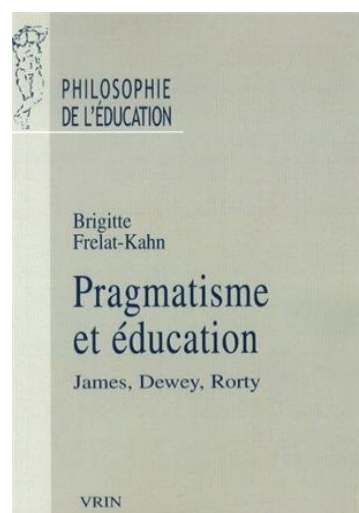


## Pragmatisme et éducation. James, Dewey, Rorty

Brigitte FRELAT-KAHN

D'où vient le retour en grâce du pragmatisme ? Telle est la question qui constitue le fil conducteur de cet ouvrage que l'auteur pose à partir de trois auteurs et de trois points de vue : pédagogique, épistémologique et politique. On le sait, le pragmatisme a été, en Europe et en France en particulier, longtemps méconnu. Certes, il a trouvé un certain nombre d'échos chez des philosophes français du début du XX<sup>e</sup> siècle, comme Bergson, Boutroux, Renouvier ou Wahl. En revanche, Durkheim y voyait un irrationalisme et un relativisme, et Russell n'hésitait pas à en faire l'expression d'un mercantilisme bien américain.

Dewey occupe, il est vrai, dans le courant pragmatiste, une place singulière qui tient avant tout à son intérêt pour l'éducation. Sa réception pédagogique fait l'objet de la première partie de l'ouvrage. Ainsi, pour l'Europe francophone, la revue *L'Éducation*, fondée en 1909, puis la revue *Pour l'ère nouvelle*, fondée en 1921, font-elles connaître les idées éducatives de Dewey. Il en est de même dans les années 1950, avec les *Cahiers pédagogiques*. La reconnaissance de Dewey par des pédagogues aussi renommés que Cousinet, Ferrière, Decroly, Claparède ou Freinet, contribuera grandement à diffuser ses idées au sein de la Ligue internationale pour l'éducation nouvelle et du Bureau international des écoles nouvelles, jusque dans les années 1940. Son influence sera cependant quelque peu éclipsée, après la deuxième guerre mondiale, par celles des psychologues, Jean Piaget et Henri Wallon. Le pragmatisme est également combattu par le marxisme après la condamnation par Staline, en 1931, de la pédagogie pragmatiste qui avait connu en URSS, l'influence que l'on sait, et après le scandale que constitua, pour les communistes, le procès en réhabilitation de Trotski, sous la présidence de Dewey. Brigitte Frelat-Kahn parle à ce propos « d'occultation politique ». Il faudrait sans doute compléter cette fresque historique, déjà très fouillée, par les convocations directes ou indirectes de la pensée de Dewey dans les querelles sur l'éducation, à chaque fois qu'en Amérique ou en Europe et en France en particulier, surgit le spectre d'une crise d'autorité ou d'une baisse de niveau.



Vrin, Collection « Philosophie de l'éducation », 2013  
205 pages, ISBN : 9782711624898

Depuis Hannah Arendt, l'argumentaire de la « faute à Dewey » ne cesse d'alimenter un réquisitoire contre les dérives des pédagogies nouvelles que Dewey avait été pourtant le premier à dénoncer, en 1938, dans *Experience and Education*. Brigitte Frelat-Kahn nous fournit ainsi une synthèse historique des malentendus qui affectent la réception du pragmatisme dans les milieux éducatif européens et son travail vient compléter les travaux de Guillaume Garetta ou de Xavier Riondet<sup>1</sup>. Toujours est-il – comme le remarque à bon droit l'auteur – que la notoriété positive ou négative de Dewey a eu pour inconvénient de réduire sa pensée à la théorie de l'éducation et celle-ci à la pédagogie, les coupant ainsi toutes deux de l'horizon proprement philosophique dans lequel l'une et l'autre prennent place, comme Gérard Deledalle l'avait pourtant établi, dès 1965, avec sa thèse sur *L'idée d'expérience dans la philosophie de John Dewey*. Les traductions récentes et en particulier, celle d'*Experience and Nature*, viendront – espérons le – rendre à la pensée de Dewey toute sa dimension philosophique. Avec Brigitte Frelat-Kahn, on peut penser en effet que le renouvellement de la philosophie de l'éducation

<sup>1</sup> Guillaume Garetta, « L'école en révolution. L'application des méthodes deweyennes en Russie soviétique », dans F. Jacquet-Francillon et D. Kambouchner (dir.), *La Crise de la culture scolaire*, Paris, PUF, 2005. Xavier Riondet, « La réception de Dewey chez les enseignants militants français dès années 1950 », dans H.L. Go (éd.), *Dewey penseur de l'éducation*, PUN, Editions universitaires de Lorraine, 2013.

exige une relecture attentive de l'œuvre de Dewey, qui replace sa pensée éducative dans une perspective philosophique d'ensemble aux dimensions à la fois ontologique, épistémologique, éthique, esthétique et politique.

La deuxième partie concerne ce qui fait l'originalité du pragmatisme : articuler la lutte contre les dualismes qui encombrant la pensée philosophique à l'affirmation démocratique. L'enjeu du pragmatisme serait ainsi de tenter, du même mouvement, une sécularisation du savoir et du pouvoir. Dans la lignée de ses travaux précédents, l'auteur s'attache à la théorie du « monisme neutre », expression par laquelle Russel désigne l'idée que matière et esprit ne constituent pas deux réalités distinctes mais deux modes d'un substrat « neutre ». Option anticartésienne que l'on trouve dans « l'expérience pure » de l'empirisme radical de James, et qui semble présumée chez Dewey. Pour le monisme neutre, la conscience cesse d'être une substance pour devenir fonction de la vie. L'auteur s'efforce de distinguer la thèse pragmatiste de ses variantes réductionnistes qui sous-tendent les travaux récents de neurobiologie, tout en critiquant l'interprétation qu'en propose Rorty. Elle reconnaît cependant que l'ontologie du monisme neutre doit être dépassée vers une critique des théories de la connaissance. C'est donc avec la critique de la vérité correspondance, de la spéculativité et de l'atomisme gnoséologique que le pragmatisme (avec la contribution de philosophes post-analytiques tels que Quine) offre sans doute le plus de ressources pour un renouveau de la pensée éducative dans une pédagogie de l'enquête et du projet, options qu'il faut prendre en un sens rigoureux : le savoir y est l'objet d'une construction et d'une production, ce qui s'avère parfaitement cohérent avec la théorie pragmatiste de la vérité comme quelque chose qui se fait.

C'est la question du pluralisme qui occupe la troisième partie de l'ouvrage. Après avoir rappelé le lien consubstantiel entre pragmatisme et pluralisme et la nécessité politique d'articuler reconnaissance des différences et construction d'un « commun », Brigitte Frelat-Kahn nous initie aux querelles ontologiques entre le monisme de Bradley et le pluralisme de James ou de Russel sur l'intériorité ou l'extériorité des termes et des relations. Si le refus du monisme et par conséquent l'acceptation de la thèse externaliste donne lieu, chez Russel, à l'atomisme logique qui conserve la dualité du sensible et de l'intelligible, il n'en va pas de même dans l'empirisme radical de James qui récuse toute hétérogénéité entre termes et relations en tant qu'objets d'une expérience continue, d'un processus temporel dans lequel la vérité se fait et par lequel survient du nouveau. Ce détour par l'ontologie nous ramène à la politique. Si à la conception moniste

correspond une vision monarchique et « téléocratique » du politique, le pluralisme de James et de Rorty s'avère à la fois anti-absolutiste et anti-atomiste. C'est dire qu'il refuse aussi bien une communauté fondée sur des valeurs transcendentes à l'expérience que l'individualisme radical que produit le libéralisme économique et qui n'est plus celui des Lumières. En réalité le pluralisme est inséparable d'une conception de la société comme milieu d'interactions et de transactions et c'est dans cette société déjà là que s'insèrent et se constituent les individus qu'on ne saurait concevoir comme des atomes ou des monades. Ce pluralisme conduit-il nécessairement au relativisme, se demande l'auteur ? Oui dans le sens où il récuse toute perspective fondationnelle. Mais affirmer la contingence des points de départ ne revient pas à cautionner l'irrationalisme ou à estimer que tout se vaut, mais seulement à substituer à la vision des essences, l'enquête, c'est-à-dire une raison processuelle et située. D'où l'ethnocentrisme dont peut se réclamer Rorty et qui marque l'enracinement du sujet dans du déjà là à la fois factuel et normatif. Sur quoi donc s'appuyer pour élaborer un commun, si non sur le partage d'expériences, l'évaluation de leurs conséquences et la régulation de celles de ces conséquences qui excèdent la sphère privée ? La question du pluralisme engage évidemment celle du pluralisme culturel. Dewey et Rorty récuse l'universalisme abstrait comme le communautarisme, lesquels partagent le même défaut : chosifier les individus comme les cultures au lieu de les concevoir comme des processus en interactions continues. Et c'est bien en effet parce que les individus et les cultures sont à concevoir comme des processus dynamiques et interactifs que la thématique de l'éducation s'impose à Dewey. Au sens large, l'éducation déborde l'enfance et s'identifie à l'élargissement et à l'enrichissement de l'expérience, ce qui engage nécessairement une dimension éthique et politique : la démocratie étant, plus qu'un régime politique, le cadre même qui permet l'ouverture maximale de l'expérience. C'est ici que l'option anti-dualiste porte tous ses fruits et permet de dépasser les oppositions qui grèvent jusqu'à aujourd'hui les débats sur l'école : l'enfant ou le programme, le contenu et les méthodes, l'intérêt ou l'effort, le passé et l'avenir, l'expérience et la culture. Brigitte Frelat-Kahn insiste à bon droit sur la nécessité affirmée, si fortement par Dewey mais trop largement comprise, de « moduler » l'expérience spontanée de l'enfant par celle des adultes. Elle souligne également que, pour Dewey, l'école est une vie et une vie déjà démocratique, marquée par la coopération et la responsabilisation et non simplement une préparation à l'existence adulte et citoyenne.

Finalement, comment expliquer le retour du pragmatisme, qui se marque en France par d'heureuses initiatives de traductions et de commentaires des œuvres de James, de Dewey, de Rorty ? Parce que – répond l'auteur – la société française, archétype de l'état-Nation assimilationniste est en train de s'ouvrir, par nécessité, au pluralisme culturel et cherche à concilier diversité et unité tout en refusant le multiculturalisme. L'unité qu'on croyait désormais acquise aux termes d'une longue série d'intégrations de peuples, devient, à nouveau, une tâche qui passe par l'éducation et la constitution d'un public, comme le savait Dewey. D'autant qu'il s'agit à présent de réaliser les Etats-Unis d'Europe, ce qui implique, pour le vieux continent, d'investir l'avenir – geste américain s'il en est – comme « l'horizon d'une puissance à retrouver » (p.186). L'Europe est bien une expérience démocratique, tendue entre passé et avenir. Il en est de même de toutes les institutions et particulièrement de l'école, écartelée entre l'universalisme républicain et l'irrésistible ascension de la démocratie des individus. Parce qu'il refuse tous les dualismes accumulés par la culture et récuse toute transcendance, le pragmatisme constitue la meilleure expression philosophique de la sécularisation de la société occidentale. Il interpelle notre rationalisme et notre constructivisme politique, mais il ne fait que remuer le couteau dans la plaie puisque notre culture universaliste et dualiste est déjà malade. L'enjeu du pragmatisme est donc bien en effet, « une double sécularisation, du savoir et du pouvoir » (p.58).

Que peut-on espérer du pragmatisme ? Pour l'auteur, le renoncement au fondationnel, la contingence des points de départ, revendiquée notamment par Rorty, n'en fait pas un relativisme (au sens où tout se vaudrait) mais en appelle au contraire à un constructivisme éthique et politique responsable ? Voire ! C'est sans doute là – pensons-nous – où la belle unité du pragmatisme se brise et où il faut choisir ses références : James ou Dewey ou Rorty ? Brigitte Frelat-Kahn minimise sans doute un peu trop les querelles internes au mouvement, celles qui conduisent Peirce à imaginer un imprononçable « pragmaticisme » pour se démarquer des expressions malheureuses de James sur la vérité, qu'on n'a pas manqué d'interpréter en un sens utilitariste et même mercantilisme ! Sur ce point, bien des remarques de Dewey, montrent qu'il s'aligne prudemment sur Peirce. Par ailleurs, comme l'avoue Brigitte Frelat-Kahn (p.58) « On peut contester la filiation proclamée de Dewey à Rorty ». Ce qu'elle se garde bien de faire pour sa part, en relisant plutôt Dewey à partir de Rorty. Mais, en se réclamant d'un Dewey sans la méthode, en pourchassant ce qu'il pense être le scientisme de Dewey, comment Rorty peut-il donner à l'expérience une consistance

suffisante ? L'expérience sans instrumentation de cette raison processuelle sous-tendant l'esprit d'enquête, peut-elle s'avérer autre chose qu'une aventure aveugle et risquée ? L'espoir sans le savoir, la solidarité sans l'objectivité ne nous livrent-ils pas à l'arbitraire des goûts et des couleurs politiques, ou du moins à un ethnocentrisme indépassable ? Certes, Rorty a beaucoup fait pour nous faire redécouvrir le pragmatisme et il faut lui en savoir gré. Mais sa propre philosophie, paradoxalement, ne nous cache-t-elle pas le meilleur de Dewey, cette logique de la problématisation issue de Peirce, qui, en l'absence de tout fondement transcendant, peut seule procurer sa boussole à l'expérience éducative, éthique et politique ? Sans la méthode, le pragmatisme peut-il encore se réclamer du rationalisme comme le suggère l'auteur (p.162) ? Bref, le pragmatisme n'est-il pas d'avantage pluriel que ne le suggère ce travail ?

C'est en tout cas ce type de questionnement qu'induit la lecture de ce livre stimulant. Brigitte Frelat-Kahn y réussit l'alliance d'une érudition qui permet de mieux comprendre la spécificité du pragmatisme par rapport, notamment, à la philosophie analytique, de Russel à Quine, et d'un questionnement philosophique sur les problèmes qui affectent notre expérience éducative et politique d'aujourd'hui. Là où l'on peut être complètement d'accord avec Brigitte Frelat-Kahn, c'est quand elle suggère que la philosophie de l'éducation ne pourra se renouveler qu'en acceptant l'interpellation du pragmatisme. Cet ouvrage y contribue déjà pour beaucoup.

### **Michel Fabre**

*Professeur en philosophie de l'éducation  
Centre de Recherche en Education de Nantes  
Université de Nantes*