour nos théories valables. La recherche d'une telle preuve me paraît offrir peu d'intérêt. En pratique, c'est le déroulement historique des sciences qui fait le choix entre des théories qui, en principe, pourraient rendre compte des faits scientifiques reconnus. Car même à travers des révolutions scientifiques nous considérons les anciennes théories dépassées comme « perfectibles », c'est-à-dire que nous les reconstruisons comme spécialisations avec domaines d'application restreints ou comme approximations à la nouvelle théorie, ce qui fait que même les théories issues d'une grande révolution ne nous apparaissent pas comme totalement nouvelles. Ainsi l'indétermination Quinienne des théories (qui est logique) est atténuée par l'inertie historique (qui est pragmatique).

Le double relativisme, manifestation de la double herméneutique en histoire des sciences, est un dépassement du relativisme dans le sens qu'il ne laisse pas pas tranquille la science du passé, mais la critique du point de vue des meilleures connaissances d'aujourd'hui. Mais c'est aussi un renforcement du relativisme, puisqu'il considère ce point de vue aussi comme perfectible. Ainsi dans le relativisme double, le relativisme se trouve « sublaté » (« aufgehoben ») au sens de Hegel.

L'épistémologie génétique présente le cas intéressant où l'herméneutique double n'est pas en même temps un relativisme double. Elle a réinstallé l'enfant dans ses droits en montrant que derrière ses interactions avec le monde, on peut trouver des structures douées d'une certaine cohérence qui lui permettent de s'en tirer dans un domaine d'expérience plus ou moins limité. Ces structures se révèlent au psychologue surtout lorsque, dans les expériences, l'enfant est

amené à atteindre ses limites. La performance de l'enfant est expliquée par référence à la structure de ses capacités. Les limites de ses capacités sont jugées à partir des capacités d'un adulte normal moyen appartenant à notre civilisation. On parle du stade des opérations formelles. Ces capacités, ce stade ne sont pas relativisés comme pouvant être dépassés dans un développement ultérieur de l'adulte ou de l'humanité entière.

Pour les psychologues qui ont admis l'intérêt de se servir de stades de développement, plus ou moins à la manière de Piaget, le problème peut être formulé comme concernant la question de savoir s'il faut postuler après le stade des opérations formelles au moins un stade ultérieur, par exemple, le stade des opérations dialectiques de Riegel, ou bien s'il faut admettre des possibilités de développement à l'intérieur d'un stade des opérations formelles et qui portent sur autre chose que les capacités logiques qui sont visées en premier lieu par les stades piagétiens.

Ce problème a comme concomitant un autre, que l'on rencontre lorsqu'on veut comparer d'une certaine manière l'histoire des sciences et la psychogénèse de l'intelligence, à savoir lorsqu'on veut « chercher des correspondances entre des *contenus* relatifs, d'une part, à la psychogénèse de certaines notions et, d'autre part, au développement de ces mêmes notions au cours du processus historique » (*PHS*, p. 44). Or, « l'expérience de l'enfant *précède* l'expérience de tous les adultes de l'histoire de l'homme depuis l'âge de la pierre jusqu'aux auteurs qui ont représenté le développement de la physique, puisque tous ils avaient été d'abord enfants » (*HPI*, p. 64). Toute l'histoire des sciences se place donc à l'intérieur du stade des opérations formelles. Le problème se pose alors de « trouver la place au sommet » (« Room at the Top »), comme l'a si joliment formulé H. Gruber (communication orale). Ici, nous ne pouvons pas approfondir cette question.

Si l'on abandonne l'herméneutique double, si l'on néglige un point de vue au dépens de l'autre, on arrive à des façons de procéder qui n'ont qu'un domaine restreint de validité ou dont le résultat ne présente qu'un intérêt partiel ou auxiliaire.

D'un côté, on trouve des rhapsodies de faits qui s'occupent de tout et de n'importe quoi dans le passé de la science ou dans le comportement de l'enfant. (« La psychologie de l'enfant a longtemps passé pour un recueil d'histoire de bébés » (*PE*, p. 33)). De tels travaux peuvent à l'occasion donner de la matière première utile, même précieuse, mais ne suffisent pas à établir une histoire des sciences, ni une épistémologie génétique. De l'autre côté, on trouve la tendance de considérer les enfants comme des adultes imparfaits surtout par leur manque d'expérience, tandis que les scientifiques du passé sont dégradés, dans le meilleur des cas, au rang de précurseurs. En bref, on montre dans ce cas comment les enfants ou les scientifiques du passé ont plus ou moins échoué en voulant résoudre nos problèmes à nous, au lieu d'expliquer comment ils se sont débattus contre leurs propres difficultés.

De ce point de vue, on arrive facilement à présenter comme continu aussi bien la psychogénèse des connaissances que l'histoire des sciences, cette dernière étant tout au plus ponctuée par les découvertes de quelques scientifiques exceptionnels.

En fait, il n'y a pas si longtemps qu'une autre façon de concevoir l'histoire des sciences a commencé à s'imposer. En 1962, Kuhn a pu écrire avec raison que « les traités [scientifiques] parlent seulement de la partie de l'œuvre des scientifiques du passé que l'on peut facilement considérer comme contributions à l'énoncé des problèmes paradigmatiques du traité ainsi qu'à leurs solutions. En partie par sélection, en partie par distorsion, on arrive à présenter implicitement les scientifiques des temps passés comme ayant travaillé sur le même ensemble de problèmes bien déterminés, conformément aux mêmes normes immuables que la révolution de théorie ou de méthode scientifique la plus récente a fait apparaître comme scientifiques. [...] La dépréciation du fait historique est profondément et probablement fonctionnellement enracinée dans l'idéologie de la profession scientifique [...]. Il en résulte une tendance persistante de faire apparaître la science comme linéaire ou cumulative » (*SSR*, pp. 138-139).

Gadamer semble d'accord avec les constatations de Kuhn, lorsqu'il écrit : « Toutefois, il ne s'agit pas d'une simple naïveté historique, lorsque le scientifique écrit l'histoire de sa science à partir de l'état actuel des connaissances » (*WM*, p. 267). Il le fait très souvent, mais c'est néanmoins une « naïveté historique » et aujourd'hui l'historien des sciences ne procédera pas ainsi. Gadamer semble assimiler l'historien des sciences au scientifique, comme il ne tient pas compte, par exemple, de la différence entre le juriste et l'historien du droit. L'historien de la philosophie, lui, s'intéresse à cette histoire en tant que philosophe et non pas en tant qu'historien. D'ailleurs ce que Kuhn décrit, c'est une façon dont *la tradition* est maintenue en sciences à travers des révolutions scientifiques. Elle est obtenue par réinterprétation du passé et elle ne sert pas seulement « par exemple à préférer certaines directions de recherche à certains endroits », comme le voudrait Gadamer (*WM*, p. 267).

8. Fusion des horizons, herméneutique autoritative

Dans le phénomène décrit par Gadamer sous le nom de « fusion des horizons » l'herméneutique double est abandonnée aussi, bien que d'une façon très subtile. Il vaut la peine d'y revenir et de l'examiner, ne serait-ce que brièvement.

Les sciences humaines sont caractérisées par le fait que les objets dont elles s'occupent sont des actions ou des tissus d'action qui sont toujours déjà interprétés par des hommes qui y participent. Ces interprétations qu'il s'agit d'interpréter sont une partie inhérente

et inséparable des actions en question. Pour Gadamer, l'interprétation secondaire est modelée d'une part sur la primaire et d'autre part sur la pratique de certaines sciences humaines bien particulières. Nous analysons ici d'abord le deuxième de ces aspects pour nous contenter ensuite, et dans ce cadre, de quelques remarques sur le premier.

Pour Gadamer, ce « qui en réalité domine le problème de l'herméneutique » c'est « la proposition : comprendre signifie avant tout s'entendre l'un avec l'autre. La compréhension est avant tout un accord » (*WM*, p. 168) ; c'est le cas considéré comme normal. L'entente se fait sans que l'on ait besoin de faire grand-chose. « La compréhension devient une tâche particulière seulement là où cette vie naturelle, [qui se manifeste] dans la pensée commune de ce qui est pensé, [...] est perturbée. Lorsque des malentendus sont apparus ou lorsqu'une opinion exprimée étonne parce que incompréhensible, alors seulement [...] l'opinion en tant qu'opinion de l'autre, du toi, du texte devient après tout une donnée fixe. Et même dans ce cas on cherche en général l'entente — et non seulement la compréhension. Seulement si tous ces allers et retours sont vains, [...] l'effort de compréhension remarquera l'individualité du toi et prendra en considération son originalité » (*WM*, pp. 168-169). Ce qui constitue le cas type pour Piaget et pour Kuhn, pour la psychologie génétique et l'histoire des sciences, le cas où on doit « attacher une importance toute particulière aux erreurs apparentes de son sujet » (*ET*, p. 110) pour précisément le reconstituer et le percevoir dans son intégrité et originalité, devient pour Gadamer le cas extrême, l'exemple de l'échec, où « en fin de compte on renonce à une signification commune » (*WM*, p. 169).

Le même type de raisonnement intervient lorsque Gadamer discute la compréhension historique. Dans ce cas, « nous parlons aussi volontiers d'horizons, surtout lorsque nous pensons à l'exigence de la conscience historique à voir chaque passé dans son être propre et non à partir de nos mesures [normes] et préjugés d'aujourd'hui, mais à l'intérieur de leur propre horizon historique » (*WM*, p. 286). Ces mesures ne sont pas nécessairement les mêmes ; il y a donc une possibilité d'incommensurabilité.

Ceci ne semble pas satisfaire Gadamer, car « c'est exactement comme dans la conversation que nous menons avec quelqu'un uniquement dans le but d'apprendre à le connaître. [...] Ce n'est pas une vraie conversation [...]. Que l'on songe, par exemple, à l'entretien qui sert d'examen ou à l'entretien médical » (*WM*, p. 287), ou encore à la méthode critique de l'épistémologie génétique. « De même que l'autre devient compréhensible dans ses opinions, après que l'on ait découvert son point de vue et son horizon *sans que l'on doive pour autant s'entendre avec lui*, de même la tradition transmise devient compréhensible dans son sens, pour celui qui pense de façon historique, *sans pourtant que l'on s'entende avec elle ou par elle* » (*ibid.* ; souligné par E.A.).

Cette situation ne paraît pas acceptable pour Gadamer. Pourquoi ? Parce que son modèle de la compréhension n'est pas du tout celui de l'historien ou du psychologue. Ce qui gêne Gadamer, c'est que « dans les deux cas, celui qui comprend s'est comme retiré de la concertation [Verständigung] [...]. Le texte, compris de façon historique, est carrément poussé hors de sa prétention de dire du vrai. En réalité, on a fondamentalement renoncé à trouver dans la tradition une vérité valable pour nous et compréhensible par nous » (*ibid.*).

C'est là que le bât blesse. Gadamer nous demande de reconnaître que le texte, le savant du passé, que l'enfant, veut dire du vrai — et nous le faisons volontiers. Mais on peut vouloir dire vrai sans que pour autant ce que l'on dit soit effectivement vrai. Reconnaître la prétention à la vérité d'un texte, c'est surtout le prendre au sérieux, l'examiner de façon critique quant à sa réussite de dire la vérité. Ce n'est pas toujours « trouver dans la tradition une vérité valable pour nous ». Nous essayons d'abord de comprendre l'autre, le texte ; ensuite nous nous permettons de juger, selon nos meilleures connaissances, si ce qu'il dit correspond à la vérité. C'est là un aspect de l'herméneutique double. Nous ne le traitons pas d'emblée comme une autorité à laquelle il faut se soumettre, que l'on comprend seulement en se soumettant. Mais Gadamer le voudrait ainsi puisqu'il dit que l'« herméneutique dans le domaine de la philologie et des sciences humaines historiques [...] se soumet elle-même à l'exigence dominatrice du texte » (*WM*, p. 295).

Gadamer met aussi en doute les deux horizons de l'herméneutique double. « Y a-t-il ici deux horizons distincts, l'horizon dans lequel vit l'interprète et l'horizon historique de l'époque dans lequel il se replace ? » (*WM*, p. 287). Selon nous, un tel horizon historique existe, seulement on ne s'y replace pas, on doit le reconstruire avec les meilleurs moyens du présent — et en général il est différent de celui du présent de l'interprète. Mais pour Gadamer, « il n'y a pas plus d'horizon du présent pour soi-même qu'il y a des horizons historiques qu'on devrait atteindre. Comprendre, c'est plutôt toujours le processus de fusion de tels horizons prétendument isolés » (*WM*, p. 289).

Il est vrai qu'en analysant un document scientifique du passé ou le comportement d'un enfant, nous pouvons enrichir aussi notre théorie d'historien ou de psychologue et ainsi voir plus clairement qu'au début du travail l'objet de notre analyse. Mais le langage qui nous permet de parler avec précision des différences entre notre point de vue et celui que nous analysons n'est pas une généralité supérieure qui surmonte notre particularité et celle de l'autre, mais reste, même enrichi, notre particularité, notre théorie et non pas celle de l'enfant ou du scientifique du passé. Pour cette raison, une autre image que Gadamer emploie, celle d'un *pont* que l'herméneutique historique jette par dessus la distance temporelle, me paraît — distance temporelle à part — plus adéquate. Un pont permet des allers et retours enrichissants. Les deux rives qu'il relie restent pourtant séparées. Il n'y a pas de fusion des rives.

Mais d'où vient cette façon de concevoir la compréhension et le rôle de l'interprétation ? Elle vient, à mon avis, du fait que l'herméneutique de Gadamer trouve ses modèles dans des situations où l'interprète doit se soumettre « à l'exigence dominatrice des textes » (*WM*, p. 295), c'est-à-dire dans l'herméneutique théologique et l'herméneutique juridique. En effet, Gadamer s'est posé le problème « de caractériser nouvellement l'herméneutique des sciences sociales [Geisteswissenschaften] à partir de l'herméneutique juridique et théologique » (*WM*, p. 294). Dans ces cas un texte est donné que l'on ne peut pas changer, et il ne doit en aucun cas être considéré comme un texte ayant seulement une valeur historique ou artistique. Il est toujours valable et le problème est de savoir comment il s'applique à la situation donnée et présente. Si cette application réussit, on a compris le texte en question. Et, faut-il le souligner, on légitime ainsi un comportement actuel en le reliant à un passé « privilégié ». Ainsi Gadamer peut dire que « quelque chose comme une application à la situation présente de l'interprète a toujours lieu dans la compréhension » (*WM*, p. 291). En somme, on ne se met pas (par empathie) à la place du texte ou de son auteur, mais on met le texte à la place où on se trouve. L'herméneute aide le texte à se débrouiller dans sa nouvelle situation.

L'herméneutique romantique avait déjà établi que « l'interprétation n'est pas un acte qui s'ajoute après coup et occasionnellement à la compréhension, mais comprendre c'est toujours interpréter, et l'interprétation est par conséquent la forme explicite de la compréhension » (*ibid.*). De sorte que Gadamer peut caractériser l'herméneutique en disant « que l'application est une composante tout aussi intégrante du processus herméneutique que la compréhension de l'interprétation » (*ibid.*). Compréhension, interprétation et application ne sont que des aspects du phénomène unitaire qu'est le phénomène herméneutique.

Le phénomène herméneutique ainsi compris se nourrit de tradition et crée la tradition. C'est la tradition qui nous transmet le texte. « Elle détermine d'avance ce qui nous apparaît comme douteux et comme objet de recherche » (*WM*, p. 284). Or « chaque époque devra comprendre à sa manière le texte transmis, car il appartient à la totalité de la tradition » (*WM*, p. 280). Il s'ensuit que « le vrai sens contenu dans un texte [...] ne peut jamais être épuisé et n'arrive jamais à son terme en un point précis, mais c'est en réalité un processus illimité ». Ainsi, « le problème herméneutique culmine dans le fait que la tradition considérée toujours comme la même doit néanmoins être comprise chaque fois différemment » (*WM*, p. 295).

Je crois que Gadamer a mis en évidence d'une façon subtile des aspects du phénomène herméneutique, des aspects qui constituent ce que je nommerais « *herméneutique autoritative* ». Seulement, une herméneutique comprise de cette façon ou limitée à ces aspects-là, ne décrit pas ce qui se passe dans des sciences humaines telles que l'histoire des sciences et la psychologie génétique (ni d'ailleurs dans

l'histoire tout court, mais cette dernière ne nous occupe pas ici). On y trouve plutôt ce que Giddens a nommé l'herméneutique double. En revanche, on se rend compte, avec étonnement peut-être, que l'on trouve dans les sciences naturelles le phénomène herméneutique tel qu'il a été décrit par Gadamer. C'est la forme prépondérante de la production et de la reproduction du savoir. Kuhn l'a parfaitement compris et l'a thématiqué par l'introduction de sa notion de paradigme.

9. Tradition, traditions

Avant de nous tourner vers les contributions essentielles de Kuhn, il nous faut essayer de jeter un coup d'œil sur une autre source de l'herméneutique de Gadamer. D'une part, il y a les prototypes de l'herméneutique autoritative, celle des théologiens et des juristes. D'autre part, il y a l'analyse existentielle de l'existence humaine par Heidegger. Cette dépendance-ci, quoique explicitement annoncée, se fait sentir implicitement dans toutes les analyses du phénomène herméneutique de Gadamer.

Le point de départ est l'existence humaine dans le monde. Le monde dans lequel vit l'homme, « le monde social est perçu dès le début comme doué de sens » (CPI, p. 55) de sorte que « comprendre [...] est la forme particulière de l'expérience dans laquelle la pensée du sens commun prend connaissance du monde socio-culturel » (CPI, p. 56). Ainsi Schütz. Chez Gadamer on peut lire : « comprendre, c'est le caractère originel de l'être de la vie humaine » (WM, p. 246), ou encore : « comprendre, c'est la forme originelle de l'accomplissement de la vie » [...]. Avant toute différenciation du comprendre [...] comprendre est la façon d'être de l'être-là [Dasein, c'est-à-dire l'homme] dans la mesure où c'est pouvoir-être et possibilité » (WM, p. 245).

Pour Gadamer, il s'agit là du noyau de son livre : « le travail présent est consacré à mettre en relief cet aspect nouveau du problème herméneutique ». Pour la sociologie interprétative aussi, ce qui est exprimé dans les deux citations de Schütz constitue le centre, le point de départ de l'entreprise.

Cependant l'origine de ce « caractère originel » fait problème. « Une autre question est que l'être des enfants et des animaux eux-mêmes [...] reste un problème ontologique. Leur façon d'être n'est en tout cas pas 'existence' et historicité comme Heidegger le prétend pour l'être-là humain » (WM, p. 249). Il s'agit du problème de la *socialisation primaire* et il y a là une place importante pour une sociologie et une psychologie génétiques. Le nouveau-né n'est pas né comme membre de la société mais il a tout ce qu'il faut pour apprendre à l'être. Toutefois, et bien qu'il y ait dans ce domaines des universaux humains, il ne devient pas membre d'une société en général mais d'une société spécifique qui lui permet de faire ses expériences

d'une certaine manière. Il peut et doit cependant aussi avoir accès à des expériences qu'il ne fait pas lui-même, qui lui sont transmises par d'autres, par ce que l'on appelle « tradition », alors que plus exactement on devrait parler d'une *tradition*. La socialisation primaire permet à l'enfant d'interpréter les circonstances de sa vie, ses actions et interactions d'une certaine manière, ou (pour utiliser une terminologie plus proche de Gadamer) d'entrer dans une tradition et de la continuer.

L'interprète de textes anciens, juridiques, théologiques ou philosophiques « transmis par la tradition » se trouve en général dans une autre tradition, acquise par une *socialisation secondaire*. Dès l'apparition de la division du travail, le savoir et le savoir faire ne sont pas uniformément distribués à travers la société, et l'apprentissage de ces savoirs, c'est-à-dire une socialisation secondaire, est nécessaire. Avec sa notion de science normale, Kuhn fournit précisément une description de la socialisation secondaire qui est à la base de la production et de la reproduction de sciences mûres. Gadamer parle toujours de la tradition et il investit les traditions secondaires de tous les caractères de la tradition primaire, tels que l'immédiateté, l'absence ou la difficulté de distanciation. Les éléments critiques se trouvent ainsi sous-évalués. Pour cette raison aussi, et non pas seulement à cause du choix restreint des prototypes, il ne peut pas apercevoir l'herméneutique double là où pourtant il paraît difficile de ne pas l'apercevoir. Même dans l'herméneutique juridique, le juriste peut se dissocier de la loi qu'il ne peut pas, pour l'instant, changer et qu'il doit comprendre, expliquer et appliquer. L'historien du droit se trouve presque toujours dans cette situation.

Gadamer dit qu'il n'est pas sociologue (ni psychologue d'ailleurs). Mais la sociologie et la psychologie finissent souvent par vous rattraper et là où vous ne les attendiez pas. Mieux vaut donc en prendre connaissance à temps.

10. Paradigmes, science normale

Qui dit paradigme, dit presque toujours aussi Masterman. Elle aurait montré, rapporte-t-on malicieusement, que Kuhn donne au terme « paradigme » 21 significations distinctes. Ce faisant on ne tient pas compte de deux faits. Premièrement, que Masterman pense (en 1966) que « le paradigme de Kuhn est une idée fondamentale et nouvelle dans la philosophie des sciences et qu'elle mérite d'être étudiée. [...] Bien que toute la manière de voir les révolutions en sciences naturelles en dépende chez Kuhn, ceux qui l'attaquent n'ont jamais pris la peine d'établir ce que c'était au fond » (*NP*, p. 61).

En deuxième lieu, il s'avère lors d'un examen des 21 significations différentes, que Masterman s'est permise quelques blagues. Ainsi, elle dit que Kuhn décrit un paradigme « comme un jeu de cartes anormal » (signification n° 13), alors que Kuhn se sert d'une expé-

rience psychologique de Bruner et Postman avec un tel jeu de cartes pour illustrer le fait que « d'abord on fait l'expérience seulement de ce à quoi on s'attend et de ce à quoi on est accoutumé, même dans des circonstances où plus tard on observe une anomalie » (SSR, p. 64). Ou encore, lorsqu'elle dit qu'un paradigme « est comparé à un ensemble d'institutions politiques », elle dit elle-même qu'il s'agit d'une comparaison, d'une mise en évidence « du parallélisme entre le développement politique et le développement scientifique » (SSR, p. 93) et non pas d'une nouvelle signification que l'on donnerait à la notion de paradigme.

La première édition de *The Structure of Scientific Revolutions* contient, à mon avis, une caractérisation assez claire et satisfaisante du concept de paradigme et de son mode de fonctionnement, et ceci dès la préface. Kuhn y dit succinctement que les paradigmes sont « des accomplissements scientifiques universellement reconnus qui pour un certain temps fournissent des problèmes types et des solutions à une communauté de praticiens » (SSR, VIII). Plus loin dans le livre certains aspects sont rendus plus explicites, on y trouve des comparaisons et des délimitations. Je ne les discuterai pas ici. Je me dispense aussi de discuter les modifications ultérieures qui sont pour la plupart minimales et qui n'améliorent pas toujours la situation.

Un paradigme scientifique consiste donc en un ou en plusieurs textes que des scientifiques appliquent à des problèmes concrets de leur science ou spécialité. Ce sont des paradigmes seulement dans la mesure où ils sont appliqués et parce qu'ils sont appliqués. Leur vie réside dans l'application qui les actualise, les explicite et les met à jour. Le paradigme évolue ainsi et il se développe. Car, comme dit Kuhn, « dans une science, [...] un paradigme est rarement un objet destiné à être reproduit. Il est plutôt, tout comme une décision judiciaire, acceptée dans le « common law », un objet qui doit être élaboré et spécifié davantage dans des conditions nouvelles ou plus contraignantes » (SSR, p. 23). Ceci renvoie évidemment d'une façon explicite à l'herméneutique juridique qui, avec l'herméneutique théologique, joue, comme nous le savons, le rôle d'exemple pour toute l'herméneutique de Gadamer. Le passage de Kuhn, que nous venons de citer, sert chez Masterman de justification pour ce qu'elle présente comme neuvième signification de « paradigme ». Kuhn, dit-elle, décrit un paradigme comme un moyen du droit coutumier [common law] (NP, p. 63).

Il n'est donc pas étonnant que l'on puisse décrire le mode de fonctionnement d'un paradigme en s'inspirant des descriptions Gadameriennes du phénomène herméneutique dans les sciences humaines. La connaissance guidée par un paradigme est une connaissance pratique, destinée à être appliquée, qui se concrétise et s'actualise dans cette application, qui est maintenue vivante et qui évolue de cette manière. Dans ce développement se constitue une tradition, une histoire de l'efficacité [Wirkungsgeschichte]. Le paradigme reste toujours le même, bien qu'il soit compris chaque fois différemment

selon les cas concrets auxquels on l'applique. L'étudiant entre dans cette tradition en travaillant soigneusement des exemples d'applications, puis en résolvant des problèmes qui mettent en jeu le paradigme. Ensuite, il se pose lui-même des problèmes, et le passage à la recherche normale peut se faire graduellement. C'est là sa socialisation secondaire en tant que scientifique d'une branche déterminée ou en tant que chercheur spécialisé. La recherche normale, selon Kuhn, est précisément une recherche guidée par un ensemble de paradigmes. (Le problème du type de relations qui peuvent exister entre ces paradigmes, et de la structure qui en résulte, reste ouvert.)

Les paradigmes, la science normale qu'ils guident et la communauté scientifique qui les fait fonctionner sont étroitement liés, de sorte que Kuhn et d'autres se sont posés le problème de savoir ce qui était primaire : le paradigme (mais rappelez-vous que ce n'est pas un texte dans des bibliothèques, mais que de tels textes doivent être utilisés d'une certaine manière), la science normale (qui, lorsqu'elle existe, s'appuie sur des paradigmes) ou la communauté qui fait fonctionner ces paradigmes dans une science normale. Au cours de son développement Kuhn a changé d'avis à ce sujet, il incline maintenant à donner la primauté aux communautés scientifiques. « Des communautés scientifiques peuvent et doivent être isolées sans recourir au paradigme » (*PS*, p. 176) et on les découvre « en examinant les modes d'éducation et de communication avant de demander quels problèmes particuliers de recherche occupent chaque groupe » (*ET*, p. xvi). Quant à moi, je crois que la nature même des communautés scientifiques a changé au cours du temps, et avec elles la forme de la science dite normale et le rôle des paradigmes. Mais ce n'est pas la place ici pour développer ces idées.

En revanche, il est important de souligner que dès le début de ses travaux, Kuhn a vu dans la science normale guidée par des paradigmes, le trait qui distingue des sciences naturelles mûres les sciences sociales de son temps. Et dans la discussion avec Popper (*ET*, pp. 266-292), il affirme explicitement : « Un regard attentif jeté sur l'entreprise scientifique suggère que c'est la science normale [...] qui distingue de plus près la science d'autres entreprises. Si un critère de démarcation existe (je pense que nous ne devons pas chercher un critère tranchant et décisif), il pourrait se trouver précisément dans cette partie de la science dont Sir Karl ne tient aucun compte » (*ET*, p. 272). Pour Popper, le critère de démarcation réside dans la falsifiabilité des propositions des sciences empiriques en faisant appel à l'expérience : il doit être possible d'imaginer des expériences qui montreraient qu'elles sont fausses. Les scientifiques doivent s'efforcer d'inventer des hypothèses hardies et particulièrement exposées aux falsifications expérimentales. Kuhn souligne que le travail ordinaire des scientifiques n'est pas de cette nature ; dans la science normale on procède autrement. Pour Popper, la science que Kuhn nomme normale n'est pas normale et le scientifique qui pratique une telle science est quelqu'un dont on devrait avoir pitié. (Voir à ce sujet aussi *WTP*, pp. 46-50.)

Une autre différence importante entre les deux critères de démarcation est que celui de Popper est normatif, tandis que celui de Kuhn est descriptif, tout au moins dans le corps de « la structure des révolutions scientifiques ». On pourrait presque lui faire dire : « Au fond, je ne propose pas de méthode, mais je décris simplement ce qui est. Et qu'il en soit comme je le décris, cela, je pense, ne peut être contesté sérieusement » (*WM*, p. 483). Mais dans le post-scriptum (de 1969) au livre, il s'empresse de dire que « le théorème philosophique consacré par le temps : 'Est' ne peut pas impliquer 'devrait', [...] n'est plus honoré partout ». Par conséquent, le livre « présente un point de vue sur la nature de la science, et, comme d'autres philosophies de la science, la théorie a des conséquences sur la façon dont les scientifiques doivent se comporter si leur entreprise doit réussir » (*SSR*, p. 207).

Nous pouvons tirer une conclusion importante de la comparaison de l'herméneutique autoritative de Gadamer avec ce qu'est la science normale chez Kuhn. Tout comme la science normale n'est qu'une partie de l'entreprise scientifique, le phénomène herméneutique observé par Gadamer dans les sciences sociales caractérisé en réalité seulement une partie de celles-ci, celles que l'on pourrait peut-être nommer « *Geisteswissenschaften* » dans le sens strict. La psychologie génétique et l'histoire des sciences, tout comme d'ailleurs l'histoire, ne se trouvent pas dans cette partie.

11. Stades et paradigmes

Il me semble que la description du fonctionnement des paradigmes que nous venons de donner, suggère qu'elle peut utilement éclairer aussi quelques aspects du fonctionnement des stades Piagétiens. Les stades de Piaget aussi concernent des performances, c'est-à-dire des connaissances en application, des connaissances qui se manifestent dans des applications, mais rarement exactement de la même manière. C'est plutôt une « ressemblance de famille constituée par un réseau de ressemblances entrecroisées qui se recouvrent » qui est observable dans le comportement de l'enfant, comme c'est le cas pour « les problèmes et techniques de recherche qui proviennent d'une seule tradition de science normale » (*SSR*, p. 42). Néanmoins, il apparaît que l'on peut ainsi distinguer des stades caractérisés. Piaget spécifie ces stades en leur associant des structures d'ensemble sous-jacentes que l'on peut considérer comme des *paradigmes invisibles* ; seulement leurs manifestations sont visibles. Ces paradigmes sont donc des structures de compétence. Le psychologue conclut à leur existence à partir des performances qu'il observe. Leur actualisation se fait, selon le domaine d'application, de différentes manières, avec plus ou moins de facilité et donc aussi avec des décalages temporels. De même, un grand paradigme tel que « la mécanique quantique (ou la mécanique Newtonienne ou la théorie électro-

dynamique), bien qu'il soit un paradigme pour beaucoup de groupes scientifiques, n'est pas le même paradigme pour tous ces groupes » (*SSR*, p. 50).

A cet égard, il faut souligner qu'en général les structures de compétence qui caractérisent les stades ne sont pas thématiques par les sujets dont ils servent à caractériser les performances. Or selon Kuhn, un trait important d'un paradigme est qu'il peut fonctionner sans « qu'on en ait abstrait des concepts, lois, théories et points de vue » (*SSR*, p. 44). « L'existence d'un paradigme ne doit même pas impliquer l'existence d'un ensemble complet de règles » (*SSR*, p. 44) auxquelles tous ceux qui sont guidés par ce paradigme obéissent. Ainsi les structures qui caractérisent les stades sont productives sans être, ou avant d'être, thématiques. Cette circonstance, précisément, permet de tenir compte des différences qui apparaissent entre les actualisations d'un paradigme dans les disciplines spécialisées différentes. D'ailleurs l'herméneutique philosophique [non plus] [...] ne veut pas ériger un savoir en une conscience de règles » (*HI*, p. 287).

Une des difficultés que les psychologues classiques ont avec la théorie des stades et des structures de Piaget, réside dans le fait que le structuralisme de Piaget est dynamique, que c'est une théorie de la structuration de l'intelligence et non pas simplement une description de ses structures. En d'autres termes, ces structures doivent être considérées autant comme des moyens par lesquels l'intelligence opère qu'en même temps produites par ces opérations. La structure apparaît sous un aspect double, elle est à la fois productrice et produite. (Voir à ce sujet *NRS*, pp. 120 ss.)

12. Conclusion

Dans ce travail nous avons sans autre placé la psychologie génétique dans les sciences sociales. Cela nous paraît tellement naturel qu'une justification particulière ne semblerait pas nécessaire. Néanmoins beaucoup parmi les Piagétiens pourraient être gênés par une telle classification. Piaget n'a-t-il pas considéré la psychologie comme une branche des sciences naturelles ? La psychologie scientifique, tout comme les sciences naturelles, doit recourir systématiquement au contrôle expérimental de ses thèses et hypothèses, elles-mêmes inspirées par l'expérience. De plus, pourrait-on ajouter, Piaget souligne toujours la continuité entre les mécanismes biologiques et cognitifs.

Il y aurait beaucoup de remarques à faire au sujet de ces objections. Bornons-nous ici à quelques-unes. En premier lieu, il est clair que la vérification n'est pas limitée aux sciences naturelles ; nous l'avons déjà remarqué au début de ce travail⁸. Ensuite, bien que la

⁸ La répétition des expériences que pratiquent les sciences naturelles (mais de moins en moins, vu l'énormité de l'effort matériel que nécessite une seule expérience) ne servent pas seulement à améliorer les résultats du point de vue

cognition soit une continuation de certains processus biologiques, il s'agit d'une continuation *par d'autres moyens*. Et si l'utilisation des termes biologiques chez Piaget souligne utilement la continuité, elle ne doit pas nous faire oublier la spécificité humaine de ces autres moyens, et en fait Piaget l'a bien mis en évidence.

La psychologie ne constitue d'ailleurs pas un tout homogène. On peut, avec Taylor, et « pour simplifier, mettre en évidence trois sortes d'études à l'intérieur du champ » de la psychologie, qui s'intéresse, en gros, à « l'explication de notre comportement motivé et de l'exercice de nos capacités ». Les trois domaines sont : [i] « l'étude des conditions nécessaires ou infrastructurales de ces capacités. Ce sont des études à la frontière psycho-physique [...]. [ii] Nous pouvons étudier la structure de ces capacités, [c'est-à-dire] nos compétences. L'exemple le plus souvent cité ces jours-ci [en 1973] est la grammaire transformationnelle que Chomsky fut le premier à entreprendre, mais on doit mentionner aussi l'étude, par Piaget, des stades de développement de l'enfant. [...] [iii] Les études de l'infrastructure et celles de la compétence peuvent être distinguées de ce qui est parfois appelé performance, à savoir, le comportement motivé concret, les exercices particuliers de la compétence dans un but donné » (*PCP*, p. 22). Si nous pouvons encore considérer les études des infrastructures comme appartenant aux sciences naturelles, ce n'est plus le cas pour les recherches appartenant aux domaines (ii) et (iii). Que Chomsky et Piaget montrent une préférence pour des modèles mathématiques n'y change rien ; ce genre de modèles peut rendre service dans toutes les disciplines scientifiques.

Mais la raison la plus importante, et assurément la plus importante dans le cadre de ce travail, qui nous conduit à placer la psychologie génétique dans les sciences sociales est qu'elle s'occupe de phénomènes qui sont intrinsèquement doués de sens par les acteurs qui y participent. Les actions des enfants qu'elle analyse ne sont pas des réflexes conditionnés, ni d'autres formes de simples comportements. Rappelons-nous que le terme d'action désigne « un comportement humain [...] lorsque, et dans la mesure où, l'individu ou celui ou ceux qui agissent y attachent une signification [...] » (*WG*, p. 3). Nous pouvons attribuer des actions seulement à des êtres qui interprètent, pour lesquels ce qu'ils font a une signification. Evidemment, la signification n'est pas nécessairement thématifiée ; certainement

numérique, en diminuant les marges d'incertitude (à améliorer la statistique) mais pour savoir que l'on a affaire à une propriété générique (ou spécifique), c'est-à-dire à une propriété qui varie de façon continue (ou pas du tout) à travers les variations des conditions expérimentales (cf. *HP*, p. 259). Le sujet épistémique de Piaget n'a que des propriétés génériques, en l'occurrence « des mécanismes communs à tous les sujets individuels du même niveau » (*STR*, p. 58) ; il s'agit donc d'un sujet « quelconque » ou générique. Mais l'histoire aussi (et c'est une science sociale) « s'intéresse à des événements individualisés [...] mais [...] elle cherche [...] à retrouver en eux une sorte de généralité ou plus précisément de spécificité » (*CEH*, p. 35). Bref, la répétition des expériences n'est pas seulement une vérification, mais sert à créer des « phénomènes stables » en sciences naturelles comme en sciences sociales.

elle ne l'est pas toujours — même chez les adultes. La question se pose alors de savoir à partir de quel moment on peut parler d'actions chez l'enfant. Mais certainement dès le moment où il y a, du point de vue de l'enfant (point de vue, bien sûr, que l'observateur ou expérimentateur doit reconstruire) une différenciation des moyens et des buts. Ceci arrive, selon Piaget, au troisième stade du niveau sensori-moteur.

Dans ce travail, nous avons placé la comparaison de Piaget avec Kuhn et, à travers eux, de la psychologie génétique avec l'histoire des sciences, dans le cadre d'une discussion du phénomène herméneutique. Cette discussion, bien qu'elle prenne la forme d'une critique de certaines positions de Gadamer, est influencée par l'esprit herméneutique. Une autre influence constante, bien que pas du tout apparente, est celle de Habermas (surtout *LSW* et *TKH*). Dans les deux cas qui nous intéressent ici l'herméneutique apparaît sous la forme d'une herméneutique double telle qu'elle est exposée par Giddens. Le scientifique interprète des données qui sont des actions, donc elles-mêmes déjà interprétées par les acteurs eux-mêmes. Cette interprétation primaire par les acteurs, bien qu'elle soit en général le produit d'une reconstruction scientifique, ne se confond pas en général avec l'interprétation secondaire.

*Département de Physique Théorique
Université de Genève*

RÉFÉRENCES

- APH* A.C. Danto, *Analytical Philosophy of History...*, University Press, Cambridge, 1965.
- CEH* P. Veyne, *Comment on écrit l'histoire*, Editions du Seuil, Paris, 1978.
- CP1* A. Schütz, *Collected Papers I: The Problem of Social Reality*, Martinus Nijhoff, The Hague, 1962.
- ET* T. Kuhn, *The Essential Tension*, The University of Chicago Press, Chicago and London, 1977.
- HP* E. Ascher, *Histoire et psychogénèse*, Cahiers de la Fondation Archives Jean Piaget, n° 4 (1983), pp. 247-268.
- HPI* J. Piaget, *Die Historische Entwicklung und die Psychogenese des Impetus-Begriffs*, in G. Steiner (éd.): *Piaget und die Folgen...*, pp. 64-73.
- HPP* H.-G. Gadamer, *Hermeneutische Probleme der praktischen Vernunft*, in P. Good (éd.): *Von der Verantwortung des Wissens*, Suhrkamp, Frankfurt, 1982, pp. 41-57.

- LQ Belnap et Steel, *The Logic of Questions*.
- LPE J. Piaget, *Le langage et la pensée chez l'enfant*, Denoël/Gonthier, Paris, 1984.
- LS J. Habermas, *Zur Logik der Sozialwissenschaften*, Suhrkamp, Frankfurt, 1970.
- MKH J. Habermas, *Moralbewusstsein und kommunikatives Handeln*, Suhrkamp, Frankfurt, 1983.
- MMS H. Putnam, *Meaning and the Moral Sciences*, Routledge & Kegan Paul, Boston etc., 1978.
- NP M. Masterman, *The Nature of a Paradigm*, in I. Lakatos et A. Musgrave, *Criticism and the Growth of Knowledge*, University Press, Cambridge.
- NRS A. Giddens, *New Rules of Sociological Method*, Hutchinson, London, 1976.
- PCP Ch. Taylor, *Peaceful Coexistence in Psychology*, « Social Research », 40 (1973), pp. 52-82.
- PE J. Piaget, *Psychologie et épistémologie*, Editions Gonthier, Paris, 1970.
- PHS J. Piaget et R. Garcia, *Psychogenèse et histoire des sciences*, Flammarion, Paris, 1983.
- RM J. Piaget, *La représentation du monde chez l'enfant*, Presses universitaires de France, Paris, 1947.
- SAS A. Schütz, *Der sinnhafte Aufbau der sozialen Welt*, Suhrkamp, Frankfurt, 1974.
- SSR T. Kuhn, *The Structure of Scientific Revolutions*, The University of Chicago Press, Chicago, 1970.
- TC M. Bunge et al., *Les théories de la causalité*, « Etudes d'épistémologie génétique », vol. XXV, Presses universitaires de France, Paris, 1971.
- TKH J. Habermas, *Theorie des kommunikativen Handelns*, Suhrkamp, Frankfurt, 1981.
- VAE T. Thiel, *Video-unterstütztes Verfahren zur Analyse von Entwicklungs- und Erkenntnisprozessen*, « preprint », Berlin, 1971.
- WG M. Weber, *Wirtschaft und Gesellschaft*, Kiepenheuer & Witsch, Köln-Berlin, 1964.
- WM H.-G. Gadamer, *Wahrheit und Methode*, J.C.B. Mohr (Paul Siebeck), Tübingen, 1965.
- WTP K. Bayertz, *Wissenschaftstheorie und Paradigmbegriff*, J.B. Metzlersche Verlagsbuchhandlung, Stuttgart, 1981.