

Lecture de John Dewey (1859-1952)

John Dewey, après avoir été longtemps ignoré ou incompris, semble revenir en force dans le paysage philosophique contemporain. Mais pourquoi lire Dewey aujourd'hui ? À mon avis parce qu'il a bien compris, dès l'aube du XXe siècle, que nous entrons dans un monde problématique, structurellement en crise et qu'il nous a fourni un certain nombre d'outils pour nous y repérer (Fabre, 2011).

Certes Dewey est connu et discuté en tant que pédagogue. Ce serait toutefois une erreur d'isoler sa pédagogie de sa philosophie qui, seule, peut lui donner sens. Sans doute le problème éducatif est-il le meilleur fil conducteur pour l'intelligence de sa pensée, mais sa pédagogie est inséparable d'une série d'options à la fois métaphysiques, morales, politiques et esthétiques, à l'instar des grandes philosophies classiques.

Je voudrais faire un survol rapide de l'œuvre de Dewey en prenant en compte trois dimensions essentielles de sa pensée : celle d'expérience, celle de problème et celle de crise.

I. Une philosophie de l'expérience

Le pragmatisme de Dewey s'élabore dans un climat intellectuel marqué par l'idéalisme allemand. Dewey reprend de Hegel trois caractéristiques fondamentales de l'expérience : totalité, immanence, historicité (Deledalle, 1967) mais il va en modifier profondément le sens.

Expérience et adaptation

L'expérience, c'est tout ce qui nous arrive. Par définition, ce dont nous n'avons pas l'expérience, ce qui serait au-delà de l'expérience, ne compte pas pour nous. L'expérience c'est aussi notre histoire, individuelle et collective. Mais, chez Dewey, cette histoire reste indéfiniment ouverte. Elle n'est pas tendue vers un grand soir spéculatif, comme chez Hegel, ou vers des lendemains qui chantent, comme chez Marx. Ensuite, à l'idéalisme hégélien, Dewey oppose un naturalisme de type

Michel Fabre

*Éducation et
Humanisme. Lecture de
John Dewey. Paris, Vrin,
2015*

darwinien. L'expérience n'est pas celle d'une entité plus ou moins mystérieuse appelée « Esprit ». C'est plutôt celle d'un individu qui cherche à s'adapter au milieu en rétablissant un équilibre perturbé. Et cet individu est conçu comme un organisme, ce qui signifie que l'origine des processus les plus intellectuels est à rechercher dans les régulations de la vie biologique. Toutefois, le biologisme de Dewey n'est pas réductionniste. La connaissance est bien une forme d'adaptation vitale, mais la spécificité des intérêts intellectuels se voit toujours prise en compte. Et Dewey prendra bien soin d'articuler la matrice biologique de l'enquête à une matrice culturelle.

Dans cette logique d'adaptation, l'expérience est fondamentalement une interaction sujet / milieu. C'est même cette interaction qui est première et ce n'est que par abstraction que l'un ou l'autre des termes peut être isolé. Un sujet est donc toujours situé. L'expérience est ainsi une transaction continue. Continue parce qu'elle ne cesse de surmonter les déséquilibres qui ne manquent pas d'intervenir entre le sujet et son milieu et qui menacent de rompre la transaction. Mais aussi parce que toutes les dimensions de l'expérience (psychologiques, sociales et intellectuelles), s'enracinent dans la vie biologique, sans qu'il y ait de ruptures entre elles, ni sans qu'on puisse réduire les niveaux supérieurs aux inférieurs.

On reconnaîtra là les sources de la psychologie fonctionnelle de Claparède et de Piaget. L'expérience de Dewey n'est donc plus celle de Hegel, étant donné son naturalisme. Elle n'est pas non plus celle des empiristes qui y voient le façonnage d'un sujet passif par un milieu. C'est un mélange d'activité et de passivité, de projet et de réceptivité.

Les invariants de l'expérience

L'expérience est également d'ordre historique. L'expérience des médiévaux mêlant le prosaïque au surnaturel et les problèmes aux mystères, s'avère bien différente de la nôtre qui s'efforce de distinguer l'objectif du subjectif ou encore les faits de leurs interprétations. Il y a cependant des invariants. Dans *Expérience et Nature*, de 1925, Dewey en repère trois.

Ainsi nous pensons et agissons toujours dans un mélange de stable et de mouvant. Dans l'expérience, des choses changent, mais nous ne pouvons percevoir ce changement que si d'autres restent relativement et provisoirement stables. En généralisant, nous avons toujours affaire à un composé de certitude et de doute, de sécurité et de risque, de chance et de malchance. Telle est la donnée anthropologique fondamentale qui nous livre au relatif, à l'imparfait, à l'insatisfaisant et définit notre condition humaine. Cette donnée, la culture va l'interpréter, soit pour la prendre en charge et la domestiquer, soit au contraire pour la nier. Religion et métaphysique s'efforcent généralement de fuir le changement en inventant des dualismes : le monde réel et le monde des idées, la vie terrestre et le paradis. Dewey tente ainsi une généalogie des arrières mondes métaphysiques ou religieux, à la manière de Nietzsche. Pour lui, l'erreur philosophique revient toujours à convertir une morale inavouée en cosmologie. Ayant identifié le stable avec le Bien, la métaphysique fait de ce stable, à l'instar du platonisme, la structure du monde vrai, c'est-à-dire du monde des idées. Cette stratégie se substitue à l'effort technique et politique pour améliorer véritablement les choses du seul monde qui nous est donné en partage.

Deuxième invariant, l'expérience s'avère soit « consommatoire », c'est-à-dire jouissance immédiate des objets, soit « instrumentale », tel le travail qui n'est qu'un moyen pour une fin. On peut voir dans cette dualité les deux sources de la culture : esthétique d'un côté, technique et scientifique de l'autre. Si Dewey met le travail à la source de la rationalité, s'il insiste beaucoup sur la

démarche d'enquête, il s'avère très sensible également à l'art dans une perspective d'habitation poétique du monde, comme le montre bien son ouvrage de 1934, *L'Art comme expérience*. Dewey n'entend pas sacrifier l'esthétique à la science ou la technique, mais s'efforce de définir – un peu à la manière de Bachelard - un humanisme complet. L'homme pragmatiste est à la fois un enquêteur et un poète. L'originalité de Dewey sera de transposer la méthode scientifique dans le sens commun et de faire descendre l'art de son piédestal dans une esthétique du quotidien débouchant sur un art de vivre (Shusterman, 2001).

Le troisième trait de l'expérience est la communication. Elle peut être « consommatoire » quand la conversation s'exerce pour elle-même et confère aux événements évoqués une nouvelle vie, symbolique. Elle peut être instrumentale : le langage est l'outil des outils. Dans la perspective de l'école de Chicago de G.H. Mead, Dewey propose une conception psycho-sociale du langage. Au lieu d'y voir l'expression d'une pensée déjà toute formée dans l'intimité de la conscience, il faut plutôt le concevoir comme l'intériorisation d'une communication sociale. L'esprit, ce dialogue entre soi et soi, naît de la conversation où l'on prend alternativement plusieurs rôles, défendant tantôt la thèse et tantôt l'antithèse.

La psychologie de Dewey n'est donc pas une psychologie du sujet, une science des faits ou phénomènes du moi, c'est un béhaviorisme social. C'est bien l'apprentissage et non la conscience qui caractérise l'expérience. Et cet apprentissage est toujours culturellement déterminé. Ce que l'on comprend bien en étudiant comment se forme l'expérience du primitif ou celle de l'enfant. *Human Nature and Conduct* (1929) fera ainsi de l'habitude le constituant ultime du moi social. Cette psychologie illustre bien le naturalisme de Dewey. L'expérience ne renvoie ni à l'Esprit de l'idéalisme hégélien ni à la conscience des cartésiens. C'est un processus de transaction continue organisme-milieu, immergé dans le social et dans l'histoire. Désormais, l'Esprit de Hegel n'est autre que la culture, celle qu'appréhende la psychologie sociale de l'École de Chicago ou l'anthropologie de Malinowski : cette culture qui donne forme à l'expérience et qui s'enrichit en retour des expériences individuelles.

II. Une philosophie du problème

Mettant au premier plan la notion d'expérience, la philosophie de Dewey est également une philosophie du problème. En effet, l'expérience est faite d'équilibres et de déséquilibres. Quand la transaction entre un organisme et son milieu se rompt, il y a désadaptation. Le problème constitue la prise de conscience de cet échec et l'enquête, l'essai rationnel pour y remédier.

Qu'est-ce qu'une enquête ?

Quand un déséquilibre survient entre lui et son milieu, un animal peu évolué n'aura d'autres choix que de tenter de se réadapter par de nouveaux comportements. Il ne peut que s'engager sans retenue. S'il échoue, il meurt. À présent, quelle sera la réaction de l'humain ? Une amibe – disait Popper - s'en remet entièrement au milieu pour évaluer ses essais de solution. L'homme, lui, est capable de simuler la réaction du milieu. Il forge des hypothèses, les essaye et les laisse mourir à sa place. La simulation, la schématisation du réel à des fins adaptatives, sont sans doute les fonctions les plus importantes de la culture. Simuler c'est expérimenter sans risque, s'accorder un droit à l'erreur, pouvoir faire de nouveaux essais. Bref, c'est rendre possible la réflexivité et la réversibilité.

Quand l'expérience accède à la simulation, la désadaptation devient problème. Le problème consiste dans la prise de conscience par le sujet d'un déséquilibre qui ne peut être immédiatement résolu. D'où la nécessité d'une recherche. Mais comment la recherche est-elle possible ? Parce qu'une situation n'est que rarement dans une indétermination totale et qu'à partir de ce que l'on perçoit et de ce que l'on sait, il est possible d'aller du connu à l'inconnu, d'anticiper, c'est-à-dire, par exemple, de forger des hypothèses. Ce processus, Dewey le nomme « enquête » et en propose une élucidation, en 1938, dans son grand ouvrage *Logique. La théorie de l'enquête*. L'originalité de sa théorie, c'est de mettre l'accent sur la construction des problèmes. L'École traditionnelle nous donne une fausse image de l'enquête puisque les problèmes y sont déjà construits par le maître et énoncés au tableau noir, l'élève n'ayant qu'à les résoudre. Or, ce qui caractérise une enquête véritable (celle du mathématicien, du physicien, du policier ou du médecin ...) c'est que le problème n'est pas construit d'avance. Une question est bien posée, mais encore faut-il formuler l'énoncé pour pouvoir la résoudre. Quand j'ai mal à la tête, cela me pose un problème, mais ce n'est que le médecin qui pourra véritablement construire le problème, formuler l'énoncé. Il faut donc distinguer trois grandes orientations cognitives dans l'enquête ou la problématisation : la position, la construction et la résolution du problème. Dewey, dans *Comment nous pensons*, en 1910, va même jusqu'à détailler ce processus en cinq composantes : 1) la perception du problème ; 2) sa détermination ou construction ; 3) la suggestion de solutions possibles ; 4) l'examen raisonné des suggestions et de leurs conséquences ; 5) le test des hypothèses.

Comment le questionnement peut-il devenir enquête ? Faire un diagnostic suppose d'isoler, parmi tout ce que dit le malade et parmi toutes les informations que livre l'examen clinique, quelles sont les données qu'on peut considérer comme des symptômes de telle ou telle maladie. Inversement, le repérage de ces données, parmi tout un flot d'informations, n'est possible que par le savoir médical qui découpe et catégorise les maladies et leur attribue des signes cliniques spécifiques. Pour que le questionnement devienne problématisation, il faut donc que la recherche de données signifiantes soit dirigée par un système d'attentes résultant de l'expérience accumulée ou de savoirs spécialisés et qu'en retour les résultats de ces investigations viennent confirmer ou infirmer ces attentes. L'enquête exige donc d'articuler conditions et données ou, si l'on veut, théorie et observation ou expérimentation. Évidemment toute enquête s'effectue dans un cadre, qui définit ce qui peut valoir comme donnée ou condition. En science, ce cadre s'appelle un « paradigme ». Au XVIII^e siècle la physique cartésienne, qui n'admet que des actions mécaniques par contact, s'oppose à la physique de Newton qui admet des actions à distance, comme l'attraction universelle. De même, une enquête policière qui fonctionne exclusivement sur le paradigme de l'aveu, comme celle de l'Inquisition de jadis, construit et résout ses problèmes de manière très différente de celle de la police scientifique qui privilégie les preuves matérielles.

Chez Dewey, l'enquête ou la problématisation constitue la forme que prend désormais la pensée. Penser, c'est problématiser. Dès lors, si l'on veut qu'apprendre ait quelque chose à voir avec penser, il faut introduire à l'école l'esprit d'enquête ou de problématisation. Tout ce que la postérité pédagogique appellera apprentissage par problèmes ou par situations problèmes est ici en germe. Si la pédagogie de Dewey est une pédagogie de l'activité, c'est que pour lui, toute leçon doit être une réponse à une question. Toutefois, en promouvant un apprentissage par l'action, Dewey ne veut pas dire seulement qu'il faut faire faire quelque chose aux élèves au lieu de les mettre en position d'auditeurs. Il veut dire que ces activités (faire du jardinage, de la cuisine, construire une cabane...) sont des projets qui pour être menés à bien exigent de poser, de construire et de résoudre des problèmes de chimie, de biologie, d'arithmétique... et donc de construire les savoirs du curriculum

scolaire. Il y a ainsi une cohérence entre la logique de l'enquête et la pédagogie du problème pour laquelle les savoirs scolaires sont conçus comme les conditions de possibilité des projets. Comme le montrera *Expérience et éducation*, de 1938, le *learning by doing* entend à la fois motiver l'apprentissage et lui conférer sa pertinence épistémologique dans une philosophie du problème qui fait du savoir, non pas un objet en soi valant pour lui-même, mais toujours la réponse à un questionnement, ce questionnement devant être convenablement guidé par le maître. Cette pédagogie difficile, mise au point par Dewey et ses collaborateurs dans l'école-laboratoire de l'université de Chicago (1896-1903), fut souvent dénaturée par leurs disciples eux-mêmes, le plus souvent dans le sens d'une non-directivité centrée sur les désirs de l'enfant au détriment des programmes. C'était pourtant la médiation entre l'expérience de l'enfant et les programmes comme résumé de l'expérience de l'humanité qui définissait, pour Dewey, le rôle de l'enseignant.

D'où vient l'enquête ?

Comment en est-on venu à concevoir la pensée et l'apprentissage comme problématisation ? L'historien Carlo Ginsburg (1980) note que ce n'est qu'à la fin du XIX^e que cet esprit d'enquête parvient à s'épanouir. Il est notable qu'à peu près en même temps s'instaurent des disciplines apparemment très diverses, mais recourant toutes à l'enquête pensée comme interprétation des signes. C'est le cas avec la sémiotique (Charles Sanders Peirce), la psychanalyse (Sigmund Freud), la criminologie (Cesare Lombroso) la critique d'art (Giovanni Morelli). C'est d'ailleurs au même moment que se développe un nouveau genre littéraire, le roman policier (Edgard Poe, Conan Doyle, Maurice Leblanc...). Ce n'est peut être en effet qu'à la fin du XIX^e que l'on tire vraiment les leçons de la modernité.

Dans deux ouvrages, *Reconstruction en Philosophie* (1920) et *La quête de la certitude* (1929), Dewey souligne trois idées décisives qui émergent de la modernité et qui concernent toutes une nouvelle conception du changement. La modernité, comme le montrera Hannah Arendt (1963), substitue le paradigme de l'action à celui de la contemplation. On passe alors – deuxième idée - d'une culture d'acceptation à une culture de contrôle. La pensée traditionnelle restait passive devant le changement et s'efforçait plutôt de le fuir. La modernité s'intéresse au changement dans le but de le domestiquer. Expérimenter consiste précisément à introduire des changements de manière contrôlée afin de voir quels autres changements en résultent. On peut donc dire que l'expérimentation s'efforce de connaître la nature en la transformant. La troisième idée force qui émerge de la modernité – sans doute la plus importante - est celle de l'image de la raison comme un processus. Jusqu'à Galilée – dit Dewey – la raison pouvait être conçue comme une faculté des principes premiers. Ce que l'on déduisait logiquement de ces principes prenait alors un caractère de vérité absolue. Avec l'avènement de la démarche expérimentale, la raison apparaît comme une démarche d'auto-correction de l'expérience dans laquelle toute découverte est susceptible de remettre en question ce que l'on croyait savoir et s'expose à son tour à être contestée. Que la raison soit conçue désormais comme un processus de problématisation inaugure un nouveau rationalisme, un rationalisme du relatif, qui fonctionne selon une dialectique de doutes et de certitudes provisoires. Paradoxalement, le fait d'abandonner le vocabulaire de la Vérité majuscule pour celui de la résolution de problèmes est ce qui procure à la science sa fécondité.

Reconnaître que la science est désormais processus et non plus possession de la vérité absolue, constitue, pour Dewey, comme l'affirme *Reconstruction en philosophie*, la découverte philosophique la plus importante jamais faite. Il y a là un enjeu considérable, non seulement pour la

science elle-même mais pour l'ensemble de la culture. Mais son importance n'est pas vraiment perçue. Une telle cécité ôte à la problématisation toute possibilité d'intervenir dans la crise de la culture qui sévit à l'aube du XX^e siècle.

III. Une philosophie de la crise

Pour Dewey, la crise de la culture provient du fait que l'héritage de la modernité n'est pas totalement assumé. D'un côté, la tradition philosophique, modifiée par le christianisme, continue d'influencer la culture. Ainsi, les dualismes paralysants de l'être et du devenir, de la théorie et de la pratique, de l'intérêt et de l'effort, demeurent encore vivaces. D'un autre côté, le monde moderne n'a pas encore trouvé à s'exprimer philosophiquement. La philosophie peine à reconnaître la raison comme processus. Les traditions empiristes et rationalistes ont beaucoup de mal à prendre en compte les spécificités de l'enquête, ce qui supposerait d'accepter une nouvelle logique. Malgré tout, quelque chose de l'esprit scientifique pénètre toutes les sphères de la culture, mais sous la forme d'un doute brouillon et désordonné qui mine les certitudes religieuses ou métaphysiques héritées du passé. Comme le souligne *La quête de la certitude*, de 1929, la crise de la culture est donc un conflit entre autorités et ce conflit rend l'homme contemporain quelque peu schizophrénique. Faudrait-il endiguer ce phénomène en soumettant la science à une autorité supérieure de type philosophique, ou au contraire s'engager résolument et intelligemment dans le processus de sécularisation de la culture inauguré par la révolution galiléenne et les Lumières ?

L'extension du domaine de l'enquête

Évidemment, les traditionalistes rendent le développement scientifique et son matérialisme supposé, responsables de la crise de la culture. Mais, pour Dewey, la bombe atomique ne fait pas le procès de la science. Elle fait plutôt celui de la guerre, donc d'une réalité éthique préexistant à l'âge de la science. C'est bien la survie de cette manière archaïque de régler les conflits qui fait problème et non les moyens, effrayants en effets, dont elle se dote aujourd'hui. Généralisons ! Au lieu d'accuser la science de tous les maux et d'essayer de la mettre sous tutelle, il s'agit, pour Dewey, de transposer dans le domaine de l'éthique au sens large, c'est-à-dire celui des choses humaines, cette méthode d'enquête qui a fait ses preuves dans les sciences de la nature. Le mal vient en effet de ce que les résultats de la science bouleversent l'aspect matériel de la vie quotidienne, sans que l'esprit scientifique proprement dit n'atteigne encore la morale, la politique et les mœurs en général. Celles-ci restent soumises à des croyances et des traditions d'un autre âge, tout en étant érodées par un doute diffus et confus. Ce que Dewey entend par « reconstruction en philosophie », c'est la généralisation à tous les domaines de l'esprit d'enquête. Pour lui, il revient en effet à la philosophie contemporaine de faire pour l'éthique ce que l'épistémologie baconienne avait fait pour les sciences de la nature. Sa tâche est désormais d'accompagner le processus de sécularisation de la culture.

Mais les démarches des sciences dures sont-elles transposables dans le domaine de l'éthique ? Dewey n'est pas positiviste, encore moins scientiste. Il n'entend pas faire de la méthodologie des sciences de la nature le modèle exclusif de la rationalité. Ce qu'il veut dire, c'est que les sciences de la nature ont réussi historiquement à incarner, dans le domaine qui est le leur,

une démarche de problématisation, laquelle a vocation, une fois dépouillée des spécificités propres à telle ou telle discipline, à s'appliquer désormais à toute la culture. Ce sera le rôle de la nouvelle logique d'en expliciter les caractéristiques, mais nous en avons déjà repéré quelques-unes comme le questionnement, l'interaction entre données et conditions, faits et théories, ou encore le caractère provisoire des résultats. Naturellement cette démarche générale d'auto-correction de l'expérience devra s'infléchir en passant par exemple de la physique à la philosophie ou à la sociologie : le rôle des mathématiques et du symbolisme en général ne pourra pas y être le même. Mais elle conservera suffisamment d'invariants pour être appréhendée dans son caractère générique d'enquête.

Pour Dewey, il s'agit donc de faire passer l'esprit d'enquête dans le sens commun. D'où la publication, dès 1910 de *Comment nous pensons*, une sorte de manuel de logique à l'usage des éducateurs, comme le fut en son temps la *Logique de Port-Royal* ou le *Système de logique déductive et inductive* de Stuart Mill. Si, comme le disait ce dernier, faire des inférences est l'occupation principale de la vie, on comprend la nécessité d'une éducation de la pensée qui n'est autre qu'une éducation à la problématisation. Bref, les sciences naturelles ont élaboré une méthode auto-correctrice qui devrait servir de boussole dans les sciences humaines et même dans tous les aspects de la vie contemporaine.

L'éthique et la politique

L'extension de l'enquête à l'éthique et à la politique s'avère particulièrement nécessaire. C'est qu'on observe la même évolution en morale qu'en science. Pour *l'Ethics* de 1932, on passe de la raison pure, faculté des principes premiers et absolus, à l'intelligence de l'expérience. Les principes éthiques ne sont plus des impératifs catégoriques qui permettraient de trancher à tout coup sûr entre le bien et le mal, comme le voulait Kant. Ce sont plutôt des clés pour l'analyse des cas complexes qui révèlent des conflits de normes. Avec le pragmatisme, on le voit, le problème du mal cesse d'être théologique, il est plutôt d'ordre médical. Il n'est plus centré sur le péché ou la faute, mais vise à soulager les maux de l'humanité. Certes nous abordons les situations éthiques avec des principes qui tiennent à notre expérience historique formée à l'école des religions, à celle des Lumières... Mais cet héritage ne nous fournit pas directement des solutions, ni même des règles à appliquer, seulement un horizon de sens comme le respect des personnes, le souci de les regarder toujours comme des fins et non comme des moyens. Sur ce point Dewey reste kantien ! Bref, notre culture morale est précisément ce qui nous permet de mener l'enquête éthique, c'est-à-dire de débrouiller des cas. D'où le recours de Dewey à l'idée aristotélicienne de prudence qui désigne la capacité de décision raisonnable dans un monde problématique (Aristote, 1990), cette prudence étant interprétée ici dans l'horizon personnaliste de l'héritage chrétien (Rockefeller, 1991).

L'éthique est emportée elle aussi dans la reconnaissance du changement qui caractérise la modernité. Désormais, on ne juge pas un état, mais un mouvement, un progrès ou une régression, bref une direction. L'homme bon est celui qui devient meilleur. La morale a affaire à des processus de croissance ou de décroissance psychiques, de perfectionnement. Pour Dewey, seule la croissance elle-même est une fin morale. Ce qui signifie que le processus éducatif et le processus éthique ne font qu'un. L'horizon de la vie morale est le libre épanouissement des personnes dans une communauté démocratique.

On mesure toute l'actualité de ces thèses. L'éthique contemporaine est une réflexion sur des cas à partir de principes souples qui cherchent quelle est, à chaque fois, la solution la moins mauvaise à des situations difficiles, voire tragiques. Ainsi la bioéthique est-elle aux prises avec des situations

inédites de début de la vie (avortement, procréation assistée, eugénisme) ou de fin de vie (euthanasie) qui exigent une véritable enquête susceptible d'analyser les lignes de force d'une situation, les possibilités d'amélioration voire de solution qu'elle recèle.

La politique requiert la même extension de l'enquête. Dewey y renvoie dos à dos le marxisme et le libéralisme économique qui lui paraissent des théories abstraites n'acceptant pas le contrôle des faits (Westbroock, 1991). Toutefois, dans un monde problématique, la tentation serait bien de s'en remettre à une technocratie qui pourrait procéder de manière quasi expérimentale, par essais et erreurs. C'est pourquoi, dans *Le Public et ses problèmes*, en 1927, Dewey défend vigoureusement l'idée que les problèmes de la démocratie appellent non pas moins, mais plus de démocratie. Pour lui, la démocratie n'est pas d'abord un régime politique, opposable à la monarchie ou à la dictature. C'est fondamentalement une forme éthique : le cadre socio-culturel qui seul permet le libre développement de l'expérience individuelle et collective. Le monde problématique qui émerge déjà, en ce début du XX^e siècle, exige cependant de compléter la démocratie représentative par une démocratie participative permettant aux citoyens de gérer les problèmes qui les concernent (Zask, 1999). Mais l'idéal jeffersonien d'autonomie n'est pas facile à réaliser dans une société complexe, dominée à la fois par l'économisme et le culte de l'argent ainsi que par des tentations autoritaires. D'où l'exigence de former un public de citoyens éclairés et susceptibles de résister aux mirages du capitalisme comme aux séductions des totalitarismes. C'est là la grande tâche de l'école, mais aussi celle de la presse, de la vie associative et des partis politiques. Seul un public instruit et déterminé sera à même de réaliser des enquêtes sociales, c'est-à-dire de confronter ses besoins au possible et au désirable dans des projets émancipateurs. Là encore, l'actualité de Dewey s'avère saisissante dans un monde qui constate de plus en plus l'insuffisance du système représentatif en politique (Zask, 2015).

Conclusion

Dans l'introduction de 1948 à *Reconstruction en Philosophie*, Dewey éclaire de manière rétrospective l'écrit de 1920 qui lui semble encore plus pertinent après la Seconde Guerre mondiale qu'au terme de la Première. En effet, le moderne dont nous héritons constitue un mélange incohérent d'ancien et de nouveau. Le processus de sécularisation de la culture et de la société entrepris par les Lumières doit se poursuivre. Mais il doit s'accomplir de manière intelligente. Rien ne serait plus nocif que de mettre tout en question à tout moment. Ce serait ignorer la véritable signification de la dialectique de certitude et de doute qui anime la raison moderne, comprise comme processus de problématisation. En revanche, la solution à la crise ne peut passer que par une extension résolue du domaine de l'enquête à toutes les sphères de la société et en particulier à ceux de l'éthique et de la politique qui restent encore asservies aux traditions et aux idéologies. L'esprit pragmatique, entendu comme l'esprit d'enquête, doit désormais animer le sens commun contemporain.

La contribution proprement philosophique à une telle entreprise devrait être d'abord thérapeutique. Trop de dualismes hérités des conditions sociales de l'ancien régime, comme celui de la théorie et de la pratique, de la culture et de la technique, de l'intérêt et de l'effort, paralysent nos pensées pédagogiques éthiques ou politiques. Mais reconstruire signifie également dégager les valeurs nouvelles sous-jacentes aux tendances scientifiques, techniques éthiques et politiques actuelles pour les orienter vers un nouvel humanisme. La tâche d'un pragmatisme fidèle à l'esprit de Dewey serait aujourd'hui d'élucider les valeurs émergent de la société post-industrielle, de la vie

associative, des nouvelles formes de management, de la généralisation du numérique... ceci en décelant leurs potentiels d'émancipation comme leurs dangers d'aliénation.

Le sens humaniste de la révolution galiléenne consiste, pour Dewey, dans l'invitation à un constructivisme intégral, épistémologique, éthique, social et politique. Dans un monde problématique, il n'est de place pour aucun absolu, aucune transcendance. C'est à l'homme d'assurer, avec ses seules forces, sa responsabilité dans tous les domaines de l'humain. Telle est pour Dewey l'exigence des Lumières. C'est encore la nôtre. Refuser cette responsabilité conduit à l'intégrisme ou au nihilisme, dont on voit les ravages aujourd'hui. Le rôle de la philosophie est donc d'accompagner la sécularisation intégrale de la société que l'on peut symboliser par la sortie des religions, sans pour autant désenchanter le monde, mais au contraire en esthétisant le quotidien. Tel est le projet que Dewey esquisse simultanément, en 1934 dans *Une foi commune* et dans *l'Art comme expérience*. Tout l'humain est dans le sens du relatif qu'il faut savoir accepter de manière adulte sans nostalgie comme sans désespoir.

Les questions que pose le pragmatisme de Dewey sont toujours les nôtres, aujourd'hui plus que jamais. Dans un monde problématique en proie aux fausses solutions de l'intégrisme et du relativisme, Dewey nous suggère la voie exigeante d'une éducation à la problématisation.

Bibliographie

Pour les œuvres de John Dewey. Nous nous renvoyons à *The Collected Works of John Dewey* édités par. Jo Ann Boydston, Carbondale: Southern Illinois University Press, 1972.

Arendt, H. (1963). *Condition de l'homme moderne*, Paris, Calman-Lévy.

Deledalle, G. (1967). *L'idée d'expérience dans la philosophie de John Dewey*, Paris, P.U.F.

Fabre, M. (2009). *Philosophie et pédagogie du problème*, Paris, Vrin.

Fabre, M. (2011). *Éduquer pour un monde problématique. La carte et la boussole*, Paris, P.U.F.

Ginsburg, C. (1980). « Signes, Traces, Pistes, Racine d'un paradigme de l'indice », *Le Débat*, novembre, 3-44.

Rockefeller, S. C. (1991). *Religious Faith and Democratic Humanism*, New-York, Columbia, University-Press.

Shusterman, R. (2001). *Vivre la philosophie. Pragmatisme et art de vivre*, Paris, Klincksieck.

Westbrook, R-B. (1991). *John Dewey and American Democracy*, Ithaca and London, Cornell University Press.

Zask, J. (1999). *L'opinion publique et son double. Livre II. John Dewey, philosophie du public*, Paris, L'Harmattan.

Zask, J. (2015). *Introduction à John Dewey*, Paris, La Découverte.

Michel Fabre
Professeur Émérite
CREN, Université de Nantes
Mail : fabremichelhenri@aol.com