

CHAPITRE 9. L'INTERVENTION ÉTHIQUE EN RÉGIME PRAGMATIQUE

[Marc Maesschalck](#)

ESKA | « Journal International de Bioéthique »

2012/3 Vol. 23 | pages 149 à 165

ISSN 1287-7352

Article disponible en ligne à l'adresse :

<https://www.cairn.info/revue-journal-international-de-bioethique-2012-3-page-149.htm>

Distribution électronique Cairn.info pour ESKA.

© ESKA. Tous droits réservés pour tous pays.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

Chapitre 9

L'INTERVENTION ÉTHIQUE EN RÉGIME PRAGMATIQUE

*Marc MAESSCHALCK**

INTRODUCTION

Le but de cette contribution est double : d'une part, cerner la signification historique des références actuelles au pragmatisme dans les méthodes d'intervention sociale en éthique et préciser pourquoi il est question de « néo-pragmatisme » par référence au pragmatisme de Peirce, James et Dewey ; d'autre part, évaluer l'apport de cette référence qui se concentre surtout sur sa conception du rôle de l'apprentissage social, en indiquant son originalité et ses limites, de manière à ouvrir des perspectives ultérieures de recherche et d'expérimentation liées à ce que la référence pragmatiste laisse occulté. Notre thèse est que, tout en insistant sur le devenir apprenant du collectif, le néo-pragmatisme occulte les enjeux identitaires qui accompagnent ce devenir et qui conditionnent pourtant l'émergence institutionnelle de nouvelles subjectivités.

* Université Catholique de Louvain, Centre de Philosophie du Droit

Le pragmatisme en philosophie et en théorie sociale se présente essentiellement comme une *méthode* capable de combiner créativité et critique grâce à son option expérimentaliste. Dans son ouvrage de référence, Joas estime même que la marque du pragmatisme est de résoudre la tension entre savoir et action en évitant le recours à une modélisation de l'action idéale à mener et en proposant une méthode qui consiste à développer le caractère pratique de l'enquête scientifique dans la résolution des problèmes sociaux¹. En ce sens, l'idée de résolution de problème (*problem solving*) est centrale pour le pragmatisme entendu d'abord comme méthode, car elle désigne l'attitude expérimentaliste de l'esprit qui cherche à combiner différents plans d'action pour répondre à un besoin et parvenir ainsi à transformer une situation perçue comme critique. Dans un monde en train de se faire, l'esprit est par excellence l'organe de l'adaptation humaine par toutes les formes d'enquête qu'il peut initier. Il doit en résulter une conception génétique de la vérité² : celle-ci ne réside pas dans la forme métaphysique d'une description fidèle de la réalité en général, mais dans la forme hypothétique d'un ajustement pratique suscité par une situation insatisfaisante. Il faut donc mettre l'accent, comme le suggérait Dewey, sur « the *experimental habit of mind, that which regards ideas and principles as tentative methods of solving problems and organizing datas* »³.

Connaître de ce point de vue, c'est expérimenter une forme d'interaction spécifique avec son environnement de manière à y résoudre certaines difficultés et à y instaurer de meilleures conditions de fonctionnement pour un sujet. Cette méthode expérimentaliste implique une forme de réflexivité de la pratique dans la mesure où elle ne vise pas uniquement à augmenter l'attention aux conditions de réalisation optimale de ce que l'on est occupé à poursuivre comme objectif, mais à doubler l'attention de manière à pouvoir envisager d'autres possibilités

¹ Joas voit dans le pragmatisme un « moment d'une nouvelle forme de philosophie pratique ». Et il précise : « From the pragmatist perspective, the social sciences are to aid human communities precisely in the improvement of their possibilities of collective action, and, in a world of destitute of metaphysical certainty, they make a crucially important contribution to the solidarity of a community of human beings who collectively recognize and discuss their earthly problems and creatively solve them » (H. Joas, *Pragmatism and Social Theory*, The University of Chicago Press, Chicago/London, 1993, p. 257).

² Dewey reprend à James le terme "génétique" dans son article: "What pragmatism means by practical", first published in *Journal of Philosophy, Psychology and Scientific Methods*, 5 (1908), pp. 85-99, repris dans J. Dewey, *The Middle Works*, Vol. 4: 1907-1909, Southern Illinois UP, Carbondale, 1977, pp. 98-115, p. 98. Dewey renvoie à W. James, *Pragmatism, A New Name for Some Old Ways of Thinking*, New York, 1907, pp. 65-66.

³ J. Dewey, "The Bearings of Pragmatism upon Education", first published in *Progressive Journal of Education*, 1 (1908-1909); repris dans J. Dewey, *The Middle Works*, Vol. 4: 1907-1909, *op. cit.*, pp. 178-191, p. 188; cité aussi par L. E. Hahn dans son introduction au Volume 4 des *Middle Works (op. cit., p. XXV)*.

de faire ce que l'on est occupé à faire pour améliorer la poursuite des objectifs. Il faut donc impérativement déterminer la manière de diagnostiquer un problème, la manière de récolter des données à son propos, la manière d'identifier les niveaux d'intervention possibles, la manière de rassembler les essais de solution et de coordonner leur mise à l'épreuve, enfin la manière d'évaluer ces tentatives de solution. Tous les éléments de la méthode sont subordonnés, grâce à la réflexivité, à un travail d'auto-évaluation du processus de résolution de problème. Dans cette optique, tous les concepts avancés doivent être testables selon un canevas d'expérimentation précis adapté à des données spécifiques. C'est en encadrant ce type d'enquête et d'expérimentation de solutions, que l'intelligence apprend des situations concrètes et parvient à interagir avec son environnement⁴.

Historiquement, le pragmatisme s'est appuyé sur l'intelligence d'un nouvel esprit scientifique qui dirigeait l'expérimentation dans les sciences de la nature et qu'il voulait voir se généraliser dans les sciences sociales. Aujourd'hui, le tournant pragmatiste dans les sciences sociales contemporaines a relancé cette leçon pragmatiste, mais en la focalisant sur le rôle donné à *l'apprentissage* dans les démarches initiées par ces disciplines⁵.

L'apprentissage dont il est question dans les sciences sociales ne peut se réduire à l'incorporation behavioriste de routines d'action en fonction de l'adaptation à des contraintes de contexte. Il s'agit au contraire de la mise en question de ces processus d'incorporation constituant les régularités de la pratique (les habitudes) grâce à la mise en capacité de choisir entre différentes formes d'organisation des pratiques. Et ceci ne peut se mettre en œuvre sans recourir à certaines conditions méthodologiques expérimentales comme le doute systématique, l'évaluation comparative et l'expérimentation conjointe, de manière précisément à rendre possibles de nouveaux modes d'incorporation des règles d'action⁶. C'est pourquoi on dira parfois improprement qu'il s'agit « d'apprendre à apprendre », c'est-à-dire plus exactement d'apprendre (au sens fort) à choisir comment organiser des pratiques pour incorporer des habitudes.

⁴ Dans le texte cité à la note précédente, Dewey précise encore: "An education based upon the pragmatic conception would inevitably turn out persons who were alive to the necessity of continually testing their ideas and beliefs by putting them into practical application, and revising their beliefs on the basis of the results of such application" (*ibid.*, p. 188).

⁵ Sur les enjeux de ce tournant pragmatiste des sciences sociales, la deuxième partie de J. Lenoble et M. Maesschalck, *Démocratie, Droit et Gouvernance*, Les Editions Revue de Droit de l'Université de Sherbrooke, Sherbrooke, 2011 et, plus spécifiquement dans le champ de l'éthique, M. Maesschalck, *Transformations de l'éthique, De la phénoménologie radicale au pragmatisme social*, Peter Lang, Bruxelles, 2010.

⁶ Cf., par exemple, Ch. F. Sabel, *Learning by Monitoring*, Harvard University Press, Cambridge (MA), 2006.

Cette compréhension de l'apprentissage met en avant une dimension réflexive de l'activité d'apprendre, à savoir le fait qu'elle ne s'exerce que comme une pratique de second degré portant sur des pratiques en cours et s'efforçant d'en tirer les informations nécessaires pour les transformer à partir du cours de leur réalisation⁷.

C'est donc toute une manière d'agir qui est en cause dans la démarche suivie pour se mettre en capacité de faire. Cette manière d'agir ne peut se constituer que réflexivement en structurant sa propre genèse comme unité d'action, c'est-à-dire en se décalant par rapport à elle-même : en se comparant, en se différenciant et en se référant. Pratiquement, ce « voir du voir » s'est traduit par une attention aux modes de positionnement comme acteur de résolution de problème : le pragmatisme construit une relation d'apprentissage collectif ; il vise à produire les conditions d'un lien entre des sujets apprenant de leur processus d'interaction avec un environnement commun qu'ils tentent de transformer⁸.

Selon cette perspective, le problème central de l'apprentissage social n'est pas une question d'acquisition individuelle de savoir-faire, il n'est pas plus un enjeu de structures conventionnelles de transmission des représentations et des valeurs ; il relève d'un mode coordonné d'engagement des libertés producteur d'une action collective. Les interactions pragmatiques sont à placer au niveau des groupes et non pas au niveau des acteurs individuels posés fictivement dans une communauté épistémique d'entente possible. La réflexivité elle aussi se déploie à ce niveau collectif : elle dépend d'une relation intergroupes au sein d'un processus d'action collective.

Cette perspective repose toutefois sur deux présupposés qui dépassent le cadre strict d'une méthodologie de l'apprentissage collectif. Comme méthode, le néo-pragmatisme suppose à la fois une forme de relation expérimentale avec le contexte d'action et une forme de désir d'efficience, voire de pouvoir, non thématisée pour elle-même, en tant qu'identité de l'action sur le milieu. L'intérêt de ces deux présupposés n'est pas exclusivement d'ordre épistémologique, loin s'en faut, car ils renvoient aussi, de manière plus générale, à la présence de ces deux présupposés dans le travail d'intervention éthique que le néo-pragmatisme tente de transformer.

⁷ Ces thèses fondamentales de l'école de D. Schön, C. Argyris et M. Rein sont brillamment synthétisées par B. Redmond, *Reflection in Action*, Ashgate, Aldershot, 2006, pp. 42-52.

⁸ B. Redmond insiste sur le rôle joué dans ce cadre par l'appui d'un « coach réflexif », voire par la mise en place d'un « coaching environment » (*op. cit.*, p. 38).

C'est pourquoi l'éthique en régime pragmatique nous semble poser aujourd'hui une double question:

– la question de la référence, dans l'intervention éthique, à une unité d'action (le groupe formé par les personnes mobilisées)

– et la question de l'exercice d'un nouveau pouvoir sur la « vie nue » (à partir de cette unité d'action qu'est le groupe mobilisé par l'intervention)⁹.

1. SIGNIFICATION DU TOURNANT PRAGMATISTE

Le retour au pragmatisme dans les sciences sociales contemporaines indique avant toute chose, comme nous venons de le rappeler en introduction, un intérêt pour un usage de la philosophie comme *méthode*. Cette affirmation n'est pas à entendre dans le sens cartésien d'un certain travail de l'esprit sur lui-même pour se diriger dans la recherche de la vérité. Il s'agit d'abord pour James, Peirce et Dewey, d'une attitude psychologique et d'une volonté pratique d'interaction avec l'environnement. Quelle est la spécificité de cette forme d'interaction ?

Dans un article de 1908, John Dewey réagissait à l'ouvrage publié par Willam James sur le pragmatisme en 1907¹⁰. Dewey rappelle que si le pragmatisme comprend une certaine théorie de la vérité et une autre de la réalité, c'est d'abord sa conception de la philosophie comme méthode que James met de l'avant. Le pragmatisme entend s'écarter de l'attitude rationaliste déterminée par un regard rétrospectif descendant des principes premiers, généraux, pour adopter un regard qui va vers l'avant et envisage les conséquences concrètes de ce qui est pensé. Méthodologiquement, cette orientation de pensée signifie que pour considérer

⁹ Nous introduisons ici un concept de "vie nue" que nous empruntons à Giorgio Agamben, mais que nous ne développons pas pour l'instant, car il reste marginal pour la reconstruction de la perspective pragmatiste. Nous entendons uniquement par là la relation qui s'établit, dans l'agir éthique, avec la transformation de situations problématiques dans lesquelles des sujets sont considérés comme étant, pour différentes raisons, dans une position-limite pour le système juridico-politique si bien qu'il faut en référer à l'autorité qui « fait *force* de loi » pour agir. Le manque de *force* de la loi qui est identifié sur le plan objectif renvoie à une dimension subjective. Il apparaît à ce point de jonction particulier où l'autorité se manifeste pour décider d'une situation de la « vie nue » du sujet et recommander, notamment, une approche éthique face à l'insuffisance des formes habituelles de gouvernance. L'éthique ne répond pas alors uniquement au problème, mais à son identification comme problème pour une existence révélée du même coup dans sa vulnérabilité et sa dépendance à l'égard d'une issue favorable ou satisfaisante. Cf. G. Agamben, *Etat d'exception, Homo Sacer, II, I*, Seuil, Paris, 2003, pp. 67-68 ; ainsi que ID., *Homo Sacer, Le pouvoir souverain sur la vie nue*, Seuil, Paris, 1997, pp. 132-133, ainsi que pp. 178-179.

¹⁰ Il s'agit de l'article "What pragmatism means by practical", déjà cité *supra* en note 2.

des idées, il faut rejeter une forme de « looking away from » et mettre en œuvre un « looking towards »¹¹. Ce sens inférentiel du rapport entre les idées et l'action dans le réel suppose, comme le remarque Dewey, une conception intentionnaliste et prospectiviste des représentations mentales ainsi qu'une certaine croyance dans la nature du monde réel en tant que processus en cours de réalisation. C'est une manière de dire que la question de la méthode ne peut être isolée des deux autres aspects inhérents au pragmatisme. Pour Dewey, le pragmatisme rigoureusement compris se fonde sur l'établissement d'une relation critique entre des idées et des croyances. Il entend tester le degré de satisfaction que peut produire une idée sur les liens de croyance que nous établissons entre différents aspects ou domaines de notre expérience¹². La valeur de vérité d'une idée – ou son acceptation comme vraie – se mesure donc à sa fécondité, c'est-à-dire à sa capacité de liaison entre différents aspects de nos croyances sur l'expérience. Et Dewey précise bien, par rapport à d'autres conceptions non philosophiques du pragmatisme, qu'il ne s'agit pas de liaisons produites par les objets eux-mêmes (faculté de s'adapter à des contraintes données), ni d'un pouvoir fonctionnel propre aux idées de modifier l'état des configurations effectives d'objets dans le réel. Il s'agit d'établir, par les idées, des relations nouvelles entre des croyances portant sur des états de faits de l'expérience.

La structure ternaire sur laquelle insiste Dewey met ainsi en relation nos représentations mentales (nos idées), nos croyances forgées par le rapport à l'expérience en train de se faire (*in the making*) et un test de satisfaction garantissant la valeur de ces idées en tant que profitables pour notre expérience tant personnelle que collective. La clé de cette structure ternaire¹³ réside dans son inférence : le test de satisfaction s'appuie sur un jugement inférentiel, lequel renvoie logiquement, pour Dewey, à un processus d'enquête visant à résoudre des situations perçues comme problématiques. Dans cette situation d'entre-deux, notre jugement recourt à des objets mentaux d'un type particulier qui sont des « hypothèses en travail »¹⁴ et dont la fonction est strictement interne et permet de diriger le processus d'enquête¹⁵. Ces hypothèses peuvent être considérées comme des formes d'anticipation de relations nouvelles, des formes

¹¹ J. Dewey, "What pragmatism means by practical", *op. cit.*, p. 98.

¹² *Ibid.*, p. 111.

¹³ Telle qu'elle est développée dans un article du même journal et de la même année (*Journal of Philosophy, Psychology and Scientific Methods*, 5 (1908), pp. 375-381), J. Dewey, "The logical character of Ideas », repris dans *The Middle Works*, Vol. 4: 1907-1909, *op. cit.*, pp. 91-97.

¹⁴ J. Dewey, "The logical character of Ideas », *op. cit.*, p. 94. Cf. également, "What pragmatism means by practical", *op. cit.*, p. 108

¹⁵ Cf. J. Dewey, "The logical character of Ideas », *op. cit.*, p. 93.

de déplacements temporaires qui balisent le chemin d'une réflexivité expérimentale. « *They are tentative, dubious but experimental, anticipations of an object* », écrit Dewey¹⁶. C'est dans ce sens que la structure ternaire du pragmatisme amène à sortir du dualisme entre le monde objectif et son interprétation psychique (*the two-world theory*) pour envisager une forme logique d'expérimentation intelligente « emancipated from the dogmatism of unquestioned reference »¹⁷.

Dans *Tales of The Mighty Dead*, Robert B. Brandom revient sur cet aspect décisif du pragmatisme. Si la philosophie moderne de Hegel à Heidegger a évolué vers une conception pragmatique implicite des croyances que nous entretenons à l'égard de l'usage des objets, elle a maintenu en même temps une conception rationaliste explicite de l'ordre des représentations¹⁸. Elle a donc bloqué la structure ternaire du pragmatisme au profit d'une structure hiérarchique d'avant-plan et d'arrière-plan selon laquelle le monde institué des représentations intentionnelles présuppose le rapport de croyance à un univers d'usage préconceptuel basé sur l'ajustement réciproque du dire et du faire. La tâche du pragmatisme est d'abord de rendre explicite cette structure expérimentale de l'esprit de manière à saisir correctement l'implication de nos jugements dans la manière d'organiser le monde autour de nous et de construire des relations avec lui¹⁹.

Brandom nous ramène donc au point central de l'interaction constitutive du pragmatisme, une interaction nourrie des deux principales ressources que sont sa philosophie de l'esprit et sa conception du monde. D'une part, le pragmatisme suppose que les concepts forgés par l'esprit se vérifient dans l'usage qu'ils parviennent à impulser dans la réalité ou, plus exactement, dans les nouveaux liens qu'ils parviennent à créer entre les états de fait de l'expérience. D'autre part, il suppose une conception de l'expérience comme un processus évolutif, occupé à se réaliser, ouvert aux modifications et aux variations. Le jugement constitue une sorte de « filtre assertif-inférentiel »²⁰, un test de satisfaction, entre ces deux dimensions constitutives de l'action intelligente : la représentation objective et les croyances pratiques. Un des apports fondamentaux du néo-pragmatisme est d'insister constamment sur l'aspect collectif du travail expérimental : la référence à l'usage de la signification (comme signification de l'usage²¹) est identiquement

¹⁶ *Ibid.*, p. 96.

¹⁷ *Ibid.*

¹⁸ R. B. Brandom, *Tales of the Mighty Dead, Historical Essay in the Metaphysics of intentionality*, Harvard UP, Cambridge, 2002, p. 80.

¹⁹ *Ibid.*, p. 82.

²⁰ *Ibid.*, p. 80

référence à une communauté d'usage²² c'est-à-dire à la communauté qui utilise un même langage pour exprimer et partager son expérience. Cette dimension est particulièrement bien travaillée par Donald Schön pour qui l'expérimentation de nouvelles manières de faire ensemble a partie liée avec une capacité de redire l'histoire commune qui est occupée à se réaliser et qui permet de surmonter une impasse²³. Le modèle schönien table sur un mécanisme de déplacement des représentations (*reframing*) qui permet aux acteurs engagés dans un processus collectif de transformer leurs attentes à l'égard des rôles qu'ils peuvent remplir comme partie d'un processus de solution²⁴.

Pour reprendre la synthèse proposée par Putnam²⁵, l'interaction expérimentale doit donc pouvoir évoluer sur trois plans : celui de la coopération avec l'autre dans un processus de recherche en commun ; celui de la production de nouvelles descriptions de la réalité susceptibles d'être testées, celui de la relation à un environnement que l'on cherche à améliorer²⁶. Ces trois plans sont caractéristiques de la référence pragmatiste à une méthode d'intervention, à une conception de la vérité et à une représentation de la réalité²⁷.

²¹ "The meaning of being is the being of meaning" (R. B. Brandom, *op. cit.*, p. 83). En parlant d'usage de la signification comme signification de l'usage, nous voulons attirer l'attention sur un aspect insuffisamment analysé des expériences pratiques : si l'on considère que la signification se construit à partir de l'usage, il est possible, par exemple, de considérer que l'identité, la signification d'un groupe d'éthique va se manifester concrètement à travers ce qu'il produit. Il serait ainsi erroné de chercher une signification préalable ou idéale-typique indépendamment de ce que réalise ce groupe dans son milieu d'insertion. Donc, une leçon pragmatiste, que l'on retrouve également chez Rorty, est qu'il n'y a pas de signification « hors », « en-deçà » ou « derrière » l'usage, mais uniquement dans ce que parvient à signifier l'usage. L'argument que nous développerons par la suite est que l'intérêt d'une telle position est de mettre en évidence la limitation de la signification **par** l'usage, mais que son risque est d'induire une conclusion trop rapide, non contenue par les prémisses, à savoir la limitation de la signification à l'usage.

²² Laquelle définit une forme de holisme sémantique qui n'est déterminant que dans un sens pragmatique, c'est-à-dire dans l'usage commun des significations préconceptuelles. Nous n'entrons pas ici dans la discussion concernant la conception propositionnelle de la vérité que surimpose la plupart des néopragmatistes à la conception pragmatiste originale (James, Dewey) de la vérité. Sur ce débat, J. Margolis, "Dewey and/or Rorty", in E. L. Khalil (ed.), *Dewey Pragmatism and Economic Methodology*, Routledge, London/New York, 2004, pp. 62-72 (l'article discute surtout Brandom).

²³ Sur ce concept d'histoire commune, cf. D.A. Schön, «Generative Metaphor: A Perspective on Problem-Setting in Social Policy », in A. Ortony (eds.), *Metaphor and Thought*, Cambridge (UK), Cambridge UP, 1993, pp. 137-163.

²⁴ Cf. D.A. Schön and M. Rein, *Frame Reflection, Towards the Resolution of Intractable Policy Controversies*, Basic Books, New York, 1995.

²⁵ Cf. H. Putnam, *Pragmatism, An open Question*, Blackwell, Cambridge (MA), 1995.

²⁶ *Ibid.*, pp. 70-71.

²⁷ J. Dewey, "What pragmatism means by practical", *op. cit.*, p. 98.

2. CONSTRUIRE UN COLLECTIF APPRENANT

Le tournant pragmatiste n'aboutit pas uniquement à la nécessité de revoir notre compréhension de l'apprentissage comme forme de processus de transformation sociale, mais aussi à la nécessité de revoir fondamentalement le sens et les limites du rôle joué par les méthodes d'intervention et leurs porteurs, les intervenants, dans les processus de transformation. Si on les considère comme parties intégrantes du problème à résoudre, la construction tant de l'intervention que de l'intervenant devient un élément incontournable des enjeux d'apprentissage. La mise en route d'un processus de résolution de problème qui intègre la possibilité d'une modification des rôles ouvrant sur une co-construction dépend directement de l'auto-expérimentation collective d'un tel processus dans la mise en œuvre elle-même. L'unité d'action susceptible d'apporter une solution devient donc cruciale.

Qu'est-ce qu'intervenir dès lors dans une perspective pragmatiste? Avant toute chose, il s'agit de parvenir à construire un « collectif apprenant ». Ce dernier aura pour tâche de tester collectivement la capacité des idées à produire de nouveaux liens entre des croyances portant sur les situations de fait. Pour réaliser ce test, le collectif apprenant devra se doter d'outils permettant de faire fonctionner des hypothèses de travail dans des processus d'enquête. Mais le point nodal réside dans la dimension collective de l'usage des outils en question. C'est collectivement qu'il va falloir enquêter pour détecter les erreurs, comparer diverses croyances pratiques et leurs résultats supposés, évaluer des formes organisationnelles régulant les processus d'intervention.

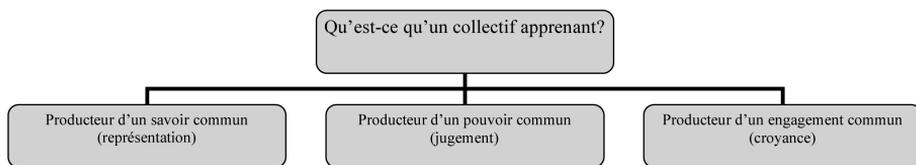
Ces compétences multiples supposent un travail de groupe orienté vers l'usage des outils d'apprentissage sélectionnés : comment discriminer ceux qui sont les mieux adaptés, c'est-à-dire ceux qui apportent le meilleur degré de satisfaction, qui semblent les plus fructueux ? C'est sur le plan du choix des outils d'apprentissage à l'égard des situations problématiques qu'intervient le groupe comme unité d'action. En discriminant les outils, il apprend à apprendre en cours d'action et devient ainsi un « collectif apprenant ». Cette autotransformation est partie intégrante de son intervention éthique. Celle-ci se déploie sur les trois plans que nous avons déjà identifiés : les représentations, les croyances et les jugements. Différents effets en résultent pour le collectif apprenant :

– sur le plan des représentations, l'usage collectif des outils permet de combiner deux dimensions comportementales qui au niveau individuel semblent généralement s'exclure, à savoir celle du *distant observer* et celle du

*self observer*²⁸. Dans le cadre expérimental pragmatiste, le collectif apprenant peut prendre le relais de l'individu et remplir le rôle de *self observer* d'un usage individuel des outils visant l'objectivité. Le comportement d'intervention ne reste pas ainsi bloqué dans une posture idéale d'extériorité, mais peut se laisser réinterpeller sur le plan de ses ressentis et de ses implications dans l'échange avec le groupe autour de la mise en œuvre d'un outil visant d'abord l'observation. Comme l'écrit Stefan Neubert, "*For every self observer the presence of (potential) distant-observer implies a constant element of strangification, a constant challenge to relativize his own observation by trying to grasp the alien view*"²⁹. De nouvelles heuristiques peuvent aussi de cette manière devenir accessibles et l'interprétation des données échapper à des biais descriptif insurmontables individuellement. C'est l'autorité de la représentation qui peut ainsi être co-construite, son *savoir* spécifique de la situation.

– sur le plan des croyances, le collectif peut faciliter les comparaisons et favoriser la prolifération des redescriptions de manière à élargir le spectre de signification des attentes pratiques du milieu. Dans ce cas, c'est le recours au partage des affects en tant qu'ils orientent les croyances dans le sens pratique d'une situation qui peut jouer un rôle, lequel est difficile à cadrer sans le recours au groupe comme facilitateur. C'est la responsabilité de l'intervention qui peut ainsi être co-construite, le sens de son *devoir* à l'égard du problème à résoudre, l'engagement qui correspondrait à l'appel perçu dans la situation.

– sur le plan des jugements, le collectif permet d'interroger les différents rôles qui interviennent dans le problème donné, en acceptant de faire varier leur matrice relationnelle, en y introduisant une part d'indétermination, selon différentes hypothèses de satisfaction liées aux identités d'acteur. Le collectif amène, dans ce cas, à prendre distance avec des critères fixes d'opérationnalisation des rôles et à envisager leur modifiabilité. C'est la capacité



²⁸ Sur ce point crucial, on verra l'article de S. Neubert, « Pragmatism, constructivism, and the theory of culture », in L. A. Hickmann, S. Neubert, and K. Reich (eds), *John Dewey Between Pragmatism and Constructivism*, Fordham UP, New York, 2009, pp. 162-184.

²⁹ S. Neubert, *op. cit.*, p. 169.

de transformation réelle de l'intervention qui peut ainsi être co-construite, anticipant jusqu'où le milieu qu'elle rencontre la laissera s'avancer, autrement dit le sens de son *pouvoir* à l'égard du problème à résoudre.

3. QU'APPORTE LE TOURNANT NÉO-PRAGMATISTE ?

En travaillant sur un triple plan dans l'usage des outils d'analyse des situations problématiques, l'intervention pragmatique construit spécifiquement « un collectif apprenant ». Enquêter, comparer, évaluer devient le lieu d'une histoire commune pour le groupe de participants concernés qui amène ceux-ci à sortir de leurs approches sélectives des problèmes pour devenir collectivement parties prenantes du processus de résolution de problème.

Certains auteurs insistent sur le pluralisme des méthodes qui doit résulter d'une telle perspective³⁰. Il s'agit surtout pour eux de mettre en évidence la transformation de la posture tant de recherche que d'intervention impliquée par le pragmatisme. L'idée d'un expert détenteur d'un savoir unique et privilégié perd son sens si la vérité ne peut provenir que d'une co-élaboration provisoire par l'ensemble des acteurs concernés. Le pluralisme dans ce cas vaut moins par la référence à un postulat perspectiviste³¹ que par le rapport constructiviste à la vérité qu'il signale³² : la pluralité n'est pas une position de principe supplémentaire, mais le résultat d'un processus méthodologique déterminé qui exige de multiplier les contributions à un processus voulu comme commun et qui subsume la multiplicité des perspectives mobilisées sous sa « processualité », à savoir l'enquête. La téléologie propre à cette « processualité » de l'enquête surdétermine les apports multiples et pose un cadre de collaboration orienté vers une représentation commune de la solution à tester et à promouvoir.

Deux éléments fondamentaux interagissent donc dans le pragmatisme à travers la formation du « collectif apprenant » : une mise à distance de la vérité de chaque visée intentionnelle d'acteur guidée par ses préférences et une reconstruction de soi comme

³⁰ C'est le cas, par exemple de A. L. Schneider and H. Ingram, « The Pragmatic of Policy Analyst », in A. Morales (ed.), *Renascent Pragmatism*, Ashgate, Aldershot, 2003, pp. 156-179, pp. 169 sv.; ou, encore, de O. Swartz, K. Campbell and C. Pestana, *Neo-pragmatism, Communication and the Culture of Creative Democracy*, Peter Lang, New York, 2009, p. 68.

³¹ C'est la limite, pensons-nous, d'une comparaison telle qu'elle est menée avec le perspectivisme continental, celui de Nietzsche par exemple, comme le propose K.-M. Hingst, *Perspektivismus und Pragmatismus, Ein Vergleich auf der Grundlage der Wahrheitsbegriffe und der Religionsphilosophien von Nietzsche und James*, Königshausen und Neumann, Würzburg, 1998, pp. 355-359.

³² Comme le propose S. Neubert dans son article déjà cité, « Pragmatism, constructivism, and the theory of culture ».

acteur dans l'interaction des différentes visées conduisant vers un nouveau cadre d'action. C'est de cette manière que le « collectif apprenant » peut combiner une double exigence épistémologique dans une perspective de reconstruction des acteurs : celle du *distant observer* devenant capable d'objectiver les limites des différents cadres d'action en présence dont le sien ; et celle du *self observer*, devenant attentif à sa propre transformation comme acteur concerné dans la participation à un nouveau cadre d'action lui-même révisable. Cette double exigence permet aussi de mettre en lumière le *shift* attentionnel sur lequel insistait Donald Schön : il s'agit effectivement de transformer l'attention des acteurs/praticiens dans le cours de l'action en passant d'une attention sélective à une attention générative, c'est-à-dire de la sélection des éléments confirmant une position dans une situation à la saisie d'éléments susceptibles de supporter une interprétation inédite modifiant les différentes positions. Il apparaît, à la lumière de l'analyse épistémologique du collectif apprenant, qu'il n'y pas strictement parlant passage d'une forme d'attention à une autre, mais identification critique des limites de l'attention sélective et activation d'une attention produite par une deuxième opération réflexive tirant parti de la suspension critique. Ce « *double loop learning* » a aussi pour caractéristique de confirmer le rôle du premier plan de réflexivité : le rapport à un cadre d'action est nécessaire, mais il doit s'adapter pour offrir une forme de complémentarité entre cadres d'action et permettre une solution innovante.

De ce travail spécifique du collectif apprenant résulte un triple effet sur les capacités collectives : un effet cognitif, un effet pratique et un effet critique. Par sa méthode d'enquête, le collectif apprenant produit un nouveau savoir commun, transférable pour différents points de vue sur la situation. Il crée aussi, à travers ce processus, une culture commune de l'intervention, une manière de coopérer et de co-construire des solutions ensemble, voire un « affect commun » qui facilite la mise en place des solutions elles-mêmes et leur suivi. Enfin, il contribue à une troisième forme de réflexivité sur l'ensemble du processus, laquelle consiste en une attention à sa propre limitation comme processus, c'est-à-dire à l'anticipation de sa nécessaire révisabilité en fonction des nouvelles expériences.

Le collectif apprenant gagne ainsi un rapport « génératif » à sa vérité d'action : il l'identifie comme provenant de ses propres ressources et peut en conséquence s'opposer à l'illusion qu'un modèle de référence indépendant de son action³³ produirait sur chacun des plans concernés : cognitif, pratique ou critique. Un « collectif apprenant » gagne donc en réactivité par rapport aux cadres imposés et se libère en même temps de la croyance en un modèle idéal qu'il faudrait parvenir à appliquer.

³³ Elle est « *sense dependent* » et non « *reference dependent* » (suivant la distinction de Brandom, *op. cit.*, p. 80).

Actions : Augmenter les capacités collectives	Résultats	Gains cognitifs (représentation)	Gains pratiques (croyance)	Gains critiques (jugement)
d'expérimentation		+ savoir commun	+ productivité expérimentale	+ transférabilité
de comparaison		+ co-construction	+ culture commune d'intervention	+ valeurs idéalisables
d'évaluation		+ réflexivité	+ anticipation de la limitation	+ révisabilité

Le tableau suivant résume les gains spécifiques du néopragmatisme comme méthode de formation de collectifs apprenants en proposant un usage plus strict des trois plans identifiés de manière à les remettre en perspective avec les dimensions du collectif apprenant : représentation, croyance et jugement. Chaque gain a en fait des répercussions sur les autres plans et il est ainsi possible, par exemple, de relire l'apport critique et pratique du gain cognitif, etc.

Grâce à ce triple effet (de connaissance, d'engagement et de critique), la méthode pragmatique d'intervention éthique permet d'éviter tant la simple reproduction des contraintes liées aux attentes du milieu que la reproduction de solutions idéales supposées connues par expertise, et tout ceci en préservant un espace d'anticipation en lien aux limites de l'apprentissage lui-même.

En conséquence, l'enquête expérimentale d'un collectif apprenant se déploie sur trois axes d'attention : pas de liaisons produites par les objets eux-mêmes (faculté de s'adapter à des contraintes données), pas d'adhésion à un pouvoir fonctionnel – qui serait propre aux idées – de modifier l'état des configurations effectives d'objets dans le réel ; téléologie procédurale visant à établir, par des hypothèses de travail, des relations nouvelles entre des croyances portant sur des états de faits de l'expérience.

4. QUELLES SONT LES LIMITES DE CE MODÈLE DU « COLLECTIF APPRENANT » ?

Le modèle néopragmatiste du collectif apprenant envisage clairement, mais secondairement, les questions de transformations des acteurs. Les auteurs qui ont

été le plus loin dans l'attention aux acteurs sont ceux qui, à la suite de Argyris et Schön, prennent en considération le triple effet que nous avons mis en évidence sur les plans cognitif, pratique et critique. C'est par la mise en œuvre de sa méthode d'enquête qu'un praticien devient réflexif. En paraphrasant la position inférentialiste de Brandon, on pourrait dire que « *the reflexivity of his being is the being of his reflexivity* »³⁴. Cet internalisme radical recouvre une option en théorie de l'action qui consiste à privilégier le processus d'objectivation de l'effectuation sur celui (conséquentiel) de la subjectivation : cette option est *problem centered* plutôt que *actor centered*, cette dernière perspective étant d'ailleurs supposée impossible à dissocier dans un pragmatisme cohérent³⁵.

Ce choix mérite qu'on s'y attarde parce qu'il est porteur d'une double contradiction : l'une sur le plan strictement formel de la référence ; l'autre sur le plan des conditions transcendantales de l'apprentissage. La première contradiction provient du statut accordé à la transformation des acteurs dans le processus. Si le changement identitaire qui survient en cours de processus ne peut être interrogé pour lui-même et ne doit être envisagé que de manière conséquentielle, cela signifie qu'il est en fait contraint par le processus lui-même. Ce qui implique qu'il est contraint soit par la nature objective du processus, soit par sa force idéelle en tant que représentation. Dans les deux cas, l'identité qui en résulterait n'est pas cohérente avec le processus de création auquel elle participe, parce qu'elle se situe en référence à lui, plutôt qu'en tant que partie prenante de sa construction. Le changement identitaire est dès lors posé comme « *reference dependent* » et non comme « *sense dependent* » ; il est conçu comme implicite et non explicitement pris en compte comme élément de la construction de sens. En traitant de cette façon le processus identitaire des acteurs, le pragmatisme ne lui applique pas les conditions procédurales d'apprentissage standard qu'il a définies : il ne s'assure donc pas que l'identité inférée dans l'apprentissage provienne de liaisons inédites entre croyances. En fait, il se contente de supposer que c'est le cas en raison d'une contrainte inhérente au jugement qu'il n'a pas construite pour elle-même. Il s'agirait d'un effet critique indirect sur le lien entre croyance et représentation de soi par l'acte d'apprentissage.

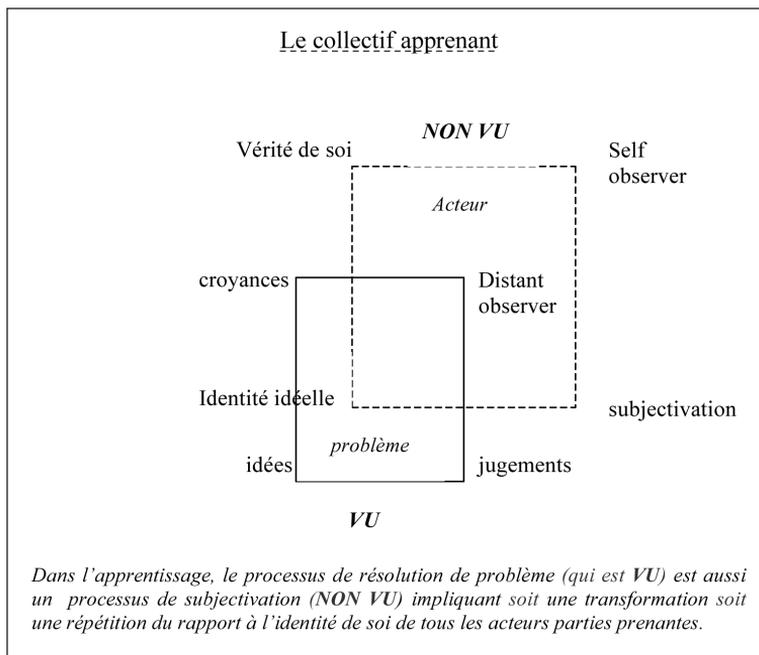
Cette contradiction formelle qui laisse la transformation identitaire dans un rapport incertain face aux contraintes objectives et idéelles d'un dispositif d'apprentissage entraîne une deuxième contradiction. Ce qui pourrait être pensé comme un « effet critique indirect », mais non pensé comme tel sur le plan du

³⁴ L'adjectif possessif « his » renvoie au *practitioner*.

³⁵ Ce problème est également identifiable dans l'approche constructiviste en pédagogie, comme le signalent G. de Haan et T. Rülker, *Der Konstruktivismus als Grundlage für die Pädagogik*, Peter Lang, Frankfurt a. M., 2009, pp. 154-157.

jugement, laisse complètement indéterminée la question des conditions d'apprentissage de l'identité en ce qui concerne le lien décisif entre croyance et représentation de soi. Cette situation implique que ce lien est traité comme une forme d'invariant : il est nécessaire que se maintienne, en se reproduisant et se réajustant, une croyance dans un lieu de vérité de soi des acteurs. Si, comme nous le mentionnions plus haut, le collectif apprenant gagne un rapport « génératif » à sa vérité d'action, c'est-à-dire augmente sa réactivité par rapport aux cadres imposés tout en se libérant en même temps de la croyance en un modèle idéal qu'il faudrait parvenir à appliquer, **il ne remet pas en question** le rapport fondamental de croyance en une vérité de soi. Même s'il suppose en fait indirectement cette vérité comme provenant de ses propres ressources et non d'un modèle de référence indépendant de son action, il ne permet pas d'interroger et de travailler pour lui-même ce rapport de croyance. Deux processus insuffisamment distingués sont donc imbriqués dans le collectif apprenant du pragmatisme : l'un centré sur les problèmes ; l'autre sur les sujets. Mais le deuxième est manqué. C'est ce que tente de symboliser la figure qui suit :

Dans un tel cadre, c'est tout le processus du devenir identitaire d'un engagement à l'intérieur d'un processus éthique qui s'avère problématique, le type de subjectivation qu'il est en mesure d'ouvrir au sein des pratiques institutionnelles. Il est possible que pour un collectif apprenant l'identité d'usage



soit limitée *par* l'usage de l'identité, mais il n'est pas nécessaire que cette identité d'usage soit limitée à l'usage de l'identité et épouse la même temporalité institutionnelle³⁶. Ce sont ici les conditions de jugement sur le processus lui-même qui sont en cause et les capacités anticipatives. Or celles-ci dépendent précisément de la prise en compte de la transformabilité de l'identité en tant qu'elle ne se réduit pas à des contraintes d'objets ou à des opérations idéelles de *reframing*. Ces conditions se situent au niveau de la « suture identitaire » que met en cause le processus d'engagement éthique dans un collectif apprenant. Elles sont relatives à la genèse d'un nouveau rapport à l'action et aux rôles qui ne serait pas dépendant de la reconstruction d'un rapport de croyance à la vérité de soi, mais qui ouvrirait, au contraire, la mise en jeu d'un autre processus de subjectivation³⁷.

Sans l'anticipation de la nécessité d'une telle mise en jeu, il nous semble que le néopragmatisme manque un aspect fondamental de sa propre pratique en régime éthique, son rapport à la croyance identitaire qui intervient dans son désir d'exercer un pouvoir sur la vie nue. Une telle question ne peut être traitée que si les exigences pragmatiques appliquées à l'objet de l'action le sont aussi au sujet, à savoir que ce pouvoir ne peut devenir simplement une question par contrainte des croyances du milieu ou par des représentations idéales d'expert, sans quoi une inférence s'avérerait précisément impossible. L'anticipation de la limite, voire de la faillibilité du processus d'intervention éthique dans son ensemble, est l'élément décisif du rapport de pouvoir qui se joue dans l'intervention. Son processus de subjectivation dépend de sa capacité à mettre la faillibilité de l'éthique au cœur de son fonctionnement comme opérateur de transformation sociale.

Pour échapper à un isolement de la vie nue – tel que produit par une idéologie du respect et de la rencontre transcendantale des libertés dans un monde idéalisé –, il faut reconstruire la relation d'intervention moins comme un processus de capacitation (laissant non vu le désir de pouvoir), mais comme une interpellation

³⁶ Il ne suffit donc pas, sur le plan de l'action collective, de répéter la position internaliste selon laquelle « *the identity of being is the being of identity* », car il ne s'agit pas d'un processus statique et synchronique. Si l'identité s'arrête à sa manifestation dans l'usage, elle restera une forme de lieu transcendant de la représentation de soi pour les acteurs, alors qu'elle signale uniquement un point de passage non clôturable par un usage dont les conditions même sont génétiques et diachroniques.

³⁷ C'est ce point précis que tente de construire ce que nous nommons une approche génétique de l'apprentissage social et c'est en déterminant de telles conditions de transformation des modes de subjectivation que cette approche entend dépasser le néo-pragmatisme. Cf., à ce propos, le dernier chapitre de M. Maesschalck, *Transformations de l'éthique, op. cit.*, pp. 253-272 ; ainsi que J. Lenoble et M. Maesschalck, « Renewing the theory of public interest », in J. Lenoble et O. De Schutter (eds), *Reflexive Governance, Redefining Public Interest in a Pluralistic World*, Hart, Oxford/Portland, 2010, pp. 3-21, pp. 16-20.

des subjectivités qui s’y mettent en jeu pour que résulte une connaissance d’action nouvelle face à l’environnement socio-technique et à l’expertise.

Paradoxalement, comme nous avons essayé de le montrer (trop) brièvement, nous pensons qu’il manque au néopragmatisme une prise en compte suffisamment construite de l’engagement des différentes parties prenantes du problème, en tant qu’elles mettent en jeu la possibilité de nouvelles formes relationnelles intersubjectives dans les processus de résolution de problème.

Ce manque du néopragmatisme est aussi indicatif d’un problème plus général en éthique appliquée³⁸ sur le plan des conséquences de la prise en compte ou non des conditions de subjectivation inhérent au processus d’intervention éthique, en particulier lorsque ce dernier met en question les modes d’institutionnalisation de celle-ci ainsi que sa gouvernance.

³⁸ Nous avons déjà soulevé cette question dans M. Maeschalck, « Dialogisme et hétéro-régulation. L’intervention éthique au risque de la réflexivité institutionnelle », in L. Lalonde, F. Jutras, A. Lacroix et J. Patenaude (eds.), *Mélanges Georges A. Legault - L’éthique appliquée, par-delà la philosophie, le droit, l’éducation*, Éditions R.D.U.S., Sherbrooke (Qc), 2008, pp. 94-113.