

Introduction

Éclosion scientifique et débats

Quel est le contexte historique au sein duquel a émergé la pensée de Jean Piaget? La première partie de cet ouvrage a tenté de brosser un tableau de Neuchâtel au début de ce siècle, pour y retracer le parcours de la famille de Piaget, les lieux dans lesquels il rencontre camarades d'étude, amis et ceux qui deviennent ses maîtres et ses interlocuteurs en science comme en philosophie. Dans la seconde partie, nous allons nous intéresser au contexte intellectuel de son siècle pour comprendre comment Jean Piaget se situe dans l'extraordinaire éclosion scientifique qui s'opère, dès la seconde moitié du XIX^e siècle, au-delà de sa contrée neuchâteloise et de la Suisse, en France, en Belgique, en Allemagne, en Autriche; et même au-delà de ses langues d'étude, dans l'Europe entière et en Amérique du Nord. Piaget, par son milieu universitaire et ses voyages personnels, est rapidement en contact avec le monde entier. Correspondance, congrès, lectures: les idées circulent, se confrontent, engendrent des débats. Piaget s'y insère, apportant ses observations et ses convictions, contribuant par ses analyses à renouveler les termes de certaines questions ou à en négliger d'autres.

L'accompagner dans son parcours permet de dessiner quelques grandes lignes de l'histoire des sciences humaines du début du siècle. Identifier la trace de son cheminement, en Suisse romande d'abord et ailleurs ensuite, nous fait assister à la création de la figure «piagétienne», à la réception de ses idées, à leurs échos. Avec un peu de recul, les choix opérés par Jean Piaget prennent du relief et l'on peut s'interroger à leur sujet: d'où viennent sa méfiance radicale à l'égard du socio-historique, sa quête de l'universel, son attention portée à la logique comme à une précieuse (quasi-divine...) source d'éthique? Quel est son rapport à l'autorité?

Dans les quelques paragraphes qui viennent, on proposera donc une forme de passerelle entre les deux parties de cet ouvrage: en suivant les

figures des penseurs qui se sont succédé à la chaire de psychologie¹ de l'Université de Neuchâtel et en mettant en évidence quelques axes de la réflexion neuchâteloise et romande, on comprendra comment Piaget s'inscrit dans une certaine généalogie intellectuelle qui, malgré la vigueur de la branche piagétienne, a connu d'autres ramifications dans le champ scientifique. Ce passage de la spécificité neuchâteloise à la richesse d'une époque nous conduira à introduire les contributions de la seconde partie de cet ouvrage: elles permettent d'aborder diverses facettes de la large question du savant Jean Piaget dans son siècle.

Par la courte histoire intellectuelle suivante, qui replace Piaget dans une généalogie de la réflexion régionale, il ne s'agit pas de faire la défense d'une forme de déterminisme socio-culturel; bien au contraire, il sera mis en évidence comment des pairs, collaborateurs, successeurs, penseurs neuchâtelois, issus du même «terreau», se sont un instant penchés sur les mêmes questions mais ont ensuite poursuivi leurs études dans des directions délaissées par lui. En suivant les filons de réflexion de ces quelques penseurs, l'on repérera trois «nœuds» de pensée, comme autant de points de convergence, et l'on trouvera une cohérence épistémologique à cette généalogie.

Science, religion, philosophie et engagement

A la fin du XIX^e siècle, époque où est né Piaget, forte de sa cohérence due à la récente unification helvétique, la région neuchâteloise est résolument ouverte à l'Europe qui l'entoure, et en plein essor économique et culturel. Ces circonstances permettent aux étudiants de bénéficier d'une large liberté de pensée, encouragée par la tradition d'études complémentaires dans de grandes cités universitaires européennes. En effet, il est alors habituel de passer six mois, un an, dans le laboratoire d'un «maître»: que l'on pense au stage de Freud chez Charcot, de Jung chez Janet. Ces séjours ont marqué la biographie de tous les contemporains de Piaget, et assuré aussi une forme de cohérence à l'avancée des travaux scientifiques et philosophiques, qui participent alors tous de la diversité intellectuelle européenne. Sur un autre plan, de Tribolet² a déjà évoqué comment les activités de la famille de Piaget, intellectuelle, militante dans les activités scientifiques, mais aussi religieuses et politiques, reflètent à leur façon ce climat d'ouverture.

¹ Plus exactement à la chaire de philosophie chargée de l'enseignement de la psychologie. La dénomination de cette chaire a changé incluant, par moments explicitement dans son intitulé, outre la philosophie, la logique, l'histoire des sciences et la psychologie. Les chaires proprement dites de *psychologie* n'étant apparues comme telles, à l'Université de Neuchâtel, que dans les années soixante-dix.

² Dans le présent ouvrage.

C'est dans ce contexte que Pierre Bovet est professeur de psychologie, de philosophie et de pédagogie à l'Académie de Neuchâtel. Bovet participe activement à la vie de la région: encore adolescent, il crée et anime le Club des Amis de la Nature; quelques années plus tard, il traduit en français les écrits du fondateur du scoutisme, Baden Powell, contribuant ainsi à introduire le mouvement en Suisse; il est présent, à Grandchamp, au développement du centre religieux aujourd'hui connu pour la qualité de la réflexion qui y est menée et son ouverture au dialogue interconfessionnel. A la confluence de ces trois domaines d'intérêt, Bovet écrit notamment un ouvrage sur la genèse du sentiment religieux chez l'enfant³. Ce type d'engagement spirituel et académique, et néanmoins social, caractérisera plusieurs générations d'universitaires neuchâtelois; c'est là le premier point de confluence de la réflexion de la région. Piaget étant trop jeune pour être élève de Pierre Bovet, c'est par le Club des amis de la nature⁴ (resté en contact avec Bovet) et par sa participation à des mouvements chrétiens qu'il trouve les premières bases de ses questionnements; ses activités de naturaliste et sa rencontre avec la pensée de Bergson en 1912 lui feront écrire les premiers textes qui préfigurent *Biologie et connaissance*⁵ mais, comme l'ont noté enseignants et camarades, dans une perspective nettement mystico-métaphysique⁶.

Arnold Reymond, qui a déjà été le professeur de Jean Piaget au Gymnase, succède à Pierre Bovet à la chaire de philosophie et de psychologie de l'Université de Neuchâtel (1912-1925) où son élève le retrouvera. Reymond avait acquis une riche formation scientifique, complétée à Berlin, à Londres et à Paris, en mathématiques, en physique et en philosophie auprès d'Emile Boutroux et de Bergson; il jouera un certain rôle dans l'introduction d'une nouvelle approche de la logique à l'université⁷. Outre son travail d'historien des sciences, Reymond mène deux réflexions parallèles et importantes: l'une sur le plan religieux, l'autre en philosophie⁸, où il prend part au débat de penseurs français comme Léon Brunschvicg ou André Lalande. Dans cette période post-kantienne, il élabore notamment une importante théorie du jugement – point délicat de l'édifice kantien. L'idée principale en est qu'un acte de juger n'est ni Vrai ou Faux en soi, mais se trouve d'abord déterminé par une certaine «position de réalité», située dans un système cohérent de positions de réalité, face à laquelle l'esprit adopte ensuite, lui aussi, une certaine position; cette dernière, enfin, s'inscrit dans une organisation rationnelle de positions subjectives. Cette idée, qui amène à la fois la notion de relativité des

³ Pierre Bovet, *Le sentiment religieux et la psychologie de l'enfant*, Neuchâtel, 1925.

⁴ Voir Vidal et Perret-Clermont dans le présent ouvrage.

⁵ Jean Piaget, *Biologie et connaissance*, Paris, 1967.

⁶ Voir aussi Fernando Vidal, *Piaget Neuchâtelois*, Neuchâtel, 1996.

⁷ Arnold Reymond, *Les principes de la logique et la critique contemporaine*, Paris, 1932.

⁸ Antoinette Virieux-Reymond, Robert Blanché, Gabriel Widmer, Fernand Brunner, *Arnold Reymond*, Paris et Lausanne, 1956.

jugements et celle de diversité des points de vue sur certaines représentations du monde, qui permet de sortir de certains dogmatismes tout en intégrant les récents acquis de la relativité en sciences, se retrouvera au niveau psychologique chez Piaget. A ce titre, si Reymond considère ce dernier comme «l'un de ses illustres élèves», Piaget doit surmonter ses réticences face à la rigueur de son professeur – peu compatible avec son engouement juvénile pour Bergson – avant de reconnaître, en 1942, le rôle important joué par Reymond dans la pensée romande⁹: ayant d'une part «vécu profondément les divers courants de la pensée moderne», Reymond a fait œuvre de «conciliateur», distinguant avec rigueur «les valeurs de foi de la théologie spéculative» et soumettant ces valeurs à la critique rationnelle; et d'autre part, en explorant les rapports des sciences exactes et de la raison, de la mathématique et de la logique. Ainsi, ajoute Piaget, Reymond «nous a tous influencés profondément; ce en quoi il est un centre vivant pour notre société [la Société romande de philosophie], que nous soyons théologiens, moralistes, logiciens, historiens ou psychologues». De fait, avec Reymond, c'est la rigueur scientifique propre au début de ce siècle qui fait son entrée à Neuchâtel; la jonction logique-psychologie modèlera durablement les travaux ultérieurs.

Au-delà du problème de la foi et de la raison, Piaget puisera donc chez Reymond son intérêt pour la logique et pour la philosophie de Brunschvicg auprès de qui il passera deux ans à Paris; il en rapportera de nombreuses idées philosophiques qui sous-tendront son système. Après ses années de formation à Paris et à Zurich, et parallèlement à son engagement à l'Institut J.-J. Rousseau à Genève, Piaget succède à Reymond à l'Université de Neuchâtel, où il enseigne durant quatre ans la psychologie, la philosophie des sciences, et bientôt aussi la sociologie¹⁰ (1925-1929).

Toutefois, Piaget n'a pas été le seul élève de penseurs comme Bovet et Reymond. Jean de La Harpe, qui succédera à Piaget à la chaire de philosophie et psychologie, l'était aussi. Après avoir bénéficié d'une formation rigoureuse auprès de Lalande, de Meyerson et de Brunschvicg, Jean de La Harpe a travaillé, parallèlement à Piaget, tantôt collaborant tantôt s'opposant à lui, sur de mêmes problématiques: le sentiment religieux, la philosophie post-critique et l'épistémologie, la perspective génétique. On ne sera donc pas étonné de retrouver, dans les écrits des deux penseurs, les mêmes références implicites ou explicites à la philosophie de Brunschvicg, l'anthropologie de Lévy-Bruhl, la sociologie de Durkheim, la psychologie de Janet – de l'importance du milieu social sur le développement, du rapport de la phylogenèse avec l'ontogenèse.

⁹ Jean Piaget, «Note complémentaire à "Questions historiques"», in Arnold Reymond, *Philosophie spiritualiste*, Lausanne et Paris, 1942.

¹⁰ Voir Liengme Bessire et Béguelin, dans le présent ouvrage.

Le temps problématisé

En particulier, et c'est là que nous tenons un deuxième point de convergence de la pensée neuchâteloise, de La Harpe consacra plusieurs années (après 1930) à des enseignements, à des publications, et enfin à une thèse sur le temps. Cette dernière, intitulée *Genèse et mesure du temps* (1941)¹¹, a ceci de particulier qu'elle prend clairement position dans le débat philosophique en s'appuyant d'une part sur les travaux du psychologue Janet et, d'autre part, sur ceux de la sociologie, pour intégrer, non sans humour, le sens commun à cette problématique temporelle – le rapport au temps est différent chez un chasseur nomade et chez un habitant d'une région horlogère. Cette thèse, au-delà de son aspect critique, illustre bien la confluence des approches que nous évoquions plus haut. Dans une première moitié, de perspective résolument génétique, cette thèse fonde l'origine de la sensation de temps dans les conduites sensori-motrices de l'enfant, pour y intégrer la notion d'habitude et donc de mémoire, puis d'attente et donc de «mémoire prospective», c'est-à-dire le futur. Lorsque le sujet mêle de l'imagination à cet à-venir, se constitue alors un temps «mythique», au sens où il est décrit dans les travaux sur les premières civilisations orientales; puis avec le langage, le temps devient objet et structure du récit. Finalement, en raison du besoin de consensus qu'exige la socialisation, le temps est sujet à la mesure. Dès lors, ce qui à l'origine était un «besoin d'accord entre prêtres» devient un temps mesuré et donne lieu à l'émergence d'une métrique; le temps passe ainsi d'un sentiment de continuité inconscient à une mesure consciente. La seconde partie de cette thèse est consacrée à l'expression formalisée du temps métrique, dès lors objectivé dans un langage logique. De La Harpe réfléchit au lien entre temps vécu, dans sa profondeur existentielle, et temps formel.

Si l'on s'est attardé un peu sur ce travail de doctorat, c'est pour deux raisons: d'une part, consécutive aux premiers travaux de Piaget sur la représentation du monde chez l'enfant (1926)¹², mais précédant *La genèse de la notion de temps chez l'enfant* (1946)¹³ – ouvrage rendu possible par la clarification théorique apportée par de La Harpe? – cette thèse met en évidence l'interaction constante entre les chercheurs neuchâtelois et le dialogue interdisciplinaire d'alors, ainsi que la communauté des présupposés théoriques d'une époque. D'autre part, elle va engendrer à son tour des travaux; en effet, mathématicien et logicien, étudiant de Jean de La Harpe ainsi que de Piaget, puis brillant collaborateur, Jean-Blaise Grize, sur une proposition de La Harpe, écrit une thèse

¹¹ Jean de La Harpe, *Genèse et mesure du temps*, Neuchâtel, 1941.

¹² Jean Piaget, *La représentation du monde chez l'enfant*, Paris, 1926.

¹³ Jean Piaget, *La genèse de la notion de temps chez l'enfant*, Paris, 1946.

en sciences sur le thème du temps, et pose ainsi les prémices d'un vigoureux courant de pensée dont on parlera plus bas. Ce travail, *Essai sur le rôle du temps en analyse mathématique classique*¹⁴, partant du constat de l'irrépressible apparition de langage «commun» dans toute tentative de formalisation mathématique, explore la signification de cette irruption, puis de la suppression des notions renvoyant au temps dans l'analyse mathématique. Ainsi, découvre-t-on que le langage naturel, commun, vient généralement glisser des images temporelles dans un discours scientifique abstrait lorsqu'un cadre formel arrive à ses limites; sa présence désigne alors ce qui, de la réalité à décrire, échappe au langage formel, appelant ainsi une nécessaire réélaboration conceptuelle. Est alors provoquée l'éclosion d'un système plus puissant, c'est-à-dire le progrès de la science; après quoi, les scientifiques essayeront d'en évacuer cette embarrassante dimension temporelle ainsi que le langage naturel qui la traduit. Ce travail de thèse permet d'une part d'attirer l'attention sur la signification que véhicule la présence de quelques notions dans un certain langage (ici, formel *vs* informel) pour un «état de civilisation donné» et d'autre part, posera l'exigence d'une logique non bivalente qui s'exprime dans un langage capable de faire explicitement une place à l'élément temporel, toujours déjà présent dans la réflexion.

Pour une entrée du temps socioculturel dans le théorique

Après cette thèse, Jean-Blaise Grize, qui contribue longtemps aux travaux de Piaget (notamment à la deuxième édition du *Traité de logique*¹⁵ et aux études d'épistémologie génétique), mène sa propre recherche, explorant des domaines que Piaget avait renoncé à approfondir – par manque d'intérêt? – Grize élabore et développe à la fois la logique et les études sémiologiques, «pour fonder une véritable science des hommes en société»¹⁶. Ainsi, dans le sillon de ses premiers questionnements sur les limites d'une certaine logique, ses explorations révèlent la part d'irréductibilité du langage de tous les jours dans tout langage formel; Grize dégagera alors les bases de la «logique naturelle» qui étudie les opérations logico-discursives mises en activité dans toute production de langage, non seulement mathématique, domaine privilégié des études piagétienne, mais aussi commun et non formel. Au-delà des pre-

¹⁴ Jean-Blaise Grize, *Essai sur le rôle du temps en analyse mathématique classique*, Neuchâtel, 1954.

¹⁵ Jean Piaget, *Essai de logique opératoire*, Paris, 1972 (2^e édition revue et complétée du *Traité de logique* de Jean Piaget, 1949, établie par Jean-Blaise Grize).

¹⁶ Démarche qui, selon Busino, peut-être louée comme aboutissant à «l'œuvre probablement la plus profonde, la plus novatrice, la plus originale qu'un universitaire ait élaboré dans cette Romandie où la grandeur exceptionnelle de Jean Piaget a laissé peu de place». Giovanni Busino, «Préface», in Jean-Blaise Grize, *De la logique à l'argumentation*, Genève, 1982.

mières remarques sur le «sens commun», avec cette prise en compte de la part créative du sujet dans les problèmes d'énonciation et de communication en contexte – la manière dont on raisonne «au quotidien» – c'est toute la problématique du champ social et de ses sens qui fait irruption dans le champ des chercheurs.

Pour développer ses travaux, Jean-Blaise Grize, qui sera aussi recteur de l'Université, crée, en 1969, le Centre de recherches sémiologiques de Neuchâtel¹⁷. Le postulat, en est que l'«on ne raisonne jamais sur les choses, mais sur les signes qui sont mis à leur place et on ne communique pas sans signes»¹⁸. La sémiologie ainsi entendue est actuellement de renommée internationale; elle prend part aux débats qu'animent des figures comme celles d'Umberto Eco et Julia Kristeva, pour clairement s'en distancer. Outre les évidents intérêts de cette démarche pour les domaines de l'énonciation, de la logique, de la psychologie, on notera une remarque qui permet de cerner un apport intéressant et que l'on doit à un sociologue: dans les années soixante-cinq, alors que la sociologie s'effondre devant l'éclatement des structures sociales, l'ouverture opérée par la logique naturelle permet une refondation de ses bases aux réalités de l'époque, et une adaptation aux nouvelles dynamiques sociales¹⁹. C'est ici, avec l'intégration du sociétal dans tous les niveaux de la réflexion, que l'on placera le troisième point nodal de la pensée du «terreau neuchâtelois». Faisons un rapide retour en arrière: si Arthur Piaget, père de Piaget, historien, avait bien amené, malgré les résistances de l'époque, l'exigence historico-critique dans son domaine d'études – on a l'histoire que l'on lit – Jean Piaget a néanmoins laissé la dimension «socio-critique» hors de ses travaux. Il est vrai que l'histoire, ou plus exactement le déroulement temporel, n'a pas été abandonné complètement hors de ses préoccupations: d'abord, on en trouve reflet dans les travaux sur l'histoire du développement ontogénétique du sujet, où Piaget – «historico-critique» à sa façon – montre que l'enfant pense toujours dans les limites des capacités raisonnantes posées par le stade de développement atteint; mais plus kantienne qu'historique, à proprement parler, cette lecture ignore l'impact du temps de l'histoire sociale sur le sujet. Ensuite, il est vrai que Piaget a été, jeune homme, sensible aux événements historiques de son époque; mais ses premiers engagements politiques socialistes et dans des associations chrétiennes, à la veille de la Première Guerre mondiale, ont été relégués au second plan tandis qu'il initie ses recherches en psychologie clinique fondamentale. Dès lors, l'historico-social a été évincé de travaux qui cherchaient avant tout – et comme si ce fût contradictoire – à

¹⁷ Voir à ce sujet Denis Miéville et Marie-Jeanne Borel dans le présent ouvrage.

¹⁸ J.-B. Grize (1992), cité par Miéville in Denis Miéville (éd.), *Approches sémiologiques dans les sciences humaines*, Lausanne, 1993.

¹⁹ G. Busino, «Préface», *op. cit.*

mettre en évidence des processus universaux de la pensée²⁰. Cela étant posé, voyons à présent comment deux autres des successeurs de Piaget ont explicitement réintégré l'histoire de l'époque dans leurs réflexions théoriques.

Successeur de Jean de La Harpe à la chaire de philosophie et psychologie à l'Université de Neuchâtel (1954-1973), Philippe Muller a également une double formation de philosophe et de psychologue; lui aussi réfléchira, à sa façon, aux rapports entre religion et pensée philosophique. Toutefois, dès 1933, dans l'immédiat avant-guerre, c'est moins les limites des formulations de son prédécesseur pour rendre compte des opérations cognitives du sujet dans les activités de production de sens qui retiendront son attention, que le constat de l'absence de réflexion sur le sens des problèmes contemporains; il déplore le hiatus qui sépare l'«homme assuré d'un certain savoir appuyé sur les sciences» (les formulations d'un Piaget, des logiciens, des philosophes) de l'«homme global que les circonstances d'alors jettent en plein désarroi»²¹. En effet, les tensions et les conflits qui ont déchiré l'Europe au cours de la première moitié de ce siècle ont affecté les étudiants sans que la dimension historique et existentielle n'entre jamais dans le champ des investigations scientifiques. Philippe Muller, lui, ne peut plus séparer science et conscience des événements; ainsi sa thèse sera-t-elle l'occasion d'exprimer sa position initiale résumée dans un énoncé de Max Scheler: «Pour la première fois de l'histoire, l'homme ne sait plus ce qu'il est. Et pis encore, il sait qu'il ne le sait plus.»²² Aussi, sur la base d'une rigoureuse formation à la psychologie expérimentale anglo-saxonne et à la philosophie existentialiste française, ses travaux seront-ils animés par un constant souci d'intégrer les problématiques contemporaines à sa réflexion théorique; des années quarante à la fin des années soixante-dix, en dehors de son important engagement politique et social, il est notamment l'auteur d'un texte sur la psychologie industrielle – les situations auxquelles est confronté l'homme dans son quotidien dans la société contemporaine, sur le développement de l'enfant, mais surtout sur la psychologie de l'homme moderne, laquelle doit tenir compte des facteurs socio-culturels et anthropologiques²³. Ses publications, traduites en plusieurs langues (dont le japonais), auront une audience internationale. Outre son activité de philosophe et de psychologue à la Faculté des lettres, sa recherche en psychologie du travail donnera naissance à deux chaires dans ce domaine, au sein de la Faculté des sciences économiques et sociales, très actives au cœur de problèmes effectivement contemporains – traduisant ainsi le souci de Muller d'intégrer une part de la teneur existentielle dans la réflexion.

²⁰ Cela est d'autant plus frappant que par ailleurs Jean Piaget a enseigné la sociologie et s'est exprimé à ce sujet (voir ainsi Jean Piaget, *Études sociologiques*, Genève et Paris, 1965, (3^e éd. 1977); mais sans jamais articuler les deux problématiques!

²¹ Voir à ce sujet: Philippe Muller, *Options philosophiques*, Lausanne, 1976.

²² P. Muller, *op. cit.*

²³ Voir notamment: Philippe Muller, *La psychologie dans le monde moderne*, Bruxelles, 1974.

On a donc essayé de retracer ici qui furent les «pères à penser» universitaires de Piaget à Neuchâtel, et ce que sont devenus ceux qui, comme lui, se sont formés avec eux. On a assisté à l'émergence, au gré de l'histoire politique et socio-économique, de filons de réflexion parallèles à ceux de Piaget, de voies naissant dans son sillage, pour souvent s'en écarter par la suite.

Dynamiques intellectuelles et ruptures

Cette seconde partie s'ouvre donc aux dynamiques d'une époque, à l'effervescence européenne. L'Europe intellectuelle qui a vu grandir Piaget se révèle à lui déjà dans son entourage direct: on commence à comprendre le rôle du «terreau» neuchâtelois dans l'éclosion et la maturation de cette intelligence curieuse et volontaire, qui a permis à Jean Piaget de devenir le chercheur que l'on sait. Les tensions historiques et sociales trouvent comme un écho dans les débats d'idées et la recherche en sciences sociales. Ainsi, à l'image du climat politique, le parcours de Piaget est-il jalonné par un certain nombre de ruptures; les textes qui suivront rendront compte de quelques-unes d'entre elles.

D'abord au niveau local, au-delà de tout déterminisme, un même héritage pouvait donner lieu à d'autres réflexions, hors de l'axe piagétien mais néanmoins importantes. Parmi les voies ouvertes dans le sillage de Piaget, on a évoqué le développement à Neuchâtel de cette jeune science qu'est la sémiologie. Denis Miéville et Marie-Jeanne Borel nous en présenteront plus loin les développements récents.

Mais au-delà de la région neuchâteloise, sur le plan international, quel est ce climat intellectuel? Comment s'est-il développé depuis? Dans le chapitre qui suit, John Rijsman introduit au *Zeitgeist* d'une époque traversée par l'espérance d'un progrès scientifique galopant, où les contacts sont fréquents au sein de l'intelligentsia européenne, qui partage dans une large mesure une même culture humaniste et scientifique avec ses tensions et ses contradictions, et dont le regard et les échanges s'élargissent au monde entier; les questions philosophiques et théologiques se renouvellent. Mais c'est aussi un siècle secoué par les pires guerres, où les pouvoirs assis sur les richesses de la décolonisation vacillent, où les rapports de force se transforment et des rideaux de fer s'élèvent.

Les rapports du jeune Piaget à la psychologie russe sont peut-être exemplaires du reflet, sur la vie intellectuelle, de certaines tensions de cette époque. En effet, lorsque Piaget est encore enfant, la psychologie, jeune discipline – que certains aiment voir naître chez Wundt à Leipzig, d'autres avec Freud à Vienne, ou encore dans les milieux de la pédiatrie naissante avec des Decroly, Montessori et Claparède – connaît aussi des débuts dynamiques en Russie. Chercheurs et étudiants circulent, discutent des mêmes auteurs. Le

jeune Piaget est très vite remarqué et édité en russe par son contemporain Lev Vygotsky. René van der Veer, dans sa contribution, retrace les circonstances idéologiques et politiques dans lesquelles les premiers ouvrages de Piaget sont lus et critiqués à Moscou. La différenciation, hautement et maintes fois proclamée, que la psychologie soviétique opère par rapport aux thèses «bourgeoises» de l'auteur suisse, masque mal l'engouement des lecteurs russes pour son œuvre et l'impact qu'elle a sur leurs intérêts de recherche. Certes, il y a polémique, mais au-delà de celle-ci se posent des questions fondamentales pour la psychologie qui sont encore vives aujourd'hui. Elles sont relatives notamment aux conditions de la transmission culturelle, au rôle des interlocuteurs dans le développement de la pensée, à la fonction du langage et des outils sémiotiques. Pourquoi Piaget semble-t-il les esquiver en ne répondant pas aux critiques russes qu'il devait pourtant connaître? Ces critiques touchaient-elles des points trop fondamentaux de son système? Craignait-il une censure de ses idées qui auraient alors circulé déformées? Ou bien s'agissait-il d'une forme de prise de position politique et idéologique, de la part de Piaget, face à l'installation du communisme en Russie, consistant en un refus de prendre pour partenaires d'un dialogue intellectuel de potentiels ennemis (mais ces savants, l'étaient-ils?²⁴) de ses positions éthiques et démocratiques? Dans une certaine perspective piagétienne, il n'est de vraie science possible qu'entre personnes partageant des positions intellectuelles respectueuses d'un principe démocratique d'égalité et de réciprocité horizontale, ce qu'un régime dictatorial pervertit. C'était le début de l'hémiplégie européenne que le rideau de fer allait concrétiser plus tard... Il est frappant de voir aujourd'hui la pertinence que revêtent ces questions au sein des débats qui s'ouvrent à nouveau grâce à la nouvelle configuration des contacts Est-Ouest. Les préparatifs des congrès du double centenaire de Piaget et de Vygotsky en 1996 (en Suisse et en Russie, mais aussi en Grande-Bretagne, au Portugal, dans la grande rencontre de l'International Society for the Study of Behavioral Development au Canada, à Paris et ailleurs encore) en sont des manifestations.

Un autre domaine de ruptures intéressant est celui des rapports des sciences humaines naissantes à l'action éducative. Jürgen Oelkers trace la fresque des mouvements pédagogiques en montrant la vigueur des initiatives et des discussions dans le champ de l'éducation et en particulier de la scolarisation dont les États reconnaissent l'importance grandissante au tournant du siècle. Des visions de l'homme, de Dieu, de la société se confrontent. Durkheim, professeur de pédagogie, avait engendré une école florissante de sociologie; la pédiatrie se développe; Freud place l'origine des troubles mentaux

²⁴ Pour une description de la scène soviétique en psychologie, voir par exemple: David Joravsky, «L. S. Vygotskii: the muffled deity of soviet psychology», in Mitchell G. Ash & William R. Woodward (éd.), *Psychology in the Twentieth-Century Thought and Society*, New York, 1987, pp. 89-211.

dans l'éducation de la petite enfance; les rôles respectifs de la nature, de l'Etat, de l'Eglise et de la foi, dans l'éducation des enfants, se discutent. Et surtout des initiatives se prennent: réformes scolaires, expériences pédagogiques et jardins d'enfants sont autant de terrains d'action engagée et d'observation scientifique. Piaget est porté par ces mouvements: il en bénéficie dans sa propre éducation, il y trouve son premier emploi auprès de Bovet et de Claparède à l'Institut Jean-Jacques Rousseau à Genève, et en devient même l'emblème dans certaines circonstances. Mais Piaget refusera toujours d'être considéré comme un pédagogue (même si le Petit Larousse en a fait longtemps un célèbre «pédagogue suisse») et affichera même un certain mépris pour la pratique éducative, et en particulier pour l'activité enseignante de l'école, jamais aussi noble dans ses performances que l'attente de l'épistémologue. Nous verrons Piaget se démarquer d'un certain nombre de positions de ses maîtres à ce sujet et chercher à connaître l'enfant hors des voies pédagogiques – mais tout en étant reconnu comme le premier directeur du Bureau international de l'éducation.

Aussi, Piaget semble-t-il avancer, imperturbable, au milieu des remous qu'il crée. Les «figures» de Piaget sont intéressantes à déchiffrer avec Daniel Hameline. Notre héros est un personnage qui ne se laisse pas cerner facilement... Il y a d'ailleurs veillé. Dès son adolescence, il a réfléchi (méta-réfléchi lui-même!) à la mission qu'il se donnait, au sens de son système, à l'importance de son œuvre, et contribué à la fidélité d'une image.

Puissent ces textes contribuer non pas à l'abstraction de l'image, mais à une redécouverte de la richesse d'une vitalité humaine au rayonnement certain! Le lecteur y découvrira alors une aventure qui engage aussi bien les forces morales que psychiques, et une invitation à reposer certaines questions fondamentales.

Tania Zittoun²⁵, Anne-Nelly Perret-Clermont et Jean-Marc Barrelet

²⁵ Tania Zittoun est l'auteur de la partie de ce chapitre qui est consacrée à la généalogie intellectuelle neuchâtelaise de Jean Piaget.