

Rezensionen / recensions / recensioni

Vandewalle, B. (2008). *Kierkegaard. Éducation et subjectivité*. Paris: L'Harmattan. 172 pages.

Kierkegaard – et cela échappe encore à de nombreux lecteurs – a beaucoup réfléchi sur l'éducation. Il a décrit les étapes sur le chemin de la vie, rédigé des leçons sur la « dialectique de la communication » et a interprété le christianisme comme une véritable école pour la formation de l'individu. S'il n'a pas manqué de critiquer un certain type de privat-docents et de professeurs, précisément ceux qui veulent faire de la foi un savoir, c'est parce qu'il a rapidement vu les limites de l'enseignement direct, en chaire, et les effets néfastes de la perte du *subjectif* dans la mode des systèmes idéalistes. Contre ces systèmes, il a révoqué en doute l'obsession de son époque pour l'abstraction et a proposé une dialectique qualitative rompant avec l'obligation de tout dépasser, de tout médiatiser, ces opérations oubliant des figures d'exception qui, aux limites du langage, illustrent la tension dans le rapport à la norme.

Quand on tire ainsi quelques idées de l'œuvre de l'écrivain danois, on réalise l'urgence de se pencher à nouveaux frais sur l'éducation en adoptant cette fois-ci des catégories existentielles afin de se demander si cette perspective ne pourrait pas nous apprendre quelque chose que notre époque, individualiste et technologique, à tendance à oublier. C'est à cette tâche utile que s'est livré l'ancien élève de l'ENS (Fontenay Saint-Cloud), Bernard Vandewalle. Docteur de la Sorbonne (Paris I), il s'intéresse beaucoup à l'éducation puisqu'il a fait paraître dans la même collection plusieurs ouvrages, dont *L'École et les savoirs* (2001), *L'École et l'autorité* (2003) et *L'école et les sciences* (2005). Si on connaît un peu mieux l'auteur, concentrons-nous sur la manière originale avec laquelle Kierkegaard conçoit l'éducation.

Après avoir offert un survol biographique de la vie de Kierkegaard, l'auteur dévoile son projet ainsi: « Notre proposition est que Kierkegaard ne se contente pas d'instruire une véritable critique de la raison éducative, mais fait émerger une attitude éducative originale qui sans jamais faire, pour des raisons de méthode, l'objet d'une doctrine objective, est en réalité esquissée de façon subtile dans l'ensemble des écrits » (p.23). Pour le montrer, il convient d'abord de présenter sa « philosophie des âges de la vie ». L'idée est simple: la topologie existentielle peut s'interpréter à même le développement de la personne. Ici Vandewalle introduit – c'est probablement un anachronisme visant à se conformer aux impératifs de notre époque –, une catégorie d'âge qui n'existe pas dans le 19^e de Kierkegaard ni dans son œuvre, c'est-à-dire l'adolescence. Si l'enfance se voit caractérisée par son impressionnabilité, l'adolescence traduit l'émergence de la réflexion et la maturité se reconnaît dans le choix du mariage et de la vie sociale. Kierkegaard se verra ensuite présenté

comme le penseur d'une pédagogie existentielle. On reviendra alors sur les stades pour en dégager une trajectoire à même la pensée existentielle afin de montrer que l'existence obéit aux concepts de continuité et de saut (pp. 61-66).

Les chapitres suivants seront conséquents avec la démarche présentée plus haut puisqu'on approfondira les fonctions pédagogiques de l'ironie et de l'humour. Comme limite éthique de l'esthétique, l'ironie est le moment où l'on dit le contraire de ce que l'on pense et que, témoin d'une crise, on débute la remise en question de son mode d'existence forçant ainsi le saut dans l'éthique. Étudiée dans la thèse de 1841, l'ironie engage une critique de la fonction pédagogique traditionnelle qui veut que l'on enseigne une vérité directement, sans distorsion, une vérité que l'individu réussirait à apprendre en s'effaçant lui-même. L'ironie, dont le rôle est de critiquer la parole pleine et universalisante, mène à la formation de l'individu si et seulement si celui-ci désespère et remet en question toute sa personnalité.

Or, l'auteur le note, Kierkegaard est hanté par la figure antique du maître, celle de Socrate ou des cyniques surtout. Mais contrairement à ce qu'il avance en s'inspirant de la réhabilitation de la *parrhêsia*, la parole de vérité kierkegaardienne ne s'oppose pas à «une rhétorique de la parole neutralisée» (p. 85). Kierkegaard n'est pas Foucault. Chez le premier, la vérité passe par la poétique et la rhétorique, elle ne peut être opposée, au nom d'une pédagogie existentielle, à la persuasion. Au contraire, l'ironie, qui appartient au langage et vise un effet, traduit une conversion dans l'indirect, dans l'action, permet de sortir de la sphère esthétique. On ne pourra donc pas suivre l'auteur lorsqu'il affirme que «la pratique de la vérité est ainsi une pratique de soi dans une esthétique de l'existence» (p. 86). Inversement Kierkegaard, critiquant l'esthétique pour son absence d'engagement réel, exigeait le passage de l'ironie vers l'éthique au moyen d'un choix subjectif et passionné. Si celui-ci vise l'accord entre la pensée et l'action sur le modèle grec, cela ne nous autorise pas à confondre le combat de Kierkegaard avec les avancées de Foucault qui réhabilite la *parrhêsia* en l'opposant à la flatterie. Car contrairement au dire-vrai du parrhêsiate grec, l'ironiste moderne dit le contraire de ce qu'il pense sans jouer sa vie: il se forme dans l'univers poético-rhétorique du langage. Si Kierkegaard a écrit sur les «témoins de vérité» et s'est vu caricaturé dans *Corsaren*, il n'a pas défié un tyran! Et politiquement, il était conservateur... Aux confins du religieux enfin, l'humour, qui peut nous apprendre beaucoup sur la vie et sur nous-mêmes, apparaîtra avec raison comme la reconnaissance même de la finitude.

Quand l'auteur présente la distinction entre le «ce que» et le «comment», il fait la démonstration qu'elle est décisive pour toute philosophie de l'éducation et qu'elle implique une critique de la raison pédagogique. Mais lorsqu'il traite plus bas de l'humour comme moment pédagogique, il se risque à établir un parallèle avec l'angoisse qui, toutefois, n'existe pas chez Kierkegaard.

Il consacre ensuite un chapitre au combat que Kierkegaard livre «contre la

philosophie professorale». C'est là qu'il résume la théorie de la communication et qu'il montre que la communication indirecte est à comprendre comme une critique de la figure classique du professeur en ce qu'elle déjoue la raison pédagogique qui postule dogmatiquement une égalité ou une symétrie parfaite entre un contenu et sa compréhension. Contre Hegel d'abord, mais Martensen et Heiberg ensuite, un Heiberg qu'il s'est permis d'appeler non sans ironie «Monsieur le professeur», Kierkegaard défendait une communication indirecte qui exigeait une appropriation singulière et une réduplication de soi dans l'existence. La lecture des *Papirer* suffit à montrer que, dans l'esprit de Kierkegaard, le professeur, au lieu de se rapporter subjectivement à ce qu'il enseigne, manquait à sa responsabilité en répétant des généralités historiques, théologiques et philosophiques sans contenu. Le paragraphe portant sur les rapports entre Kierkegaard et ses maîtres ne manque pas d'intérêt, mais il est court. Le livre se termine sur la présentation sommaire des modalités de l'éducation religieuse, celle-ci devant conduire l'individu (*den Enkelte*) devant Dieu. L'auteur s'attarde en fin de parcours à *L'école du christianisme* (1850), livre dont le titre seul illustre toute l'importance qu'il peut revêtir pour la question qu'il traite. Sa lecture montre on ne peut plus clairement que la catégorie maîtresse de cette œuvre philosophique toujours attentive à l'éducation est la subjectivité.

S'il faut féliciter ici l'auteur, c'est d'abord parce que le texte, assez court, est synthétique. Il présente de manière simple le souci pédagogique du solitaire de Copenhague. Si l'ouvrage est introductif, il ne pourra cependant satisfaire l'appétit des spécialistes. Pour les combler un tant soit peu, il fallait peut-être développer davantage la dialectique entre l'impression (*indtryk*) et l'expression (*udtryk*) chère à Kierkegaard (dans l'apprentissage du devoir notamment), mais montrer aussi comment la pseudonymie, comme méthode, stratégie et mécanisme d'écriture, est au service d'une poétique, d'une rhétorique et d'une manière révolutionnaire de communiquer la vérité. On aurait aimé en outre que l'auteur présente pour lui-même le débat avec Møller sur la nécessité de raconter des histoires aux enfants. Cette rencontre historique et documentée aurait permis de dégager les principes de base d'une éthique des impressions kierkegaardienne. Ces quelques remarques ne sauraient toutefois remettre en question la pertinence de cet ouvrage, encore moins sa valeur pour quiconque veut comprendre la place unique du philosophe danois en philosophie de l'éducation. Si celui-ci, lorsqu'il se met à réfléchir sur les problèmes pédagogiques, n'oublie pas la dialectique entre l'individu et la société, sa relecture pourrait nous aider à voir les limites de nos pédagogies contemporaines construites exclusivement sur la satisfaction immédiate et immodérée des désirs des enfants...

Dominic Desroches, Collège Ahuntsic, Montréal (Québec) / Canada