

QUE PEUT FAIRE L'ABDUCTION DANS LE DIALOGUE PHILOSOPHIQUE ?

ANDA FURNEL¹

ABSTRACT. *What Abduction Can Do in Philosophical Dialogue?* According to Peirce, abduction is a hypothetic-forming process that is necessary to explore unknown areas of knowledge, but also a real scientific method associated with the enquiry. If there is philosophical enquiry, could abduction serve as an appropriate method for such an approach? If so, how can it be used and with a view to what result(s)? We ask whether abduction can bring a potential both for discovery and a logical requirement to the philosophical questioning. In this paper we focus on a philosophy that "is done", in the form of a common enquiry, the "community of philosophical inquiry". The present research explores the advantages and limitations of requiring such a method, in the context of the practice under study.

Keywords: abduction, method, philosophical inquiry, inference, unknown

1. Préalable

Le syntagme interrogatif « que peut faire ? » interroge la capacité à produire un effet, à avoir une utilité ou une possibilité d'action. En occurrence, en posant la question du titre il s'agit de déterminer l'apport de l'abduction – en tant que processus de formation d'hypothèses permettant d'explorer des zones inconnues du savoir² – pour la philosophie et plus précisément l'intérêt de sa mobilisation dans le dialogue philosophique tel qu'il est pratiqué par exemple à l'école ou dans la cité³.

¹ Docteure en Sciences du Langage, diplômée en Philosophie et Sciences de l'Éducation. Laboratoire LIDILEM, Univ. Grenoble Alpes. E-mail : anda.fournel@univ-grenoble-alpes.fr

² C. S. Peirce, *Collected Papers*, vol 1-6, C. Hartshorne & P. Weiss (dirs.), Cambridge U.P., 1931-1935, CP 5.172.

³ Des contextes qui ne sont pas forcément ceux dans lesquels s'exerce traditionnellement l'exercice philosophique.



Il est nécessaire au préalable de clarifier la notion d'*abduction*, de préciser ce que nous entendons par *dialogue philosophique* et d'expliquer le cadre dans lequel s'inscrit notre réflexion. Par ailleurs, le lecteur remarquera la présence d'un présupposé dans la question l'invitant à admettre, en même temps que l'auteure, l'action du premier terme sur le second (l'abduction peut faire quelque chose pour la philosophie, peut lui être utile), s'agissant dans le développement de la réponse de préciser la nature ou la portée de cette utilité. En travaillant avec ce présupposé, nous espérons pouvoir l'évaluer et parvenir au terme de cette recherche, si nécessaire, à sa révision.

Commençons donc par quelques précisions préliminaires.

L'abduction désigne un mouvement vers le dehors, d'éloignement (du lat. *abducere*), à l'origine celui d'un organe des sens : abduction des yeux, des pouces, etc. Par extension, le qualificatif « abductif » caractérise aussi les mouvements de pensée, et correspond à un type de raisonnement dit « par hypothèse ». L'abduction permet ainsi d'inférer des causes probables pour un fait observé, celles-ci étant différentes, voire inédites, par rapport à ce qui a été examiné. C'est pourquoi elle est associée à un processus de découverte imprévue, qui la rapproche de la sérendipité (*serendipity*⁴) résumé dans le dicton : « quand on ne cherche pas, on trouve ».

Le raisonnement abductif est l'outil du médecin pour faire des diagnostics, de l'enquêteur de police ou du détective pour résoudre un cas, chacun se servant d'indices et les interprétant. Leur démarche commune consiste à identifier des pistes sémiotiques fécondes que flair et logique, à la fois, les encouragent à suivre. L'abduction est présente aussi dans les raisonnements ordinaires et pratiques, étant utile pour résoudre des problèmes de la vie courante⁵. En sciences, elle permet la découverte de nouveaux savoirs⁶. Enfin, elle s'étend de nos jours dans tous les domaines de la connaissance⁷ : sémiologie, logique, architecture, théories de l'art, éducation, etc.

⁴ Le mot original en anglais, *serendipity*, a été utilisé pour la première fois par Horace Walpole, en 1754, lorsque l'écrivain évoque, dans une lettre adressée à son ami, Horace Mann (2011, 219-225), la « sagacité accidentelle » dont faisaient preuve les princes dans le conte oriental *Voyages et aventures des trois princes de Serendip*, de Cristoforo Armeno. Les princes faisaient de nombreuses découvertes sans l'avoir cherché, par accident. Importé en français, le mot « sérendipité » à un sens proche de celui de « fortuité » (du lat. *fors*, « chance, hasard »). Il est utilisé de nos jours surtout dans le monde scientifique « pour désigner une forme de disponibilité intellectuelle, qui permet de tirer de riches enseignements d'une trouvaille inopinée ou d'une erreur ». Cf. Académie Française, <https://www.academie-francaise.fr/serendipite>.

⁵ Comme le soulignent, entre autres, U. Eco et T. A. Sebeok (Ed.), *Le signe des trois : Dupin, Holmes, Peirce*, trad. fr. R. Clot-Goudard et al., Liège, Presses Universitaires de Liège, 2015.

⁶ Les découvertes scientifiques réalisées grâce à l'abduction sont traitées par D. Vernant dans *Dire pour faire : de la pragmatique à la praxéologie*, UGA Éditions, 2021 ; et par S. Catellin, dans « L'abduction : une pratique de la découverte scientifique et littéraire », in *Hermès, La Revue*, (2), 2004, p. 179-185.

⁷ R. Clot-Goudard, V. Huys & D. Vernant, *L'Abduction*, Paris, Vrin, 2018, p. 7.

Notre étude se propose d'examiner plus précisément l'intérêt de l'abduction pour la pratique du dialogue philosophique. Mobilise-t-on des procédures abductives lorsqu'on s'engage dans une enquête de type philosophique⁸, avec la possibilité de tirer bénéfices pour le processus de recherche ? Encore faudrait-il préciser ce qu'est une enquête philosophique et de quelle philosophie parlons-nous.

En tant qu'activité humaine, la pratique de la philosophie ne pourrait pas, à notre avis, être réduite à celle du philosophe professionnel ou du professeur de philosophie. Elle peut être accessible à un public large, comme le montre l'émergence de nouvelles pratiques philosophiques⁹, à condition que le philosophe amateur se donne les moyens de philosopher et de répondre aux exigences de cette activité. Il s'agira donc, dans notre propos, d'une philosophie pratique et réflexive qui s'exerce dans le dialogue, dans la tradition dialectique de Socrate et d'Aristote. Autrement dit, une philosophie qui se pratique comme une action conjointe et située permettant la mise en discussion d'un sujet, à l'occasion d'un « processus interactionnel créatif et ouvert »¹⁰. Cela correspond également à ce que l'on attend d'une « communauté de recherche philosophique » (dorénavant CRP) qui désigne un groupe de personnes engagées dans un processus de recherche autour d'un problème présentant un intérêt pour eux et qu'il s'agit de préciser, en élaborant des hypothèses afin de résoudre le problème¹¹.

Dans le développement de notre étude, nous explorons dans un premier temps plus en détail le raisonnement abductif et son rôle dans le processus de recherche. Nous cherchons à décrire par la suite comment l'abduction peut s'intégrer dans une recherche de type philosophique. L'analyse de quelques extraits de pratique de CRP mobilisant des jeunes sera l'occasion de décrire la présence ou non de procédés abductifs dans le raisonnement à l'œuvre ainsi que de les caractériser, si c'est le cas. Seront discutés, en définitive, les avantages et les limites d'une contribution de l'abduction utile à la recherche de type philosophique.

⁸ M. Lipman utilise l'expression « communauté de recherche philosophique » comme synonyme d'enquête, dans le sens employé par C. S. Peirce et J. Dewey avec la différence que chez ces derniers l'enquête est plutôt de nature « scientifique ». Voir M. Agostini, « Généalogie du concept de "communauté de recherche" : C. S. Pierce, J. Dewey et M. Lipman », in *Diotime*, n°33 (avril 2007).

⁹ Incluant *Philosophy for children*, la philosophie en entreprise, les café-philo, les comités étiques, etc.

¹⁰ D. Vernant, *Introduction à la philosophie contemporaine du langage : Du langage à l'action*, Arman Colin, 2010, p. 147.

¹¹ Définition proposée par M. Sasseville et M. Gagnon dans *Penser ensemble à l'école : des outils pour l'observation d'une communauté de recherche philosophique en action*, Presses de l'Université Laval, 2007.

2. L'abduction

2.1 L'abduction comme mouvement centrifuge

Selon l'étymologie, « abduction » vient du latin *abducĕre, abductiō* qui signifie enlever (quelqu'un, quelque chose) ou emmener (une armée, des esclaves, etc.), séparer ou détourner. On retient l'idée abstraite de « d'éloignement », « conduire à l'écart », comme dans un mouvement centrifuge qui, dans les registres de la langue, s'applique aussi bien à l'anatomie (avec l'abduction du pouce, par exemple), au domaine militaire (comme tactique de dislocation consistant à mettre des files en arrière pour rétrécir le front lorsqu'un obstacle surgit), qu'à la pensée logique (un syllogisme qui aboutit à une conclusion probable sur la base d'un choix de l'hypothèse la plus vraisemblable et l'élimination des autres explications possibles)¹². Remarquons qu'en grec, le terme correspondant à l'abduction est *apagôgê (ἀπαγωγή)* qui renvoie dans le langage courant à la même idée de « mise à l'écart » (emmener en captivité, déviation du droit chemin, etc.)¹³. Dans ses *Premiers Analytiques*, Aristote¹⁴ emploie *apagôgê* pour décrire un type de raisonnement dialectique qui sera interprété plus tard, par Peirce¹⁵, comme étant une abduction¹⁶.

¹² Gaffiot Dictionnaire latin français, Art. *abdūcō, ěre*, [en ligne], <https://gaffiot.fr/#abduco> [consulté le 3 mai 2021], et TLFi, *Trésor de la langue française informatisée*, art. « abduction » [en ligne], <http://stella.atilf.fr/Dendien/scripts/tlfiv5/affart.exe?19;s=1504061400;?b=0> [consulté le 3 mai 2021].

¹³ A. Bailly Dictionnaire grec-français, 1935, Art. *ἀπαγωγή* [en ligne], <https://archive.org/details/BaillyDictionnaireGrecFrancais/page/n197/mode/2up?view=theater&q=%E1%BC%80%CF%80%CE%B1%CE%B3%CF%89%CE%B3%E1%BD%B5%09> [consulté le 10 mai 2021].

¹⁴ Aristote, *Premiers analytiques*, tome 3 de l'Organon, trad. fr. J. Tricot, Paris, Vrin, 1947/1992 ; II, 25, 69a20.

¹⁵ C. S. Peirce, *CP*. 5.188.

¹⁶ Dans la traduction française de J. Tricot, chez Vrin, 1947, *ἀπαγωγή* est traduit par *abduction*. Le chap.25, Livre II, des *Premiers analytiques (PA)* a pour titre dans la version française « Théorie de l'Abduction » et le traducteur explique, dans une note de bas de page (note 5), que « l'*abduction* ou *réduction (ἀπαγωγή)* est un syllogisme ne donnant pas une connaissance véritable, mais une connaissance simplement approchée ». Il est intéressant de remarquer que dans la traduction anglaise de Robin Smith, (Ed., *Aristotle. Prior Analytics*, Indianapolis / Cambridge, Hackett Publishing Company, 1989, p. 101), le terme grec est traduit par *leading away*, avec le sens d'éloignement, le mot *abduction* n'apparaissant pas. Par ailleurs les spécialistes divergent quant à la traduction et la définition de *apagôgê* chez Aristote. Le terme est synonyme, précise Tricot, de « réduction » et se trouve dans les *PA* (I, 5, 27a15) aussi avec le sens de « réduction à l'absurde ». Aristote parle dans cet endroit d'un syllogisme qui n'est pas parfait car la démonstration par absurde reste inférieure à la démonstration directe, « sa nécessité ne reçoit pas son achèvement des prémisses originaires posées, mais elle requiert d'autres encore ».

Au niveau des mouvements corporels, l'abduction s'illustre avec les mouvements oculaires des muscles de l'œil qui « éloignent la vue, ou l'œil du nez, et fait regarder par-dessus l'épaule »¹⁷. On pourrait imaginer ce mouvement motivé par la curiosité, ou simplement comme un regard porté loin pour détendre les muscles et rendre la vision confortable. L'abduction se retrouve également dans la rotation latérale de l'épaule ou de la hanche, parties qui s'éloignent du corps pour y revenir, dans des mouvements articulaires qui permettent au corps de garder la forme ou d'améliorer ses performances individuelles.

Le corps n'est pas le seul à s'y exercer. L'esprit infère lui-aussi abductivement. Sur le plan logique et argumentatif, dans la tradition scolastique dans laquelle le raisonnement abductif s'inscrit, on parle d'une façon d'argumenter ou de raisonner consistant à « éliminer une ou plusieurs propositions considérées comme inutiles à la démonstration qu'on s'efforce de simplifier »¹⁸, donc à écarter ou éloigner celles qui ne correspondent pas.

Cette logique argumentative est à retrouver également dans le raisonnement quotidien, lorsqu'une personne cherche, pour résoudre des problèmes ou faire face à un fait qui surprend, des explications, et fait des inférences d'une manière abductive. Prenons le cas où je rentre dans une pièce et je vois des papiers éparpillés par terre. La fenêtre étant ouverte, j'en conclus que c'est le vent qui a sûrement dispersé les feuilles. C'est le scénario qui me semble le plus plausible, alors même que d'autres explications seraient également envisageables : quelqu'un en colère aurait pu rentrer dans la pièce et tout jeté par terre, par exemple. Il se passe de même pour dénouer une énigme dans une enquête policière : une attention portée aux indices, la reconstitution du récit de ce qui s'est passé en prenant en compte des scénarios anciens, la meilleure explication étant retenue, elle est basée sur un arrière-fond d'expérience¹⁹. C'est la *réduction* ou la recherche des causes cachées par voie abductive²⁰. Ici la plausibilité d'une conclusion n'est pas logiquement nécessaire : elle s'appuie davantage sur l'intuition²¹. Le chercheur, à son tour, peut faire usage de l'abduction lorsqu'il cherche la meilleure explication possible pour le

¹⁷ Cf. TLFi, *Trésor de la langue française informatisée*, art. abduction [en ligne], <http://atilf.atilf.fr/> [consulté le 17 mai 2021].

¹⁸ Cf. TLFi, art. abduction.

¹⁹ D. Vernant, *Dire pour faire : de la pragmatique à la praxéologie*, UGA Éditions, 2021.

²⁰ C. S. Peirce, *CP*. 5.581.

²¹ Chez C. S. Peirce elle relève de la divination (*guessing*) (*CP*.5.172 ; 7.48 ; 7.219-220), du musement (rêverie, « jeu pur » consistant à mettre en relation idées, objets et signes) (*CP*. 6.455, 6.458-9) et de la lumière naturelle (*il lume naturale*), cf. D. Vernant, *op. cit.*, p. 139).

phénomène qu'il étudie. Or il est probable qu'il puisse parvenir, par hasard ou par sérendipité, par un *écart*, une prise de risque ou la saisie du *kairos*²², à une découverte d'un intérêt supérieur à l'objet de sa recherche initiale²³.

Que vaut la comparaison de l'abduction avec un mouvement centrifuge ? L'abduction peut être comprise, dans le cadre d'une analogie entre les mouvements corporels et les mouvements de pensée, comme une action de dislocation, d'éloignement d'un lieu commun (le corps, respectivement la connaissance certaine), donc un mouvement dirigé vers l'extérieur sous la forme d'un exercice, d'une stratégie ou d'une manœuvre permettant de développer des relations nouvelles (entre le membre du corps et le corps mis en mouvement, respectivement entre une hypothèse et un savoir). L'œil regarde par-dessus l'épaule non pas par simple curiosité mais avec une sagacité avertie. Le raisonneur abductif serait celui qui est en mesure de mobiliser un esprit logique assorti d'un esprit de finesse.

2.2 L'abduction comme forme de raisonnement

Intéressons-nous maintenant au contexte de justification du raisonnement abductif, dès sa manifestation comme mouvement logique dans le syllogisme aristotélicien jusqu'à son rôle au sein du processus de recherche scientifique chez Peirce.

Aristote décrit dans les *Premiers Analytiques*²⁴ un syllogisme à conclusion probable, en soulignant l'importance dans le raisonnement d'une prémisse qui n'est que possible, cependant tout aussi probable, voire plus probable que la conclusion :

Par exemple, soit A qui peut être enseigné, B la science, C la justice. Il est évident que la science peut être enseignée ; mais que la justice soit une science, c'est ce qu'on ignore. Si donc BC²⁵ est aussi croyable ou plus croyable que AC, c'est une abduction ; car on est plus près de savoir en ajoutant BC à AC, tandis que, auparavant, on n'avait pas du tout la science.

²² Du grec *καιρός*, moment convenable ou opportun, temps favorable, occasion. Cf. A. Bailly, *Dictionnaire grec-français*, 1935 [en ligne].

²³ On parlera alors d'une explication inattendue, d'une trouvaille ou proprement dit d'une découverte. La découverte scientifique de Kepler du mouvement elliptique de Mars en est un exemple, qui sera discuté plus loin, mais ce type de découverte inattendue peut arriver à des chercheurs moins célèbres que l'astronome allemand.

²⁴ Aristote, *op. cit.*, II, 25, 69a20.

²⁵ Cf. trad. Barthélemy-Saint Hilaire (1839), AB correspond à la majeure : « La science peut être enseignée », BC correspond à mineure : « La justice est une science », enfin AC à la conclusion : « La justice peut être enseignée ».

En prenant la majeure comme certaine (« La science peut être enseignée »), le raisonnement cherche à prouver la mineure (« la justice est une science ») qui n'est que probable, dans le but de développer une nouvelle liaison entre le moyen terme (« être enseignée ») et le petit terme (« la justice »), pour aller vers une conclusion qui n'est elle-même que probable (« Donc la justice peut être enseignée »).

Aristote avait bien saisi l'intérêt des raisonnements que nous produisons dans la vie publique, lors des discussions, débats, impliquant la nécessité d'une argumentation en absence de toute certitude. Dans ces situations nous raisonnons en effet, mais nous ne mobilisons pas des raisonnements démonstratifs (formellement corrects), mais ce qu'Aristote appelait raisonnements « dialectiques ». Ce type de raisonnement serait, d'après Perelman, un prototype du raisonnement philosophique, directement lié à la dialectique socratique et celle des Mégariques :

... ce dont on se sert dans les discussions et les controverses, et dont on trouve les meilleurs exemples dans les dialogues socratiques rédigés par Platon. Ce n'est pas sans raison d'ailleurs que Platon considérait la dialectique comme la méthode propre au raisonnement philosophique²⁶.

Il revient par la suite à Peirce d'introduire la notion d'abduction dans le champ de l'épistémologie, en interprétant l'*apagôgê* d'Aristote comme une inférence non-déductive, distincte de l'induction. Peirce la considère comme étant une troisième forme d'inférence, avec la déduction (tirer des conséquences à partir des faits ou des prémisses généralement acceptés) et l'induction (conclure du particulier au général, de façon probable)²⁷. Nous illustrons les trois formes de raisonnement en reprenant le schéma triadique de Peirce²⁸. Les éléments du schéma déductif (règle – cas – résultat) se combinent différemment dans les inférences²⁹ non-démonstratives (induction et abduction) :

²⁶ C. Perelman, « Philosophie, rhétorique, lieux communs », in *Bulletin de la Classe des lettres et des sciences morales et politiques*, tome 58, 1972, p. 150.

²⁷ Voir C. S. Peirce, CP.5. Aux deux types d'inférences non-démonstratives (l'induction et l'abduction) s'ajoute l'inférence analogique, ou la métaphore entendue comme capacité à établir une correspondance entre une situation de base, connue, et une situation cible. D. Vernant (*op. cit.*, p. 171-174) met en avant ses fonctions pédagogiques, zététiques et son rôle dans les dialogues ordinaires, tout en évoquant la fonction épistémologique de l'analogie, notamment dans le processus de découverte scientifique, comme le montre la découverte par Maxwell des lois de l'électricité à partir d'un « hypothetical fluid ».

²⁸ C. S. Peirce, "Deduction, Induction, Hypothesis", in *Popular Science Monthly*, 13, 1878, p. 470-482.

²⁹ On utilise ici inférence et raisonnement comme synonymes. Cependant, si tout raisonnement est une inférence (comme un mouvement conduisant des prémisses à une conclusion), toute inférence n'est pas forcément un raisonnement car il existe des inférences perceptives.

Tableau 1 . Illustration des trois formes de raisonnement, d’après le schéma de Peirce

| DEDUCTION | INDUCTION | ABDUCTION |
|---|--|--|
| <i>Tous les hommes sont mortels.</i> (Règle) | <i>Ces haricots étaient dans ce sac.</i> (Cas) | <i>La rue est mouillée.</i> (Résultat) |
| <i>Socrate est homme.</i> (Cas) | <i>Ces haricots sont blancs.</i> (Résultat) | <i>Quand il pleut, la rue est mouillée.</i> (Règle) |
| <i>Socrate est mortel.</i> (Résultat) | <i>Tous les haricots de ce sac sont blancs.</i> (Règle) | <i>Il a plu.</i> (Cas) |

Dans le raisonnement inductif, à partir de l’observation de faits particuliers (*Ces haricots étaient dans le sac* et *Ces haricots sont blancs*) on cherche à tirer une généralité, une règle (*Tous les haricots de ce sac sont blancs*). Dans le raisonnement déductif, les deux prémisses étant vraies (*Tous les hommes sont mortels* et *Socrate est homme*), le résultat ou la conclusion (*Socrate est mortel*) découle de ces prémisses et elle est tout aussi certaine que celles-ci, conséquence nécessaire en vertu de règles d’inférences logiques. Avec l’abduction, le point de départ étant le fait surprenant B observé³⁰ (*la rue est mouillée*), on cherche une hypothèse A à ce fait (*quand il pleut, la rue est mouillée*) afin de conclure que c’est probablement le cas, à savoir que l’explication A est vraie (*il a plu*).

L’inférence abductive est proche de l’inférence déductive dans la mesure où elle peut être reconstituée sous la forme d’un raisonnement hypothético-déductif (si ... alors), qui n’est qu’une forme de déduction non-certaine³¹ :

| | |
|--|--------------|
| <i>Le fait surprenant B est observé</i> | <i>B</i> |
| <i>Mais si A était vrai, alors B s’en suivrait</i> | <i>A → B</i> |
| <i>Donc il y a une raison de soupçonner que A est vrai</i> | <i>A</i> |

L’abduction peut être confondue parfois avec l’induction. Mais alors que cette dernière infère des phénomènes semblables à ceux observés et conclut du particulier au général de façon probable, la première infère quelque chose de

³⁰ Appelé aussi *problème* ou *obstacle* par S. Zingale dans “Design as inventive process. The contribution of design semiotics”, in *4th International Forum of Design as a process. EdUEMG (Editora da Universidade do Estado de Minas Gerais)*, 2014, p. 186-195.

³¹ Du point de vue déductif, cette forme de raisonnement correspond au sophisme formel (erreur logique) appelé « affirmation du conséquent » : Si P alors Q (S’il a plu, alors le sol est mouillé) / Q (Le sol est mouillé) / Donc, P (Donc il a plu). Ce raisonnement n’est formellement pas valide parce que la conclusion ne découle pas logiquement de la prémisse qui n’est que conditionnelle (si... alors).

différent de ce qui est observé. Ce qui a conduit Peirce à souligner que l'abduction est « la seule opération logique qui introduit une nouvelle idée »³². L'abduction permet, à partir d'une hypothèse et par un processus de vérification d'aboutir à une idée nouvelle qui pourra être généralisée par la suite grâce à l'induction³³. L'exemple de l'abduction de Kepler concernant le mouvement elliptique de Mars (discuté par Vernant³⁴ et Catellin³⁵), illustre comment une hypothèse, contredisant le savoir de l'époque, fut généralisée pour devenir une nouvelle loi : toutes les planètes du système solaire ont des orbites elliptiques.

Si Peirce est d'accord avec l'idée que les trois formes d'inférence sont impliquées au même titre dans la recherche scientifique, il octroie néanmoins à l'abduction un rôle central³⁶ : plus qu'un processus de formation d'hypothèses exploratoires, l'abduction est une méthode de recherche.

2.3. L'abduction comme méthode de recherche

La méthode scientifique, dans la vision de Peirce, relie les trois types d'inférences dans une séquence d'arguments³⁷, dans cet ordre : abduction, déduction, induction, afin de construire de nouvelles croyances, habitudes ou connaissances. L'abduction est suivie de près par la déduction qui développe les conséquences expérimentales de l'hypothèse et il revient à l'induction par la suite de comparer celles-ci aux résultats de l'expérience et d'écarter l'hypothèse si elle est falsifiée.

Now the only way to discover the principles upon which anything ought to be constructed is to consider what is to be done with the constructed thing after it is constructed. That which is to be done with the hypothesis is to trace out its consequences by deduction, to compare them with results of experiment by induction, and to discard the hypothesis, and try another, as soon as the first has

³² C. S. Peirce, *CP* 5.172.

³³ D. Vernant, *op. cit.*, p. 152.

³⁴ D. Vernant, *op. cit.*

³⁵ S. Catellin, « L'abduction : une pratique de la découverte scientifique et littéraire ».

³⁶ C. S. Peirce, *CP* 5.590.

³⁷ Dans la terminologie de C. S. Peirce, un « argument » correspond à « tout processus de pensée tendant raisonnablement à produire une croyance définie » (*CP* 6.456). En logique, un argument est une suite de propositions constituée d'une part de propositions appelées prémisses et d'autre part d'une proposition appelée conclusion, les prémisses sont présentées comme justifiant la conclusion ou comme raison de croire en la conclusion (cf. Sandrine Rossi & Jean-Baptiste Van der Henst, *Psychologies du raisonnement*, Deboeck, 2007).

been refuted; as it presumably will be. How long it will be before we light upon the hypothesis which shall resist all tests we cannot tell; but we hope we shall do so, at last.³⁸

Le processus de recherche apparaît comme un processus ouvert, pouvant se poursuivre d’une manière indéfinie. Ce cycle inférentiel se soumet au processus de vérification dans lequel l’abduction joue plus que le simple rôle de premier pas dans le raisonnement scientifique (le dernier étant la conclusion induite). Bien que le fonctionnement de l’abduction dans ce processus reste encore un élément intrigant, car à la fois créative et rationnelle, l’abduction s’inscrit dans une voie logique (*logical path*). Le schéma proposé par Zingale³⁹ donne ainsi sens à l’affirmation de Peirce selon laquelle l’abduction est une opération logique⁴⁰ :

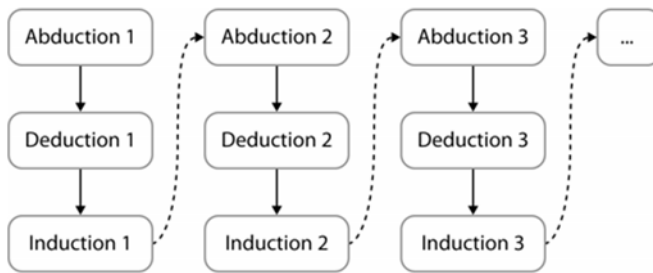


Figure 1 . Le mouvement triadique du cycle inférentiel (« macro-argument »), selon Zingale (2014)

Dans cette vision cyclique et itérative du processus de recherche, relevant d’une activité *sémiosique* qui s’applique aussi bien au domaine pratique (médecine, navigation, résolution d’une énigme policière, etc.) qu’à la démarche scientifique

³⁸ C. S. Peirce, CP 7.220, dans notre traduction : Or la seule façon de découvrir les principes selon lesquels une chose doit être construite est de prendre en considération ce qu’il faut faire avec la chose construite une fois construite. Ce que l’on doit faire avec l’hypothèse c’est de préciser les conséquences par déduction, de les comparer aux résultats de l’expérience par l’induction, et d’écarter l’hypothèse pour en tester une autre dès que la première a été réfutée ; ce qui arrivera probablement. Nous ne pouvons pas dire combien de temps il faudra avant de découvrir l’hypothèse qui résistera à tous les tests ; mais nous espérons que nous y parviendront en fin de compte.

³⁹ S. Zingale, “Design as inventive process. The contribution of design semiotics”.

⁴⁰ C. S. Peirce, CP. 5.188.

et au processus de création (*design process*)⁴¹, l'abduction joue le rôle de moteur de la répétition, du recommencement.

Face à un mode de pensée décrit à la fois comme inférence logique⁴² et intuition créatrice, plusieurs auteurs ont tenté d'éclaircir la nature de l'abduction, d'élucider son ambivalence⁴³, son mystère⁴⁴, ou plutôt de souligner sa singularité⁴⁵. Les interprétations présentent l'abduction comme un processus complexe spécifique à la recherche⁴⁶, ou étendu à l'activité communicative en général⁴⁷, voire un processus adaptatif subtil au sein du vivant⁴⁸. Sa fonction épistémique est également soulignée lorsque l'abduction est présentée en tant que sentiment métacognitif ou noétique (verbalisée dans des expressions comme : *je crois que je sais, je sens que quelque chose est juste*, etc.), permettant de relier la dimension intuitionnelle et celle logico-inférentielle présentes toutes les deux dans l'abduction. Nous pourrions ainsi comprendre « pourquoi on a affaire à une inférence à une bonne explication » et nous sentir prêts à réviser nos croyances⁴⁹. L'abduction a été interprétée également comme un *effort de raisonnement*, plutôt de nature « imaginative », que l'esprit entreprendrait lorsqu'il constatait une rupture dans son système d'attentes (quelque chose de surprenant). Le raisonnement fait alors appel dans cet effort non seulement à des connaissances mais aussi « à un contexte et à une culture, à un *habitus social* »⁵⁰. Vernant conclura que l'abduction présente fondamentalement une dimension praxéologique, en plus de celle logique.

Si l'on se place dans la perspective d'un processus de recherche, on pourrait souligner, outre la fonction de moteur de répétition identifiée par Peirce, celle de sélection proposée par Frankfurt⁵¹. Celui-ci voyait dans l'abduction non pas un processus d'*invention* d'hypothèses mais plutôt un processus d'*adoption* d'hypothèses, optique dans laquelle l'abduction aurait une fonction de sélection, de filtre qui

⁴¹ S. Zingale le compare, dans l'article cité, au cycle de vie d'une création (*design life*).

⁴² Une inférence « qui a une forme logique parfaitement définie » (C. S. Peirce, *CP*, 5.188).

⁴³ C. Tiercelin, « Et si on considérait l'abduction comme un sentiment épistémique ? », in R. Clot-Goudard *et al.*, (ed.), *L'Abduction*, Paris, Vrin, 2018, p. 87-102.

⁴⁴ S. Levesque, « Le mystérieux fonctionnement de l'abduction selon Charles S. Peirce », in *Cygne noir*, n°3, 2015.

⁴⁵ D. Vernant, *op. cit.*

⁴⁶ H. G. Frankfurt, "Peirce's notion of abduction", in *The Journal of Philosophy*, 1958, vol. 55, no 14, p. 593-597.

⁴⁷ D. Vernant, *op. cit.*

⁴⁸ S. Levesque, « Une perspective biosémiotique sur l'abduction », in R. Clot-Goudard *et al.* (ed.), *L'Abduction*, Paris, Vrin, 2018, p. 63-86.

⁴⁹ C. Tiercelin, « Et si on considérait l'abduction comme un sentiment épistémique ? », p. 90.

⁵⁰ S. Catellin, « L'abduction : une pratique de la découverte scientifique et littéraire », p. 181.

⁵¹ H. G. Frankfurt, "Peirce's notion of abduction".

détermine quelles hypothèses passent au stade suivant. Bien que la fonction de sélection soit fondamentale pour décrire l'abduction, il nous semble qu'avec l'interprétation de Frankfurt le mystère de la procédure abductive reste intacte. C'est pourquoi l'interprétation de Vernant nous avance plus et éclaire mieux le procédé abductif. L'auteur interprète l'abduction comme un processus complexe de nature logico-praxéologique qui mobilise un « arrière-plan actionnel » fait de croyances et habitudes « pour proposer des hypothèses explicatives et, recourant à la détection d'indices factuels, pour infirmer et/ou confirmer ces hypothèses »⁵². L'imagination et/ou l'habitude, puis les données situationnelles, jouent ainsi un rôle central dans la sélection de l'hypothèse explicative retenue, « la soudaineté de la conclusion ne contredisant en rien la progressivité de l'inférence »⁵³. Par ailleurs, il existe une forme d'abduction qui mobilise un arrière-plan de nature plutôt épistémique ; c'est le cas de l'abduction « créative » qui permet la découverte de savoirs inédits. L'abduction est alors de l'ordre de l'invention, de la création conceptuelle »⁵⁴.

Cependant ce type d'abduction serait-elle spécifique uniquement à la recherche scientifique ou pourrait-elle être aussi le propre d'une recherche philosophique ? S'il l'on reste dans le registre épistémique de la recherche ou de la création conceptuelle, rappelons la définition de la philosophie comme démarche de création des concepts, chez Deleuze et Guattari : « La philosophie c'est l'art de former, d'inventer, de fabriquer des concepts »⁵⁵.

S'agissant de type d'abduction, les propositions de typologie déjà faites⁵⁶ nous conduisent à la distinction centrale entre un raisonnement abductif qui cherche à découvrir des causes cachées à un évènement surprenant, et un raisonnement qui trouve une solution (inconnue jusqu'au moment de la découverte) à un problème présent. Si le premier est associé à la rétroduction, telle qu'elle est présente dans l'enquête du détective, avec le second on se place dans la situation d'une découverte de type scientifique (la découverte du caractère elliptique de l'orbite de Mars), ou dans celle du *design*, domaine créatif conçu comme une forme d'idéation qu'elle soit matérielle ou immatérielle et qui permet de résoudre ou d'améliorer une solution qui existe déjà⁵⁷.

⁵² D. Vernant, *op. cit.*, p. 153.

⁵³ *Ibid.*, p. 147.

⁵⁴ *Ibid.*, p. 149-152.

⁵⁵ G. Deleuze & F. Guattari, *Qu'est-ce que la philosophie ?* Minuit, 2013, p. 26.

⁵⁶ Voir M. A. Bonfantini et G. Proni, 2015 & Umberto Eco, 1990, cités par E. Fadda, « Abduction et *firstness* : la réalité du possible et la possibilité du réel », in R. Clot-Goudard, *et al.* (ed.), *L'Abduction*, Paris, Vrin, 2018, p. 15-31. Voir aussi D. Vernant, *op. cit.*

⁵⁷ Cf. E. Fadda, « Abduction et *firstness*: la réalité du possible et la possibilité du réel ».

Afin d'envisager l'abduction comme possible méthode de recherche en philosophie, il nous semble intéressant de reprendre les différentes orientations proposées à travers les interprétations exposées, et d'évaluer leur convenance dans le domaine du raisonnement philosophique. Si les orientations logique et praxéologique nous apparaissent adéquates à une démarche de recherche et d'intercompréhension dialogique, nous interrogeons ce qui serait le plus appropriée à une démarche philosophique, en termes de création ou découverte conceptuelle, sans que celle-ci se confonde avec la démarche de découverte scientifique.

3. L'abduction en philosophie

Précisons d'abord l'intérêt pour la recherche philosophique d'une orientation logique puis praxéologique de l'abduction.

3.1 Une orientation logique

Peirce lui-même propose une définition, dans un écrit de 1903, *A Syllabus of Certain Topics of Logic : An Outline Classification of the Sciences*⁵⁸ qui va dans le sens d'une interprétation logique :

An Abduction is a method of forming a general prediction without any positive assurance that it will succeed either in the special case or usually, its justification being that it is the only possible hope of regulating our future conduct rationally, and that Induction from past experience gives us strong encouragement to hope that it will be successful in the future.⁵⁹

On se rapproche ici du sens de l'abduction dans le domaine militaire, comme tactique pour faire face, sur le front, à un obstacle qui peut empêcher les troupes d'avancer. Il s'agit donc d'une « méthode de formation d'une prédiction générale » dont la réussite est incertaine mais espérée et encouragée par nos expériences passées, et qui reste *le seul* chemin (méthodos en grec : μετά « vers », οδός « chemin ») vers une conduite rationnelle de nos actions futures.

⁵⁸ Cité par S. Zingale, "Design as inventive process. The contribution of design semiotics", p. 188.

⁵⁹ C. S. Peirce, CP 2.299, dans notre traduction : Une abduction est une méthode permettant de former une prédiction générale sans aucune assurance positive qu'elle réussira, que ce soit dans un cas particulier ou habituellement, sa justification étant qu'elle est le seul espoir possible de réguler d'une manière rationnelle notre conduite future, et que l'induction réalisée à partir de nos expériences passées nous encourage fortement à espérer qu'elle sera couronnée de succès dans le futur.

Mettant l'accent sur le contexte de découverte dans lequel se place l'abduction, Schurz⁶⁰ défendait, dans un même esprit peircien, le rôle d'une stratégie de recherche disposant d'un scénario donné, en un temps donné, nous conduisant à une conjecture explicative qui semble la plus prometteuse et qui sera par la suite soumise à d'autres tests.

Dans cette perspective logique, l'abduction est donc envisagée comme une *stratégie pour définir une règle d'action*. Elle met l'accent sur la formation de la prédiction abductive et son pouvoir de régulation rationnelle des actions futures. En philosophie, cette stratégie permet de développer une pensée rationnelle non seulement dans sa dimension formelle mais également en tant que pensée-action, soucieuse de ses implications pratiques futures. On sort de la dimension formelle pour aller vers une dimension liée au contenu, qui appelle des inférences matérielles. En philosophie pour enfants, le *judgement* chez Lipman⁶¹ est défini comme faisant le lien entre la pensée et l'action. Par ailleurs, dans ce champ l'identification des règles d'action, grâce aux procédés abductifs, s'inscrit clairement dans les finalités des pratiques visant à préparer des adultes responsables et impliqués dans la société⁶².

3.2 Une orientation praxéologique

L'approche praxéologique de l'abduction invite, nous l'avons vu, à prendre en compte les données contextuelles, situationnelles et anthropologiques, qui interviennent tant au niveau de l'invention des hypothèses explicatives que dans le processus d'infirmité et/ou confirmation de celles-ci.

C'est en ce sens que l'abduction relève bien de l'enquête et irrigue la pratique du médecin, du détective, de l'historien de l'Art, du chasseur, etc. Quant à l'hypothèse explicative, elle est fournie par l'arrière-plan actionnel qui comprend les croyances tacites, les dispositions, routines et scénarios acquis par une pratique commune. Cet arrière-plan détermine les attentes qui ponctuent le cours ordinaire de l'action (et qui, on l'a vu, sont déçues par le fait surprenant) ainsi que toutes les habitudes d'action historiquement et socialement situées qui gouvernent de façon quasi-automatique nos comportements usuels⁶³.

⁶⁰ G. Schurz, "Patterns of abduction", in *Synthese*, vol. 164, no 2, 2008, p. 201-234.

⁶¹ M. Lipman, *Thinking in Education*, Cambridge University Press, 1991.

⁶² Voir A. Fournel, "How to do acts with thoughts", in *Revista de Filosofie Aplicată*, vol. 2, issue 2, Spring 2019, p. 3-21.

⁶³ D. Vernant, *op. cit.*, p. 145.

Si l'hypothèse explicative est nourrie par l'arrière-plan actionnel, son apparition est décrite chez Peirce⁶⁴ comme un *flash*. Pour Vernant⁶⁵, cette partie non-réfléchie et non-discursive de l'abduction n'a rien de mystérieux, elle est le résultat des inférences implicites et inconscientes prenant la forme des connaissances tacites, tropismes ou habitudes de pensée inhérentes à l'action humaine.

Un des intérêts de l'interprétation praxéologique est de pouvoir rendre l'abduction méthodique, dans le contexte d'un processus d'intercompréhension de type dialogique, et cela à double titre. D'une part, les hypothèses explicatives (pour la recherche de causes, explications), voire prospectives (pour la création de nouveaux liens, concepts), seraient puisées dans une « forme de vie »⁶⁶ partagée socialement et cognitivement. Par exemple, une pratique de la philosophie en contexte scolaire pourrait devenir une *forme de vie*, un terrain sur lequel des croyances ou idées, des dispositions, routines ou scénarios pourraient être acquis par une pratique commune. D'autre part, dans la démarche de compréhension, ce que Vernant appelle *transaction intramondaine*, i.e. « le rapport des co-agents au problème [Aufgabe] qu'ils rencontrent dans la situation qu'ils partagent »⁶⁷, les participants mobiliseraient méthodiquement des tropismes ou habitudes de pensée, qui pourraient être mis au jour.

L'abduction pourrait-elle alors relever aussi de l'enquête philosophique, pas uniquement de celle ordinaire ou scientifique ? À condition de vérifier dans le corpus comment la méthode abductive est ou pourrait être mobilisée effectivement dans le dialogue par les participants à une CRP, il nous semble que l'abduction, dans une interprétation praxéologique, pourrait jouer un rôle dans la co-construction / co-conceptualisation autour d'un problème commun à traiter.

Nous avons vu que les dimensions logique et praxéologique permettent de répondre, en termes de méthode, aux exigences de rationalité et de contextualisation de la pensée dans une activité qui poursuit l'atteinte d'un but pratique : résoudre une énigme, faire un diagnostic, expliquer un phénomène, etc. Nonobstant, la rigueur formelle et le recours méthodique à des savoirs partagés et un arrière-fond actionnel commun, indispensables dans tout contexte de dialogue, seraient-ils suffisants pour caractériser une démarche de recherche philosophique ?

⁶⁴ C. S. Peirce, *CP*. 5.180-1.

⁶⁵ D. Vernant, *op. cit.*, p. 145-146.

⁶⁶ L. Wittgenstein associe la « forme de vie » au « jeu de langage », renvoyant à une activité ou pratique sociale partagée : « Le mot "jeu de langage" doit faire ressortir ici que le parler du langage fait partie d'une activité ou d'une forme de vie » (*Investigations philosophiques*, § 23). Dans L. Wittgenstein, *Tractatus logico-philosophicus. Investigations philosophiques*, trad. fr. G. G. Granger, Paris, Gallimard, 1993.

⁶⁷ D. Vernant, *op. cit.*, p. 44.

La question peut être étendue à une question plus générale concernant la spécificité du raisonnement à l'œuvre dans le dialogue philosophique. Elle suppose de discuter du but d'un tel dialogue. En tant que dialogue, le but est celui de la coopération afin de réaliser une activité de conceptualisation philosophique partagée, de traiter et/ou de résoudre un problème philosophique de la manière la plus ouverte et créative possible (non-déterminée à l'avance). On pourrait cependant se demander à partir de quand un tel but peut être dit accompli sous l'angle du processus de recherche ? Est-ce une limite temporelle (la fin de la séance), ou lorsqu'un participant met fin au dialogue, ou encore lorsque le problème est résolu ou épuisé ? Quand est-ce que la délibération philosophique prend fin, en absence d'une décision à prendre comme dans l'action ordinaire ? Il nous semble que pour répondre à cette question, il serait souhaitable d'envisager une spécificité du raisonnement en philosophie, qui viendrait compléter les autres orientations de l'abduction avérées utiles dans une enquête philosophique.

3.3 Vers une nouvelle orientation

Dans son ouvrage consacré au raisonnement, Houdé⁶⁸ avance l'idée que le mécanisme du raisonnement présente une dimension poétique. L'auteur évoque la Lettre à Paul Demeny, du 15 mai 1871, où Arthur Rimbaud décrit le processus qui conduit le poète à appréhender sa propre réalité, celle du « je » et où il explicite en quoi « Je est un autre » :

Car Je est un autre. Si le cuivre s'éveille clairon, il n'y a rien de sa faute. Cela m'est évident : j'assiste à l'éclosion de ma pensée : je la regarde, je l'écoute : je lance un coup d'archet : la Symphonie fait son remuement dans les profondeurs, ou vient d'un bond sur la scène. [...] La première étude de l'homme qui veut être poète est sa propre connaissance, entière ; il cherche son âme, il l'inspecte, il la tente, l'apprend. [...] Je dis qu'il faut être *voyant*, se faire *voyant*. [...] Le poète se fait *voyant* par un long, immense et raisonné *dérèglement de tous les sens*. Toutes les formes d'amour, de souffrance, de folie ; il cherche en lui-même, il épuise tous les poisons, pour n'en garder que les quintessences. [...] Il arrive à l'inconnu⁶⁹.

Houdé retient cette exigence méthodique que le poète se fixe : « je dis qu'il faut être voyant », prêt à opérer « un immense et raisonné dérèglement de tous les sens » et propose de comprendre le mécanisme du raisonnement en analogie avec le processus de création du poète :

⁶⁸ O. Houdé, *Le raisonnement*, Presses Universitaires de France, Que sais-je, n° 1671, 2018, p. 343-344.

⁶⁹ Arthur Rimbaud, Lettre à Paul Demeny, 15 mai 1871, *Œuvres complètes*, Paris, Gallimard, 1979, p. 343-344.

... le lecteur comprendra intimement les mécanismes du raisonnement s'il le voit d'emblée comme le frère de la poésie. Arthur Rimbaud (1854-1891) exigeait du poète qu'il cherche toujours du nouveau et qu'il arrive à l'inconnu [...]. De même, lorsque le cerveau raisonne et apprend à réfléchir, il émet et teste des hypothèses (si...), infère, déduit (alors...), cherche des solutions qui sont inédites pour lui – parfois inédites pour tous : c'est la créativité⁷⁰.

« Être voyant » et dans la créativité, chercher toujours du nouveau et arriver à l'inconnu, pourraient constituer une exhortation en philosophie au même titre que l'étonnement.

Certes, ce n'est pas du même ordre que les exigences de justesse fixées au raisonnement par des procédures spécifiques philosophiques : définir et conceptualiser qui caractérisent la pensée philosophique, la pensée se déployant à l'aide des différentes formes de raisonnement démonstratifs – la déduction, et non-démonstratifs – l'induction, l'abduction et l'analogie. Bien que ces procédés et types de raisonnement soient utilisés également dans la démarche scientifique, la primauté de la définition et de la conceptualisation en philosophie reste incontestable et relèverait de ce que Lipman appelle les « caractéristiques génériques de la justesse du raisonnement » :

Son objet [de la philosophie] est de rechercher les caractéristiques génériques de la justesse du raisonnement. Elle s'intéresse aux problèmes généraux de définition, de classification, de déduction, de vérité et de signification, et non à ces problèmes tels qu'ils se manifestent dans des disciplines particulières comme l'histoire, la psychologie ou la physique⁷¹.

Si ce n'est pas la justesse du raisonnement qui est en jeu avec l'invitation à « être voyant », c'est davantage l'attitude du sujet dans le raisonnement, que certains auteurs ont appelés, en lien avec l'abduction, *sentiment noétique*⁷², *effort de raisonnement*⁷³, *moteur pour la création*⁷⁴, *faculté* ou principe général à fonction régulatrice permettant à l'individu de s'adapter au sein du vivant⁷⁵.

⁷⁰ O. Houdé, *op. cit.*, p. 3.

⁷¹ M. Lipman, « Renforcer le raisonnement et le jugement par la philosophie », in C. Leleux : *La philosophie pour enfants. Le modèle de Matthew Lipman en discussion*. Bruxelles, De Boeck Université, 2005, p. 11.

⁷² C. Tiercelin, « Et si on considérait l'abduction comme un sentiment épistémique ? ».

⁷³ S. Catellin, « L'abduction : une pratique de la découverte scientifique et littéraire ».

⁷⁴ S. Zingale, "Design as inventive process. The contribution of design semiotics".

⁷⁵ S. Levesque, « Une perspective biosémiotique sur l'abduction ».

Cette attitude, comparable à celle proposée par le poète, relève d'une *clairvoyance* supposant de voir au-delà des apparences, tandis que l'étonnement philosophique les interroge, questionne les évidences. C'est la part de *divination* dont parlait Peirce en comparant l'abduction à un « instinct rationnel »⁷⁶. Ce que Vernant interprète comme fond de connaissances implicites, tacites ou inconscientes déjà là, car de nature « foncièrement actionnelle et non représentationnelle »⁷⁷, pourrait être vu plutôt comme une caractéristique du raisonnement en philosophie qui le rapproche de la créativité.

Cet appel à créativité est lié, nous semble-t-il, à la notion de but dans la démarche philosophique. Visant le traitement d'un problème complexe (philosophique) qui nous met au défi de penser, son but actionnel semble difficilement identifiable. Quel est le but concret d'une réflexion philosophique qui part d'une perplexité comme celle provoquée par la phrase de Rimbaud : « Je est un autre » ? Le poète cherche à comprendre qui il est en réalité. Le psychologue viserait comme résultat plutôt l'accès à la connaissance de soi. Le philosophe, quant à lui, recherche du sens et interroge le lien entre le concept de « je » et celui de « l'autre ». Il entame donc une enquête autour des concepts, des liens entre les concepts, tout en construisant des concepts. Penser par concept est la spécificité de la philosophie. Deleuze et Guattari définissaient la philosophie comme une activité de *création* de concepts qui porte une empreinte personnelle : « ... les concepts ne nous attendent pas tout faits, comme des corps célestes. Il n'y a pas de ciel pour les concepts, ils doivent être inventés, fabriqués ou plutôt créés, et ne seraient rien sans la signature de ceux qui les créent »⁷⁸.

Dans une telle perspective que nous qualifions de *poétique*, ce n'est pas tant l'activité de conceptualisation qui apparaît comme une des caractéristiques génériques de la philosophie, mais l'engagement de celui qui philosophe dans la construction d'un concept qui peut porter une signature individuelle ou collective. S'engager dans un processus ouvert, itératif et créatif sans chercher à épuiser l'inconnu mais, au contraire, aller vers lui.

Parmi les quatre formes de raisonnement déjà évoquées, l'analogie et – croyons-nous aussi l'abduction – seraient les formes de raisonnement les plus appropriés à une démarche comparable à la création poétique. Nous savons que la pensée métaphorique ou analogique est bien présente dans les pratiques philosophiques

⁷⁶ C. S. Peirce, CP.5.172 ; 7.48 ; 7.219-220.

⁷⁷ D. Vernant, *op. cit.*, p. 146.

⁷⁸ G. Deleuze et F. Guattari, *op. cit.*, p. 11.

évoquées⁷⁹, les jeunes et les enfants utilisant assez naturellement la métaphore pour illustrer leur pensée et pour rendre compte leur raisonnement sans avoir à en expliciter tous les aspects. En revanche, nous en savons très peu sur la pensée de type abductif que les jeunes participants mobiliseraient dans le processus de pensée lors des pratiques philosophiques de type CRP.

4. Analyse de pratiques de dialogue philosophique

Afin d'observer la présence ou non du raisonnement abductif dans des activités philosophiques collectives, nous avons souhaité interroger le corpus de pratiques auxquelles participent des élèves de collège, constitué à l'occasion d'un travail de thèse⁸⁰. Inspirées de la démarche de la « communauté de recherche philosophique » proposée par Lipman⁸¹, ces pratiques ont été instaurées d'une manière régulière dans un établissement scolaire grenoblois et poursuivies dans la durée. Inspirées de la méthode pragmatiste de Peirce et de Dewey, et placées par Lipman au cœur d'un programme éducatif afin de rendre accessible la pensée philosophique dès le plus jeune âge, ces pratiques privilégient l'expérience de l'individu et la conduite collective de recherche, les attitudes d'étonnement, de doute, de mise à l'épreuve des hypothèses, les interactions et les transactions entre les individus. La question récurrente est celle de savoir si cette forme de dialogue philosophique peut relever différentes formes de raisonnement philosophique et permettre de les caractériser plus précisément. Si la CRP est une enquête philosophique, le raisonnement abductif pourrait être le plus approprié, par son caractère probable et provisoire, au contexte d'une recherche par tâtonnement, pour une investigation autour d'un problème qui interpelle, dans une spontanéité et créativité de l'agir caractéristiques du dialogue.

L'objectif de l'analyse proposée par la suite est une mise au jour des traces discursives ou non-discursives d'un raisonnement de type abductif. La description théorique préalable des différentes orientations (logique, praxéologique et

⁷⁹ S. Lagrange-Lanaspre & J.-M. Colletta, « Figures d'analogies verbo-gestuelles et raisonnement collectif », in A. Fournel, J.-P. Simon, S. Lagrange-Lanaspre, J.-M. Colletta (coord.). *Philosopher avec les enfants, fabrique de l'apprendre, fabrique du savoir*, Clermont-Ferrand : Presses Universitaires Blaise Pascal, 2020, p. 439-459.

⁸⁰ A. Fournel, *Analyse pragmatique et actionnelle de l'acte de questionner. Le questionnement chez des élèves de primaire et de collège pratiquant la philosophie à l'école* (Thèse de Doctorat, Univ. Grenoble Alpes), 2018.

⁸¹ M. Lipman, *Thinking in Education*, Cambridge University Press, 1991.

poétique) que peut prendre l'abduction pourrait nous être utile sans pour autant s'attendre à pouvoir les identifier comme telles. Nous souhaitons en faire référence à titre indicatif, afin de caractériser possiblement une orientation du raisonnement mis en œuvre par les élèves, ou dans le but d'envisager des pistes pour la formation des enseignants leur permettant de travailler le raisonnement avec les élèves et s'emparer de l'outil abductif dans les pratiques de dialogue philosophique.

4.1 Contextualisation des extraits analysés

Dans le cadre des pratiques philosophiques mises en place au collège⁸², deux dispositifs de réalisation ont été proposés aux élèves : une pratique en « classe », semblable au cours⁸³ et une pratique en « club philo »⁸⁴. Sur l'ensemble du corpus, ces premières analyses que nous esquissons ci-après (et qui nécessitent sans doute d'être approfondies et complétées) sont circonscrites à des discussions impliquant des élèves âgés de 12-14 ans, pour qui nous avons postulé la présence possible de formes de raisonnement plus abouties que chez les plus jeunes. Le second postulat avec lequel nous avons travaillé est celui d'une spontanéité présumée plus importante chez les élèves volontaires pratiquant la recherche philosophique dans le dispositif « club » que dans le dispositif « classe » où il s'agit d'un exercice imposé. Nous avons également opéré un choix parmi les thèmes traités. Les élèves du club ont discuté autour de : « Croire Savoir », « D'où viennent les pensées ? », « Je est un autre » et « Règles ». Dans cette étude, nous avons sélectionné quelques extraits des deux dernières discussions. Dans la séance « Règles », les participants ont entamé une réflexion à partir de la lecture du chapitre 9 du roman *Harry Stottlemeier* de Lipman⁸⁵. La séance « Je est un autre » prend comme élément déclencheur la phrase de Arthur Rimbaud. Les deux thèmes font écho à notre proposition théorique d'interprétation de l'abduction selon différentes orientations (v. 3.1 et 3.3.).

L'analyse des extraits sera suivie de quelques observations portant sur la présence de l'abduction dans le raisonnement à l'œuvre dans ces pratiques, pour en examiner, dans une dernière partie de cette étude, les limites et les avantages d'intégrer l'abduction comme méthode dans les pratiques philosophiques évoquées.

⁸² Pour plus de détails concernant l'ensemble du corpus recueilli sur deux années scolaires consécutives (entre 2014 et 2016), sur les conditions de leur mise en place et le déroulement de ces pratiques, voir Fournel, thèse de doctorat, *op. cit.*, p. 110-165.

⁸³ Avec un partage de la classe en deux sous-groupes, chacun travaillant avec un(e) enseignant(e) différent(e), afin de réduire la taille du collectif et faciliter les prises de parole.

⁸⁴ Mobilisant des élèves volontaires, en dehors du temps classe.

⁸⁵ M. Lipman, *La Découverte de Harry Stottlemeier*, Paris, J. Vrin, 1978.

4.2 Analyse des traces de l'abduction dans le raisonnement des élèves

Nous proposons de décrire dans cette perspective deux extraits tirés des deux séances citées.

4.2.1 Reconstitution d'un raisonnement abductif selon le schéma « résultat-règle-cas »

Le premier extrait analysé provient de la discussion « Règles » à laquelle participent 5 jeunes et 2 adultes. La discussion vient tout juste d'être ouverte par Nourra, après une lecture partagée du chapitre 9 du roman Harry. Un élément de l'histoire retient l'attention de l'élève.

Tableau 2 . Extrait 1 (Règles). Reconstitution du raisonnement abductif n°1

| TP | Locuteur | Parole | ligne |
|-----|----------|--|----------|
| TP2 | Nourra | euh:: donc euh:: c'est pour dire mon opinion sur ce qu'il devrait faire Denis //s'il | 1 |
| | | l'a bien fait ou mal fait //déjà heum:: // je pense que Denis // il devrait se lever | 2 |
| | | {Maxime: au lever du drapeau} ben il de/ il doit le faire parce que euh:: oui c'est | 3 |
| | | les règles on respecte // mais s'il a quelque chose contre ça / s'il a un problème et | 4 |
| | | bah après ou avant il en parle / il en parle avec sa classe avec euh avec des gens | 5 |
| | | pour euh / pour en discuter pour débattre bah un peu faire aussi euh quelque chose | 6 |
| | | de philosophique // des questions sur ça et débattre sur ça // mais::: (en)fin // c'est | 7 |
| | | ce que j'avais compris | 8 |
| TP3 | Elias | j'ai une question pour lancer le truc // eh ben euh euh euh est-ce que euh chaque règle a euh euh a droit euh a des /a des exceptions // mais a une ou plusieurs | 9 10 |
| TP4 | Iacob | Jean-Luc | 11 |
| TP5 | Léonie | c'est quoi la question ? | 12 |
| TP6 | Jean-Luc | pas forcément toutes //répond à Léonie} la question c'était toutes les règles ont-elles droit à des exceptions [Que.] moi je dis // peut-être pas forcément toutes | 13 14 |
| | | mais / mais (il) y a peut-être [/Rép.] justement comme dans cela il doit y exister | 15 |
| | | une exception à une règle qui faut/ que l'on/ par exemple je (ne) sais pas pas sauter | 16 |
| | | d'une fenêtre / c'est quand tu sautes d'une falaise tu te fais mal // des fois il peut y | 17 |
| | | arriver quelque chose en bas des fois pas [Exe.] et du coup les lois comme les | 18 |
| | | humains sont imparfaits [Règ.] // et du coup (il) y a plein de choses par exemple | 19 |
| | | des gens qui en utilisant je (ne) sais pas des vides laissés dans la loi c'est pas | 20 |
| | | interdit mais ils peuvent faire des choses horribles sans être dérangés par la loi // | 21 |
| | | et (il) en a d'autres qui sont des fois accusés à tort par la loi [Rés.] // (par)ce que | 22 |
| | | la loi a forcément des trous quelque part [Règ.] | 23 |

Le personnage de Denis, assis dans une salle de classe avec ses camarades dans une école aux Etats-Unis, refuse de se lever pendant le rituel américain du salut de drapeau. L'histoire nous dit qu'il « n'était pas malade » et qu'il « était incapable d'expliquer les raisons de son geste ». Nourra donne son avis sur ce que Denis aurait dû faire, sur la conduite qu'il aurait dû avoir (ligne 2). Selon elle, le jeune aurait dû se lever afin de respecter une règle (lignes 3-4) et s'il n'a pas pu le

faire, il aurait dû en parler avec la classe, mettre le sujet en débat comme on le fait avec un sujet philosophique (*ligne 4-7*). Elias se saisit de cette proposition et soumet un questionnement en TP3 : « est-ce que chaque règle a droit à une ou des exceptions ? ». Jean-Luc reformule la question pour sa camarade Léonie, qui n'avait pas compris, ainsi : « toutes les règles ont-elles droit à des exceptions ? » (TP4). Ensuite il a une intervention assez longue qui lui permet de développer son raisonnement pour répondre à cette question. Nous avons essayé de reconstituer son raisonnement, en identifiant quelques éléments repères (marqués dans le tableau 2 entre crochets et en italiques) :

[Que.] – question reformulée : (*lignes 13-14*) *toutes les règles ont-elles droit à des exceptions ?*

[Rép.] – réponse à la question (*lignes 14-15*) : *peut-être pas forcément toutes mais*

[Exe.] – exemple ou cas d'exception à une règle, comme celle de sauter d'une falaise sans se faire mal, bien que la règle serait plutôt de se faire mal : (*lignes 17-18*) ... *des fois il peut y arriver quelque chose en bas des fois pas*

[Règ] – hypothèse explicative proposée : (*lignes 18-19*) : *du coup les lois comme les humains sont imparfaites ; & (ligne 22-23) : (par)ce que la loi a forcément des trous quelque part*

[Rés.] – ce qui en résulte (*lignes 19-22*) : *et du coup (il) y a plein de choses par exemple des gens qui en utilisant je (ne) sais pas des vides laissés dans la loi c'est pas interdit mais ils peuvent faire des choses horribles sans être dérangés par la loi // et (il) en a d'autres qui sont des fois accusés à tort par la loi.*

Les deux derniers éléments – règle [Règ.] et résultat [Rés.] – nous semblent pouvoir être intégrés dans un raisonnement de type abductif.

L'élève pointe ce qui lui semble problématique, et qui correspond à une réalité :

- *Résultat* : des gens peuvent faire des choses horribles sans être punis par la loi ou être accusés à tort.

La cause explicative proposée par Jean-Luc est la suivante :

- *Règle*⁸⁶ : la loi a des manquements, des trous.

Donc, les actes mentionnés sont des exceptions à la règle :

- *Cas* : faire des choses horribles sans être punis, ou sauter d'une falaise sans se faire mal.

⁸⁶ Ici « règle » est utilisé dans le sens d'élément d'analyse de l'abduction, telle que proposé par Peirce. A ne pas confondre avec la règle et son exception dans le discours de l'élève.

Notons qu'il y a un glissement de *règle* vers la *loi* dans les propos de Jean-Luc, que nous ne commentons pas ici, il deviendra un objet de discussion pour le groupe. Mais Léonie interpelle son camarade sur son raisonnement.

Extrait 2 (Règles)

| | | |
|------|----------|---|
| TP7 | Adulte 2 | mais du coup t'as/t'as utilisé deux mots différents Jean-Luc // t'as utilisé le mot loi et le mot règle // est-ce que c'est la même chose |
| TP8 | Jean-Luc | oui // mais les /la loi c'est un ensemble de règle en fait // chacune nommée loi numéro |
| TP9 | Iacob | Léonie |
| TP10 | Adulte 1 | est-ce que tu pe/est-ce que ce que vous êtes tous d'accord c'est fini ou est-ce qu'il faut la compléter |
| TP11 | Léonie | mais en fait ce que t'es en train de dire c'est que les règles n'ont pas toutes forcément une exception |
| TP12 | Jean-Luc | comme la phrase que je viens de dire // elles peuvent avoir des exceptions |
| TP13 | Léonie | c'est c(e) que je viens de dire // elles n'ont pas forcément d'exception |
| TP14 | Jean-Luc | très faiblement oui mais dans la quasi-totalité elles en ont |
| TP15 | Léonie | oui donc pas forcément |

On assiste davantage à un jeu argumentatif (proposant-opposant) qui inscrit le raisonnement de Jean-Luc dans un raisonnement interpersonnel (TP11-TP15). Le passage a donc un intérêt du point de vue argumentatif, autour de la réponse que Jean-Luc avait donnée (TP6, *lignes 14-15*, Tableau 2) à la question : « toutes les règles ont-elles droit à des exceptions ? ». En revanche, on doit souligner l'absence de toute démarche d'infirmer ou de confirmer de l'hypothèse explicative proposée par Jean-Luc (la loi a des manquements), processus qui aurait demandé aux participants de procéder à une série de validations et explorations d'hypothèses concurrentes, en mobilisant des connaissances d'arrière-plan (selon l'interprétation praxéologique). Le raisonnement abductif est de ce point de vue incomplet, et dans la suite du dialogue, ni l'élève raisonneur, ni les autres interlocuteurs ne le poursuivent.

Analysons un deuxième extrait, tiré cette fois de la discussion « Je est un autre ». Les enseignants proposent aux jeunes du club philo comme point de départ pour leur séance la phrase « Je est un autre » de Arthur Rimbaud. Surprenante, ayant de quoi laisser perplexe, cette invitation à réfléchir a été investie par le groupe constitué de 6 jeunes et 5 adultes⁸⁷ dans une première (et grosse) partie de la discussion comme un travail d'interprétation ou de compréhension : comment

⁸⁷ Une des premières séances du club à laquelle participent à titre exceptionnel plusieurs adultes.

entendre cet énoncé ? Que voulait dire le poète ? Les interventions des jeunes s'inscrivent dans des registres différents, elles vont de la surprise et la perplexité (Mehdi : *pffeu*), au constat de la difficulté de se faire une idée (Nourra : *moi je n'ai pas trop d'avis dessus c'est un peu :: spécial*), voire la déclaration d'absence de toute idée (Cherif : **chais pas je n'ai pas d'idée*) ; de l'expression assurée d'une opinion (Léonie : *moi je pense que ça veut dire ...*), au désaccord avec cette opinion exprimée par un autre participant (Jean-Luc : *moi je dis qu'au contraire...*), etc. Ce n'est qu'une fois ce travail d'interprétation réalisé que les participants ont pu passer à la formulation de questions que l'énoncé leur a inspiré : *qui suis-je ? qui est-il ? suis-je seul dans ma tête ? est-ce qu'on est tout seul dans notre corps ? est-ce qu'on est soi ? qu'est-ce qu'être soi-même ?*, etc.

L'extrait suivant illustre le travail de compréhension de l'énoncé. Elle nous conduit à observer le raisonnement abductif en lien avec un travail d'interprétation.

Tableau 3 . Extrait 3 (*Je est un autre*). Reconstitution du raisonnement abductif n°2

| TP | Locuteur | Parole | Ligne |
|------|----------|---|-------|
| TP23 | Jean-Luc | heum : moi je dis qu'au contraire // je est un autre ça veut dire que // euh en parlant | 1 |
| | | d'Arthur Rimbaud il se définit // comme euh quand il parle de lui [Rés.] //il fait | 2 |
| | | comme s'il parlait de quelqu'un d'autre // donc du coup il a n'a jamais l'impression | 3 |
| | | de parler vraiment de lui car lui-même c'est une autre personne pour lui [Rég.] | 4 |
| TP24 | Adulte 1 | donc lui-même // pour lui c'est une autre personne // c'est ça ? hein | 5 |
| TP25 | Jean-Luc | oui | 6 |

Dans cet extrait, c'est à nouveau Jean-Luc qui propose un raisonnement que nous tentons de reconstituer. Comme dans le premier raisonnement, ce sont les résultats et la règle qui sont explicitement énoncés.

Le constat, présent dans l'interprétation de Jean-Luc de « Je est un autre » est que le poète « se définit // comme euh quand il parle de lui ». Notons le résultat par B

- *Résultat : (ligne 1-2) Je est un autre (B)*

L'explication proposée consiste à dire que le « je » du poète peut être compris comme s'il parlait de quelqu'un d'autre en parlant de lui. Notons l'hypothèse explicative par A.

- *Règle : (ligne 2-3) mais si le « je » fait comme s'il parlait de quelqu'un d'autre (A), alors Je est un autre (B)*

On retrouve donc le schéma du raisonnement abductif qui nous permet d'explicitier le cas : B, mais si A, alors B. Donc A.

- *Cas : Donc on peut considérer que « je » prétend parler d'un autre (A)*

A nouveau, l'exposé de ce raisonnement n'est pas suivi d'un processus de confirmation et d'infirmité faisant appel à un arrière-plan de connaissances. En revanche, plus tard dans la discussion (TP167-184) un nouvel échange s'ouvre, à l'initiative de l'Adulte 3 qui évoque dans la discussion la figure de Jules César (*qui parlait de lui à la troisième personne*) et fait le lien avec l'hypothèse explicative de Jean-Luc. Par la suite plusieurs participants (Jean-Luc, Léonie, Nourra) nourrissent la discussion avec des connaissances d'arrière-plan, sans qu'il s'agisse d'un travail méthodique d'infirmité ou de confirmation de l'hypothèse de Jean-Luc (*parler de lui comme de ...*). On assiste plutôt à un travail de comparaison avec le personnage de Jules César.

Extrait 5 (Je est un autre). Mobilisation de connaissances d'arrière-fond

| | | |
|-------|----------|--|
| TP167 | Adulte 3 | {en regardant Jean-Luc} je voudrais qu'on revienne sur cette idée de :: Jules César qui parlait de lui à la troisième personne // que vous creusiez un p(e)tit peu plus cette chose-là pa(r)ce que avec je est un autre Jules César qui dit IL // ça (ne) vous inspire rien comme question ? |
| TP168 | Mehdi | vas-y Jean-Luc |
| TP169 | Jean-Luc | bah que pour lui en fait je pense qu'il était / il se / il se croyait tellement important // que il (ne) pouvait pas dire juste je// je pense que heu// pour lui// sa personali /so/ le conquérant c'était pas::// c'était pas celui / pour lui c'était une autre personne mais // qu'il ne voulait pas la parler quand il dirigeait Rome // c'est que quand il était conquérant |
| TP170 | Mehdi | Lola |
| TP171 | Léonie | heu :: ouais mais en même temps je pense que heu peut-être que lui// je dis ça comme ça mais c'est peut-être pas (xxx)// mais peut-être que lui heu il heu : quand il conqui / conqui conquisait ? |
| TP172 | Adulte 1 | conquérât |
| TP173 | Léonie | conquérât conquérât euh::/ conquérât un::/ une ville ou un pays euh::// il était quelqu'un mais que quand il dirigeait sa ville il était une autre personne // et que du coup il s /quand il: conquérât une ville bah il /par exemple/ il se prenait à: :// il a une personne parce qu'il y avait plusieurs personnes en lui// et que quand il conquérât une ville il était une personne // quand il dirigeait sa ville il était une / une personne // quand il était chez soi il était une personne |
| TP174 | Adulte 2 | Mehdi (xxx) |
| TP175 | Mehdi | Nourra |
| TP176 | Nourra | heu moi je pense que:: hum euh (xx) c'est peut-être / c'est pas:: faux // peut-être que Jules César quand il était sur une bataille / dans une bataille// il se prenait comme peut-être tout-puissant // euh:: quand il serait / en fait ça dépend des postes qu'il a donc la manière dont il parle de lui-même {s'adressant à Léonie} <c'est pas c(e) que> tu voulais dire ? |
| TP177 | Mehdi | <Jean-Luc> // {en regardant Nourra} tu veux continuer ? |
| TP178 | Nourra | euh bah je (ne) sais pas si c'est c(e) que t'as dit // mais quand il a// différents postes euh: |

| | | |
|-------|--------|---|
| TP179 | Léonie | il est différent |
| TP180 | Nourra | ouais voilà |
| TP181 | Léonie | ouais selon qu'il fait en fait < il est différent> |
| TP182 | Nourra | <voilà> |
| TP183 | Léonie | ouais c'est ça (xx) |
| TP184 | Nourra | voilà //voilà il ne se considère pas comme la même personne tout ça |

La comparaison avec le personnage historique nourrit le travail d'interprétation mais sans que l'hypothèse explicative de Jean-Luc soit analysée à la lumière des hypothèses concurrentes (orientation praxéologique) ni que des règles d'action soit identifiées (orientation logique) et que l'on puisse parler de la construction d'un raisonnement abductif.

4.2.2 Illustration de raisonnements analogiques

Nous proposons, pour finir, d'illustrer avec un dernier extrait des raisonnements analogiques identifiés dans la séance *Je est un autre*.

Extrait 6 (Je est un autre). Raisonnements analogiques

| TP | Locuteur | Parole | Ligne |
|-------|----------|---|-------|
| TP221 | Nourra | heum:: / heum l'aut(r)je personne ça peut::/ la personne qui est autre //ça peut être /je | 1 |
| | | dis ça mais la voix / une voix dans la tête!!/ puisqu'on a tous une quand euh quand | 2 |
| | | on calcule quelque chose dans la tête bah c'est bien quelqu'un qui nous (en)fin | 3 |
| | | {regarde les autres Mehdi : nous oblige} qui nous a obligé à dire mais c'est personne | 4 |
| | | //c'est:: quelqu'un qui parle dans notre tête (en)fin c'est compliqué mais quand on | 5 |
| | | calcule quelque chose euh ou on essaie de réfléchir à quelque chose bah ::: on se | 6 |
| | | parle on chuchote bah // c'est assez compliqué | 7 |
| TP222 | Mehdi | Jean-Luc | 8 |
| TP223 | Jean-Luc | pour revenir à c(e) qu'elle disait je pense que// en fait par exemple heum des fois // | 9 |
| | | heum on n'a pas envie d(e) faire quelque chose mais à la fois on est obligé d'essayer | 10 |
| | | de s'arranger avec soi-même qu'on soit soi-même d'acc/accord pour qu'on fasse un | 11 |
| | | marché avec nous-mêmes pour qu'on soit d'accord avec ce qu'on fait// [Rég.] donc | 12 |
| | | euh :: mais je pense que dans sa tête un peu c'est // disons heu ::// i(I) y a plusieurs | 13 |
| | | i(I) y a plusieurs humm personnes différentes mais qu'elles font toutes parties heum | 14 |
| | | de la même personne un peu comme un arbre est composé de plein (de) branches | 15 |
| | | différentes qui vont évoluer de différentes façons etc. // et que au final c'est toujours | 16 |
| | | le même arbre | 17 |
| TP224 | Léonie | oui | 18 |
| TP225 | Adulte 1 | du coup euh :: est-ce que je propose de :: parce que ça va un peu loin | 19 |

Nourra et Jean-Luc proposent chacun un raisonnement afin d'expliquer le résultat « Je est un autre ». On pourrait ainsi s'attendre à de nouvelles propositions d'abduction.

Nourra (TP221) propose de concevoir l'autre personne ou « la personne qui est autre », comme « une voix dans la tête ! // puisqu'on a tous une quand euh quand on calcule quelque chose dans la tête » (*lignes 1-3*) ; cette voix nous oblige à dire (*ligne 4*), à se parler, se chuchoter (*ligne 7*), sans qu'elle ait une existence (« c'est personne », *ligne 4*). Son raisonnement ressemble plutôt à un raisonnement analogique, car il fait appel à une comparaison : « Je est un autre » comme si *Je* avait une voix dans la tête qui lui parlait. Mais tout ça « c'est assez compliqué », souligne Nourra, comme si elle doutait de la compréhension de sa proposition. C'est une proposition originale, créative, mais qui, faisant appel à une analogie, réduit ce qui doit être expliqué à quelque chose de connu.

Jean-Luc, quant à lui, construit à partir des propos de sa camarade et de l'analogie qu'elle a proposée. Partant de la « voix qui nous oblige à dire », Jean-Luc transforme le dialogue entre la voix et nous-même (se parler à soi-même) en une négociation avec soi-même évoquant la dimension transactionnelle. Sa proposition manque de généralité (« parfois »), elle ne nous semble pas pouvoir être associée réellement à une règle : (*lignes 9-12*) *des fois on n'a pas envie de faire quelque chose mais à la fois on est obligé d'essayer de s'arranger avec soi-même qu'on soit soi-même d'acc/accord pour qu'on fasse un marché avec nous-mêmes pour qu'on soit d'accord avec ce qu'on fait.*

Jean-Luc enchaîne avec la métaphore de l'arbre qui symbolise le *je* et ses différentes branches représentant les évolutions possibles du *je* qui marquent l'altérité. On trouve ici la manifestation d'une pensée créative, voire d'une dimension poétique, mais elle reste dans le domaine du « connu », ne déclenchant pas de processus explicatif ou abductif.

Dans les extraits analysés, nous pouvons constater la présence de traces de raisonnement abductif, avec la formulation d'hypothèses explicatives et parfois un travail d'explicitation de connaissances partagées, mais le processus abductif identifié reste incomplet et ne satisfait pleinement aucune des caractéristiques des orientations décrites (logique, praxéologique ou poétique).

5. L'abduction dans le dialogue philosophique : apports et limites

L'abduction n'est pas toujours facilement identifiable dans le raisonnement ordinaire et il nous semble que là où des prémisses d'un tel raisonnement apparaissent, il serait utile et pertinent qu'elles soient explicitées et incluses dans un travail systématique portant sur la formation du raisonnement et les spécificités

de chaque forme de raisonnement. Il serait intéressant d'analyser également les raisonnements déductif et inductif à l'œuvre dans ces pratiques, afin de mieux décrire les caractéristiques du processus de recherche.

La dimension collective du raisonnement est difficilement analysable à partir des éléments tirés des extraits présentés. Nous avons pu davantage mettre en lumière des propositions de raisonnement individuel, en focalisant notre attention sur le processus abductif. Peut-être que pour les autres formes de raisonnement, l'élaboration d'un raisonnement collectif présente plus d'évidence (par exemple, on peut co-construire un raisonnement analogique, sous la forme d'une métaphore filée, par reprise, et la retravailler ensuite collectivement). Il faudrait par ailleurs analyser d'autres extraits dans la dynamique du dialogue afin d'inscrire les raisonnements individuels dans des raisonnements coconstruits, si cela s'avère possible et réellement existant.

Nous pourrions synthétiser nos conclusions, qui sont plutôt décevantes mais d'autant plus porteuses d'amélioration future dans les pratiques qui nous intéressent, à travers trois points : ce que l'abduction fait effectivement dans le dialogue, ce qu'elle pourrait faire et ce à quoi on ne pourrait pas s'attendre de sa part.

5.1 Ce que l'abduction fait dans le dialogue

Le raisonnement abductif est réellement présent dans le raisonnement des participants et correspond bien à la démarche d'explication dans laquelle s'inscrivent ceux-ci lorsqu'ils s'engagent dans une pratique philosophique. En fonction du problème à résoudre ou partant d'un résultat qui pose question, sont proposées des hypothèses explicatives qui s'inscrivent dans un procédé de type abductif : proposer une explication sous la forme d'une règle et déduire d'une manière probable les cas à partir de ces règles (comme vu dans les extraits analysés). En cela, nous pouvons dire que la démarche de proposer des hypothèses explicatives participe pleinement au processus interprétatif qui, comme le souligne Galichet⁸⁸ dans son approche interprétative du philosophe, fait partie des principales compétences philosophiques à mettre en œuvre dans les pratiques comme celles que nous avons analysées. Seulement, la démarche dans laquelle s'inscrivent ces hypothèses exige un autre travail, lui aussi philosophique, qui consiste à examiner l'hypothèse en même temps que les hypothèses concurrentes, afin de retenir la meilleure explication possible. Or, nous avons vu, ce n'est pas le cas dans les extraits étudiés.

⁸⁸ F. Galichet, *Philosopher à tout âge. Approche interprétative du philosophe*, Vrin, coll. Pratiques philosophiques, 2019.

En outre, la mobilisation des connaissances d'arrière-plan (comme montrée dans les extraits analysés, faisant référence à des éléments de culture partagée autour de la figure de Jules César) témoigne d'une mise au jour de la dimension inférentielle dans le processus dialogique, comme le soulignait Vernant. Le raisonnement abductif serait le plus adéquat pour le faire, à condition qu'il puisse être identifié et déployé dans le dialogue.

5.2 Ce que l'abduction pourrait faire dans le dialogue

Nous avons souligné, dans la première partie de notre étude, l'utilité des procédés abductifs dans le quotidien pour résoudre des problèmes, ou dans la démarche scientifique pour découvrir des nouvelles idées, mais aussi son intérêt dans le développement du raisonnement individuel. L'abduction est au cœur de la perception et de la mémorisation⁸⁹ mais aussi du processus d'intercompréhension dialogique car elle nous permet de spéculer sur le comportement d'autrui⁹⁰.

Sous un aspect proprement philosophique, il nous semble que nous pouvons reprendre quelques éléments développés : la rigueur logique, les implications pratiques pour la conduite (règles d'action), la démarche méthodique pour examiner les explications proposées ainsi que l'attitude de prévoyance et de créativité (démarche créative vers l'inconnu). Ce sont en effet des contributions du procédé abductif au contexte de dialogue philosophique permettant de travailler à la fois la rigueur méthodique et la finesse, la sensibilité et la créativité du travail conceptuel. L'abduction encourage la prise de risque, ce qui pourrait nourrir davantage le développement d'une pensée créative collective.

Enfin, le procédé abductif peut être un repère utile pour la formation des animateurs de CRP. A ce propos, l'analyse proposée par exemple dans le Tableau 1 (notre section 4.2.1.) pourrait être un outil de formation voire d'entraînement au développement du raisonnement abductif et son déploiement dans le dialogue.

Certes, il est assez difficile et souvent négligé dans un dialogue de recherche en commun d'envisager des hypothèses concurrentes et les évaluer par infirmation et/ou confirmation praxéologiques⁹¹. Or c'est un exercice éminemment philosophique d'interroger les explications admises, de procéder à leur justification et de rechercher d'autres possibles. Afin de respecter les critères d'un raisonnement abductif complet, l'animateur/trice pourrait avoir un rôle à jouer dans l'explicitation du procédé et dans le guidage du processus (par exemple en demandant quelles autres hypothèses pourraient être avancées).

⁸⁹ Voir C. S. Peirce, *CP* 5.181-5 ; 6.522 ; et aussi C. Tiercelin, art. cit.

⁹⁰ D. Vernant, *op. cit.*

⁹¹ Cette observation a été formulée par D. Vernant au sujet des pratiques de dialogue philosophique à l'école. Nos échanges m'ont permis de mieux comprendre le procédé abductif.

5.3 Ce que l'abduction ne peut pas faire dans le dialogue

Le procédé abductif, nous l'avons vu, sert essentiellement à la recherche des causes ou des explications. D'où son usage scientifique, dans la démarche d'investigation des causes d'un phénomène, ou son usage professionnel dans l'activité des médecins, des détectives, ou encore son usage ordinaire pour tout un chacun afin de résoudre des problèmes du quotidien. Nous pouvons donc pertinemment nous interroger sur la fécondité philosophique de l'abduction car la philosophie enquête sur des problèmes complexes et moins sur des énigmes à déchiffrer.

On renvoie ici à la distinction opérée par Kitchener entre problèmes « bien-structurés » ou « problèmes-puzzle », qui ont une seule réponse, bonne ou mauvaise, pouvant être déterminée à l'instant présent en utilisant une procédure particulière de prise de décision⁹², et les problèmes « mal formulés », dites aussi complexes, qui peuvent faire coexister plusieurs points de vue avec un degré de validité égal. Kitchener suggérerait qu'en présence de problèmes complexes, les individus ne sont pas en train de surveiller leur progrès par rapport à un problème à résoudre (comme dans la résolution d'un problème), mais ils mobilisent nécessairement leur jugement réflexif en tant qu'ils réfléchissent aux limites de leurs connaissances.

Dès lors, comment être un raisonneur « abductif » dans un groupe qui s'engage dans une enquête philosophique sans mission d'expliquer, résoudre ou innover, mais avec pour seule préoccupation l'augmentation d'un capital de compréhension du monde et une négociation avec les pairs à ce sujet, sans jamais prétendre l'épuiser ? Il semble assez aisé pour les participants d'envisager un accroissement des connaissances *via* le procédé analogique (faire une comparaison, proposer une métaphore), nous l'avons vu dans les extraits proposés. Pourquoi mobiliser alors l'abduction ?

Conclusion

En dressant le tableau des bénéfices et limites de l'abduction dans le dialogue philosophique, nous pouvons comprendre que cette forme de raisonnement apparaît plus difficile à mobiliser dans la recherche philosophique que dans d'autres types d'enquête, cependant elle semble, à certains moments, souhaitable et devrait être travaillée davantage.

⁹² K. S. Kitchener, "Cognition, Metacognition, and Epistemic Cognition, A Three-Level Model of Cognitive Processing", in *Human Development*, 4/26, 1983, p. 224.

Nous pouvons conclure que, d'une part, l'abduction ne peut faire dans le dialogue philosophique que ce pour quoi elle a été prévue (pas d'usage détourné possible) et, d'autre part, elle ne peut faire que ce que les participants apprennent à en faire, en se servant d'elle comme d'un outil de recherche, et étant motivés par la justesse du raisonnement, le souci de la justification et l'opportunité de sa mobilisation.

BIBLIOGRAPHIE

- Agostini, Marie, « Généalogie du concept de "communauté de recherche" : C. S. Pierce, J. Dewey et M. Lipman », in *Diotime*, n°33 (04/2007) [en ligne], <https://diotime.lafabriquephilosophique.be/numeros/033/006/>
- Aristote, *Premiers analytiques*, tome 3 de l'Organon, trad. fr. J. Tricot, Paris, Vrin, 1947/1992.
- Catellin, Sylvie, « L'abduction : une pratique de la découverte scientifique et littéraire », in *Hermès, La Revue*, (2), 2004, p. 179-185.
- Clot-Goudard, Rémi, Huys, Viviane & Vernant, Denis, *L'Abduction*, Paris, Vrin, 2018.
- De Mailly, Louis, *Les Aventures des trois princes de Serendip et Voyage en sérendipité*, Ed. Thierry Marchaisse, 2011, https://www.editions-marchaisse.fr/uploads/4/3/7/1/4371660/les_aventures_des_trois_princes_de_serendip.pdf
- Deleuze, Gilles, & Guattari, Félix, *Qu'est-ce que la philosophie ?*, Minuit, 2013.
- Dewey, John, *Logique : la théorie de l'enquête* (traduit par G. Deledalle), Paris, PUF, 1993. (Ouvrage original publié en 1938 sous le titre *Logic. The theory of inquiry*, Henri Holt and Company Inc.)
- Eco, Umberto & Sebeok, Thomas A. (Ed.), *Le signe des trois : Dupin, Holmes, Peirce*, trad. fr. R. Clot-Goudard et al., Liège, Presses Universitaires de Liège, 2015. *The Sign of Three. Dupin, Holmes, Peirce*, Bloomington, University Press of Indiana, 1988 [1983].
- Fadda, Emmanuele, « Abduction et *firstness* : la réalité du possible et la possibilité du réel », in R. Clot-Goudard, V. Huys & D. Vernant (ed.), *L'Abduction*, Paris, Vrin, 2018, p. 15-31.
- Fournel, Anda, "How to do acts with thoughts", in *Revista de Filosofie Aplicată*, vol. 2, issue 2, Spring 2019, p. 3-21.
- Fournel, Anda, *Analyse pragmatique et actionnelle de l'acte de questionner. Le questionnement chez des élèves de primaire et de collège pratiquant la philosophie à l'école* (Thèse de Doctorat, Université Grenoble Alpes), 2018, [en ligne] : <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01841459/document>
- Frankfurt, Harry G., "Peirce's notion of abduction", in *The Journal of Philosophy*, 1958, vol. 55, no 14, p. 593-597.
- Galichet, François, *Philosopher à tout âge. Approche interprétative du philosophe*, Vrin, coll. Pratiques philosophiques, 2019.
- Houdé, Olivier, *Le raisonnement*, Presses Universitaires de France, Que sais-je, n° 1671, 2018.
- Kitchener, Karen, S., Cognition, Metacognition, and Epistemic Cognition, A Three-Level Model of Cognitive Processing, in *Human Development*, 4/26, 1983, p. 222-232.

- Lagrange-Lanaspre, Sandra & Colletta, Jean-Marc, « Figures d'analogies verbo-gestuelles et raisonnement collectif », in A. Fournel, J.-P. Simon, S. Lagrange-Lanaspre, J.-M. Colletta (coord.). *Philosopher avec les enfants, fabrique de l'apprendre, fabrique du savoir*, Clermont-Ferrand : Presses Universitaires Blaise Pascal, 2020, p. 439-459.
- Levesque, Simon, « Une perspective biosémiotique sur l'abduction », in R. Clot-Goudard, V. Huys & D. Vernant (ed.), *L'Abduction*, Paris, Vrin, 2018, p. 63-86.
- Levesque, Simon, « Le mystérieux fonctionnement de l'abduction selon Charles S. Peirce », in *Cygne noir*, no 3, 2015. Consulté en ligne à : <http://revuecygnoir.org/numero/article/mystere-abduction-peirce>
- Lipman, Matthew, *Thinking in Education*, Cambridge University Press, 1991.
- Lipman, Matthew, « Renforcer le raisonnement et le jugement par la philosophie », in *Leleux, C., La philosophie pour enfants. Le modèle de Matthew Lipman en discussion. Bruxelles, De Boeck Université*, 2005, p. 11-24.
- Lipman, Matthew, *La Découverte de Harry Stottlemeier*, Paris, J. Vrin, 1978.
- Peirce, Charles Sanders, *Collected Papers*, vol 1-6 Charles Hartshorne & Paul Weiss (dirs.), Cambridge U.P, p. 1931-1935.
- Peirce, Charles Sanders, "Deduction, Induction, Hypothesis", in *Popular Science Monthly*, 13, 1878, 470-482. [en ligne] : https://en.wikisource.org/wiki/Popular_Science_Monthly/Volume_13/August_1878/Illustrations_of_the_Logic_of_Science_VI
- Perelman, Chaïm, « Philosophie, rhétorique, lieux communs », in: *Bulletin de la Classe des lettres et des sciences morales et politiques*, tome 58, 1972. 144-156. DOI : <https://doi.org/10.3406/barb.1972.55039>; consulté à : www.persee.fr/doc/barb_0001-4133_1972_num_58_1_55039
- Rimbaud, Arthur, Lettre à Paul Demeny, 15 mai 1871, *Œuvres complètes*, Paris, Gallimard, 1979, p. 343-344.
- Rossi, Sandrine & Van der Henst, Jean-Baptiste, *Psychologies du raisonnement*, Deboeck, 2007.
- Sasseville, Michel & Gagnon, Mathieu, *Penser ensemble à l'école : des outils pour l'observation d'une communauté de recherche philosophique en action*, Presses de l'Université Laval, 2007.
- Schurz, Gerhard, "Patterns of abduction", in *Synthese*, vol. 164, no 2, 2008, p. 201-234.
- Smith, Robin (Ed.), *Aristotle. Prior analytics*, Indianapolis / Cambridge, Hackett Publishing Company, 1989, consulté en ligne à : https://usercontent.one/wp/denlillemann.no/wp-content/uploads/2021/06/ON_SYLLOGISMS_Prior_Analytics_A_TRANSLAT.pdf?media=1629525306
- Tiercelin, Claudine, « Et si on considérait l'abduction comme un sentiment épistémique ? », in R. Clot-Goudard, V. Huys & D. Vernant (ed.), *L'Abduction*, Paris, Vrin, 2018, p. 87-102.
- Vernant, Denis, *Introduction à la philosophie contemporaine du langage : Du langage à l'action*, Arman Colin, 2010.
- Vernant, Denis, *Dire pour faire : de la pragmatique à la praxéologie*, UGA Éditions, 2021.
- Wittgenstein, Ludwig, *Tractatus logico-philosophicus. Investigations philosophiques*, trad. fr. G. G. Granger, Paris, Gallimard, 1993.
- Zingale, Salvatore, "Design as inventive process. The contribution of design semiotics", in *4th International Forum of Design as a process. EdUEMG (Editora da Universidade do Estado de Minas Gerais)*, 2014, p. 186-195.