

CONNAITRE, N'EST CE PAS DECRIRE CE QUE L'ON PEUT FAIRE DANS LE MONDE ?

De 'L'EMPIRISME RADICAL' (W James) au 'CONSTRUCTIVISME RADICAL' (E von Glasersfeld)

MARIE LAROCHELLE

NDLR. Le titre de cet article est emprunté au texte du Pr Marie Larochelle, intitulé initialement *HOMMAGE À ERNST VON GLASERSFELD, Récipiendaire du doctorat en sciences de l'éducation honoris causa de l'Université Laval (Cérémonie de remise des diplômes, 18 juin 2006) que l'on va lire ci après.*

En répondant à ce discours de réception académique, E von Glasersfeld (EvG) (dans les pages suivantes) se déclarait flatté par la comparaison avec Auguste Dupin, le célèbre héros de l'auteur de 'La lettre volée', E.A. Poe, que M. Larochelle utilisait pour introduire et éclairer son Hommage.

'Exagération flatteuse, convenait-il, mais elle contient en effet une analogie. Je crois que je n'ai jamais fait qu'éclaircir des choses qui devraient être bien évidentes.' Un intitulé tel que 'Comparaison des œuvres d' E.A. Poe et d'EvG' n'aurait sans doute pas retenu volontiers l'attention de lecteurs francophones qui ont rarement encore l'occasion de prêter attention à l'œuvre d'E von Glasersfeld, même si ils ont parfois entendu mentionner le 'paradigme épistémologique du **Constructivisme Radical**'

C'est précisément pour atténuer cette inattention que nous avons demandé au Pr Marie Larochelle de nous autoriser à publier sous un titre moins insolite, sur le site du Réseau Intelligence de la Complexité, le texte de cet hommage, qui constitue en quelques pages une vivante introduction à l'œuvre du 'père du constructivisme radical contemporain'.

D'aucun trouveront que sa conclusion a un tour un peu emphatique, mais ne lui fallait-il par attirer l'attention en accentuant l'argument final: 'Ernst von Glasersfeld nous fait don d'une œuvre épistémologique extraordinaire et d'une tout aussi incroyable liberté intellectuelle dans l'inspiration que l'on peut en tirer pour nos façons d'agir et de cheminer dans le monde, dont le monde de l'éducation.' Elle a en particulier le mérite de ne pas restreindre la pensée d'EvG aux seuls usages qu'en font bien des auteurs en sciences de l'éducation (réduisant souvent l'épistémologie constructiviste à des considérations méthodologiques peu ou pas argumentées).

On a en conséquence pris le parti d'intituler ce document par une des formules qui condensent, imparfaitement sans doute, l'argument noyau des épistémologies constructivistes, en particulier dans la présentation qu'en donne EvG : 'En somme, écrit Marie Larochelle, **nous décrivons ce que l'on peut faire dans le monde** et non pas, selon l'heureuse formule de Clifford Geertz, le monde tel qu'il est lorsque Dieu seul le contemple! C'est d'ailleurs pourquoi, dans cette perspective, les connaissances sont dites opératoires: elle nous permettent d'opérer, d'agir, étant entendu qu'elles peuvent aussi nous mener dans des culs de sac...'

A ce titre repris sous forme interrogative : 'Connaitre, n'est ce pas décrire ce que l'on peut faire dans le monde ?', il a paru judicieux d'associer un sous titre peut-être provoquant ? « De 'l'empirisme radical'¹ (selon W James) au 'constructivisme radical' (selon E von Glasersfeld) ». Car c'est souvent le qualificatif 'radical' qui effraie le monde académique et qui incite à une curieuse méconnaissance au moins en France : 'Ah, si seulement EvG parlait de constructivisme - bien - tempéré, nous pourrions au moins le mentionner' me déclarait il y a quelques années un éminent et sage universitaire. J'avais beau lui répondre qu'à ma connaissance, EvG ne faisait que reprendre une formule de J Piaget dans sa célèbre Encyclopédie 'Logique et connaissance scientifique' (Pleiade, 1967, p.1238), attribuant le **constructivisme radical** au mathématicien L.J. Brouwer, (1908), je ne le convainquais pas plus que je ne convainquais les épistémologues de profession, dont l'inattention depuis quarante ans, aux arguments de J Piaget pour une épistémologie constructiviste présentés dans cette l'Encyclopédie me surprend encore.

¹ Le titre anglais de l'ouvrage de W. James est 'Essays in radical empiricism' (1912). Les traductions françaises, récentes retiennent 'Essais d'empirisme radical' (2005)

Un texte récent de EvG m'a indiqué une autre justification du choix du qualificatif 'radical' : Les références si fréquentes qu'il faisait à l'œuvre de J Piaget (qu'il ne découvrit qu'en s'installant aux USA, vers 1970, mais qu'il explora alors très soigneusement) m'avait fait oublier le titre d'un classique de W James introduisant le concept d'empirisme (ou d'empiricisme) radical. Or c'est à W James que EvG emprunta initialement le qualificatif 'radical'.

Je le cite (ma traduction) : « *En 1974, Smock et moi publions ensemble un rapport intitulé 'Epistémologie et Education : Les implications du constructivisme radical pour l'acquisition des connaissances'. J'écrivis un chapitre rappelant quelques précédents philosophiques et présentant mon interprétation de la théorie de Piaget. C'est la première fois que l'épithète 'radical' fut utilisée. L'intention était de reprendre dans le sens que lui donnait W James dans son 'Empiricisme radical', radical signifiant ici 'enracinement' ou 'sans compromis'. Je le choisis car à l'époque la plupart des psychologues du développement mentionnaient le constructivisme de Piaget sans prendre en considération ses implications épistémologiques. ...J'appelais leur approche le 'constructivisme trivial'. »*. Ces lignes sont reprises d'un texte de EvG publié en août 2005 dans le n° 1 d'une nouvelle et belle revue publiée sur le Web et ainsi aisément accessible à tous, **'Constructivist Foundations'**² (vol 1, n° 1, p 9-12), sous le titre : « *Thirty Years Radical Constructivism* ». Cet éclairage complémentaire mérite d'être souligné ici au moment où l'œuvre de W James retrouve enfin l'audience qu'elle mérite dans nos cultures

Ces références historiques aideront peut-être les lecteurs francophones à déployer plus d'attention à une œuvre qui nous invite à '*développer une compréhension réflexive du monde, c'est-à-dire une compréhension qui se sait tributaire de ses présupposés et, en conséquence, qui se sait une compréhension parmi d'autres compréhensions possibles.*' , selon les termes de Marie Larochelle.

Nous la remercions, et avec elle, Ernst von Glasersfeld, de leur confraternelle coopération à notre collective entreprise de veille épistémique et civique, en bonne intelligence de la complexité.

Pour présenter cet article dans son contexte nous lui associons en complément final les 'remerciements' d'usage qu'Ernst adressa à l'Université Laval à Québec, lors de la remise du doctorat Honoris Causa. ‘

JL Le Moigne

² <http://www.univie.ac.at/constructivism/journal/>

HOMMAGE À ERNST VON GLASERSFELD

Récipiendaire du doctorat en sciences de l'éducation *honoris causa* de l'Université Laval
Cérémonie de remise des diplômes, 18 juin 2006

Dans trois brèves nouvelles dont on dit qu'elles ont lancé le genre littéraire policier, Edgar Allan Poe met en scène un personnage (Auguste C. Dupin) dont les propos, sous bien des aspects, ne sont pas sans évoquer les propos de cet autre personnage qu'est Ernst von Glasersfeld dont nous célébrons l'oeuvre aujourd'hui et qui est à l'origine d'une importante École de pensée dans le domaine notamment de l'éducation, soit le constructivisme radical. En effet, pour Ernst von Glasersfeld comme pour Auguste C. Dupin, nous arrivons toujours trop tard pour voir un monde à l'état pur, un monde qui ne serait pas déjà interprété. Le monde que nous voyons et dont nous faisons l'expérience serait ainsi un monde configuré par les notions que nous avons sur lui, par les distinctions dont nous l'emplissons et qui représentent autant de moyens pratiques que nous avons inventés pour coordonner et gérer notre expérience du monde, tant et si bien que lorsqu'on prétend décrire le monde en soi (le monde ontologique, diraient les philosophes), nous décrivons en fait les itinéraires qui nous ont permis d'y cheminer et d'y réaliser nos projets (y compris les itinéraires qui se sont révélés non viables, voire fatals à nos hypothèses et constructions). En somme, nous décrivons *ce que l'on peut faire* dans le monde et non pas, selon l'heureuse formule de Clifford Geertz, le monde tel qu'il est lorsque Dieu seul le contemple! C'est d'ailleurs pourquoi, dans cette perspective, les connaissances sont dites opératoires: elles nous permettent d'opérer, d'agir, étant entendu qu'elles peuvent aussi nous mener dans des culs de sac, comme l'illustre l'un des cas relatés par le détective Dupin.

En effet, dans *La lettre volée* parue autour de 1845, Dupin commente l'échec du préfet de police de Paris à retrouver une lettre de la plus grande importance, en le reliant à ses façons de comprendre le monde et d'estimer les compétences de l'Autre, en l'occurrence le voleur qui était aussi poète. Or, nous dit Dupin, aux yeux du préfet, un poète ne peut être qu'un hurluberlu et un hurluberlu ne peut cacher une lettre que dans un endroit saugrenu. C'est ainsi que le préfet et sa bande ont fait défaire toutes les lames du parquet de l'appartement où habitait le voleur, passé au microscope les reliures de tous ses livres, examiné les bâtons de toutes les chaises, sondé tous leurs coussins à l'aide de longues aiguilles, mais ont fait chou blanc... et n'ont pas vu la lettre posée en évidence au-dessus du manteau d'une cheminée!

C'est pourquoi, et c'est là un autre aspect qu'ont en commun Dupin le détective et Glasersfeld l'épistémologue, il importe de développer une compréhension réflexive du monde, c'est-à-dire une compréhension qui se sait tributaire de ses présupposés et, en conséquence, qui se sait *une* compréhension parmi d'autres compréhensions possibles. Cela ne revient pas à dire que toutes les compréhensions ou constructions se valent ou qu'elles sont interchangeableables. L'échec du préfet nous montre bien que ce n'est pas le cas. Mais si lui et sa bande avaient eu l'habitude d'une telle réflexivité, ils auraient pu varier leurs systèmes d'investigation et développer non pas un mais plusieurs portraits-robots du voleur, augmentant du coup leurs possibles ou leurs potentiels d'action, dirait Glasersfeld.

* * *

Une telle perspective, qui soutient que nos façons d'agir ont à voir avec notre compréhension du monde, comporte des exigences redoutables sur le plan de l'enseignement comme sur celui de la recherche. Cela suppose bien sûr que l'on puisse, en tant qu'enseignant, enseignante, chercheur et

chercheuse, faire preuve de réflexivité à l'égard de nos propres croyances et convictions et de ce que l'on dit et fait mais aussi fait faire aux étudiants et étudiantes. Cela suppose aussi que l'on s'intéresse aux processus et aux distinctions par lesquels ces derniers configurent le monde et que l'on se construise ainsi un modèle ou, plutôt, des modèles (si on ne veut pas se retrouver dans la situation du préfet) de leur rapport à l'école et aux éléments ou objets de savoir avec lesquels on veut les familiariser. De façon symétrique, cela suppose finalement que les éléments ou objets de savoir ne soient pas présentés comme s'ils venaient de nulle part, comme s'ils étaient indépendants des processus et distinctions de leurs inventeurs et de leurs manières de contenir le monde dans leurs cadres disciplinaires.

En somme, travailler dans une perspective constructiviste peut donner lieu à quelques grincements dans nos habitudes conceptuelles. Car, dès que l'on reconnaît qu'il est impossible de voir les objets du monde sans théorie du monde, que les faits sont bel et bien faits, c'est-à-dire fabriqués, comme le disait Bachelard et bien avant lui Vico, c'est une autre histoire (éducative) qui se dessine, un autre type de rapport au savoir et de rapport à l'autre qui est privilégié.

Ce sont aussi d'autres questions qui se posent, car si nous «remplissons» le monde de nos choix et de nos distinctions, cela implique que nous sommes responsables des savoirs sur le monde dont nous faisons la promotion. Cela implique aussi que nous aurions pu construire autrement. Cela implique enfin de prêter attention aux effets épistémologiques et éthiques de nos discours, à notre tendance à *séparer ce qui est relié*, et à oublier que les concepts et théories sont des moyens pratiques que nous inventons pour résoudre les problèmes que nous nous posons.

* * *

Depuis plus de 40 ans, c'est à la fabrication incessante de cette histoire que nous convie Ernst von Glasersfeld à travers de multiples conférences et ateliers ainsi que les centaines de publications qu'il a commises dans des domaines variés (tels la psychologie, la philosophie, la linguistique, la cybernétique et, bien sûr, l'éducation) et sur des thèmes que l'on tient souvent comme allant de soi dans le domaine notamment de l'enseignement des mathématiques et des sciences, telles les notions de vérité, d'objectivité et de transparence du langage.

Comme l'illustrent les nombreuses publications qui se réclament du constructivisme, cette invitation n'est pas restée lettre morte et la prise en charge de ce que le constructivisme permet de faire émerger pour penser et réaliser l'action éducative et la recherche est variée. En fait, tout comme les peintres que l'on range sous la bannière de l'expressionnisme n'ont pas peint de la même façon, rappelait Thomas Kuhn, ainsi en est-il de ceux et celles qui choisissent de travailler suivant une perspective constructiviste.

Et, à bien y penser, l'absence d'une telle diversité serait étonnante. Car, soulignait Heinz von Foerster (1911-2002) cet ami de longue date d'Ernst von Glasersfeld, avec le constructivisme radical, on entre résolument dans «l'ère des machines non triviales», c'est-à-dire ces machines, ces systèmes, ces organismes, qui, toutes les fois qu'on leur présente une stimulation A, ne font pas nécessairement B, puisque c'est leur histoire mais aussi leurs projets qui motivent ce qu'elles font, au grand dam de nos attentes et de nos prédictions. Ce sont donc des machines désobéissantes, adeptes de *la pensée qui se risque*, dirait Barthes, ce dont témoigne de façon éloquente le parcours de cet adepte du ski en haute montagne et, on l'imagine aisément, hors piste qu'a été, et est toujours, Ernst von Glasersfeld. Et cette non orthodoxie est merveilleuse pour nous, car de la traduction automatique à la didactique des mathématiques, en passant par le langage chez les chimpanzés sans oublier bien sûr la cybernétique et les théories de la cognition, Ernst von Glasersfeld nous fait don d'une oeuvre épistémologique extraordinaire et d'une tout aussi

incroyable liberté intellectuelle dans l'inspiration que l'on peut en tirer pour nos façons d'agir et de cheminer dans le monde, dont le monde de l'éducation.

C'est donc avec un plaisir immense, et au nom de mes collègues d'ici et d'ailleurs, que je vous invite monsieur Ernst von Glasersfeld à recevoir des mains de M. le recteur le Doctorat en sciences de l'éducation *honoris causa*, à revêtir l'épitoge et à signer le Livre d'or de l'Université Laval.

Marie Larochelle
Professeure titulaire
Département d'études sur l'enseignement et l'apprentissage
Faculté des sciences de l'éducation
Université Laval, Québec
marie.larochelle@fse.ulaval.ca

N.B. Ce texte a été concocté à partir d'extraits de deux articles, l'un soumis, l'autre paru (Larochelle, M. [2004]. Du côté de chez Ernst. In Ph. Jonnaert et D. Masciotra (dir.), *Constructivisme, choix contemporains. Hommage à Ernst von Glasersfeld* (pp. 155-163). Montréal, QC: Presses de l'Université du Québec.).

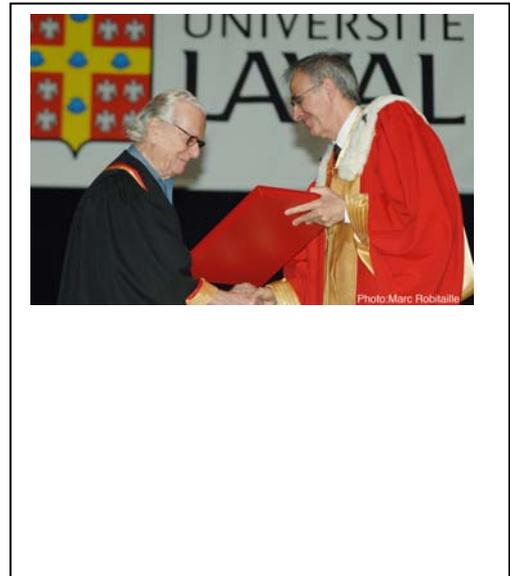
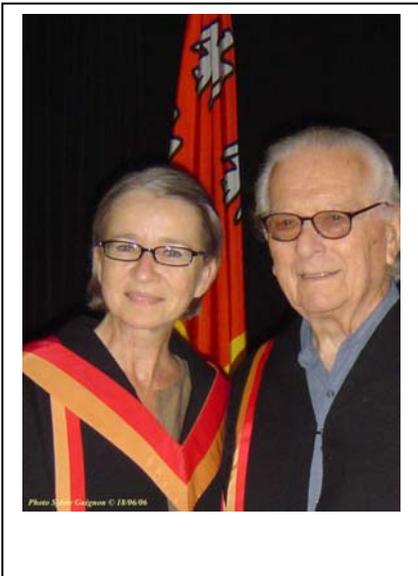
Par ailleurs, quelques semaines après avoir rédigé ce texte, j'ai consulté le livre de Ernst von Glasersfeld intitulé '*The construction of knowledge*' (paru en 1987, aux Éditions Intersystems), et préfacé par Heinz von Foerster. Or, ce dernier y note, lui aussi, une similitude entre le travail de Glasersfeld et celui de Dupin, plus particulièrement sur la question du langage. Je n'avais pas relu cette préface depuis près de 20 ans et pensais donc vraiment proposer ici une association inédite! M.L., 22 novembre 2006

ERNST VON GLASERSFELD

DISCOURS DE RECEPTION

Après l'Hommage présenté
par le Pr Marie LAROCHELLE

Lors de la cérémonie de remise du
Doctorat Honoris Causa de l'Université Laval
par le Recteur Michel PIGEON



Monsieur le Recteur, Mesdames et Messieurs,

Je vous remercie de tout coeur de l'honneur extraordinaire que vous venez de m'accorder. Vous m'avez montré d'une façon très très gentille qu'il n'est jamais trop tard pour une surprise. Je crois qu'il faut en moyenne quatre ou cinq ans pour achever un doctorat à l'université. Moi, j'ai travaillé plus de quatre-vingts ans pour y arriver.

Je remercie Marie Larochelle pour la comparaison avec Auguste Dupin. Exagération flatteuse, mais elle contient en effet une analogie. Je crois que je n'ai jamais fait qu'éclaircir des choses qui devraient être bien évidentes.

Le parcours de ma vie a été irrégulier dès le début. Mes parents m'ont élevé avec plus d'une langue. Malheureusement le français ne faisait pas partie de ma première enfance. Je l'ai appris au lycée en Suisse et –bien que l'enseignement était excellent– ce n'était pas comme apprendre une langue comme partie intégrale de la vie quotidienne.

L'initiation polyglotte m'a donné tout de suite un point de départ pour la branche de la philosophie qui s'appelle épistémologie. La raison est simple. Qui vit en plus d'une langue s'aperçoit bien vite qu'elles décrivent des réalités différentes. Ce n'est pas une question de différentes vues d'une seule *vraie* réalité; mais c'est une question de différentes constructions conceptuelles qui ont des aspects incompatibles. Ainsi, quand j'ai commencé à lire des oeuvres de Piaget, je n'ai eu aucune difficulté à comprendre ce qu'il entendait par constructivisme.

Ma vie, comme je disais, a été irrégulière. Pendant sept ans, j'ai travaillé comme fermier en Irlande. Ça m'a appris un peu de patience et d'équanimité vis-à-vis des contretemps qui sont presque quotidiens sur une ferme. Après la guerre, j'ai gagné ma vie comme journaliste en Italie. Expérience qui m'a enseigné à tenir compte du lecteur en écrivant. Ensuite, je suis entré dans le champ des recherches cybernétiques sur le langage et, enfin, je suis devenu professeur de psychologie cognitive aux États Unis.

En toutes ces étapes, j'ai appris des choses dont je n'avais aucune idée auparavant. Chacune m'a aidé à rendre plus accessibles les idées fondamentales du constructivisme et, lorsque ces idées se sont répandues dans le domaine de la didactique, j'ai eu la satisfaction de constater que ceux et celles qui les ont appliquées sérieusement en pratique ont pu obtenir des succès remarquables.

Si, pendant les derniers vingt-cinq ans, j'ai continué d'apprendre, c'est surtout grâce à mes fréquentes visites à la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université Laval. Je suis immensément reconnaissant qu'un lieu de recherches, qui est un des plus importants dans le monde, m'ait accepté comme collègue.

Merci!

Ernst von Glasersfeld, 18 juin 2006