



## *Philosophy of Education in the Semiotics of Charles Peirce. A Cosmology of Learning and Loving de Alin Olteanu*

**Simon LEVESQUE**

*Cygne noir*, recension, novembre 2015.

---

### **Pour citer cet article**

LEVESQUE, Simon, « *Philosophy of Education in the Semiotics of Charles Peirce. A Cosmology of Learning and Loving* de Alin Olteanu », recension, *Cygne noir*, novembre 2015. En ligne : <<http://www.revuecygnoir.org/recension/philosophy-of-education-olteanu-2015>> (consulté le xx/xx/xxxx).



Cet article de *Revue Cygne noir* est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons : Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 2.5 Canada.

## **PHILOSOPHY OF EDUCATION IN THE SEMIOTICS OF CHARLES PEIRCE. A COSMOLOGY OF LEARNING AND LOVING DE ALIN OLTEANU**

---

Alin OLTEANU, *Philosophy of Education in the Semiotics of Charles Peirce. A Cosmology of Learning and Loving*, Oxford/Berlin, Peter Lang, 2015, 282 p.

---

Il est étonnant de trouver dans un ouvrage académique portant sur l'éducation l'idée selon laquelle « la relation enseignant-étudiant n'est pas une relation de pouvoir » (p. 46)<sup>1</sup>. Elle ne devrait pas en être une davantage qu'elle n'en est pas une actuellement, faudrait-il prendre la peine d'expliquer. C'est que la position adoptée par Alin Olteanu est résolument antagonique au paradigme moderne de l'enseignement, dont le parangon correspond à l'instructionnalisme pédagogique de Vasilii Vasil'evich Davydov (qui s'appuie lui-même sur les théories psychologiques de Vygotsky et de Piaget) et pour qui l'éducation est une sous-catégorie du travail. D'après Davydov, en tant qu'« activité pratique, productive, orientée sur les objets[, le travail] est à la base de toute cognition humaine<sup>2</sup> ». Il s'agit de reconnaître une incompatibilité catégorique entre cette pensée et celle de Peirce. Là où Davydov voit l'activité de conscience humaine comme un processus *objectif*, c'est-à-dire dirigé en fonction de buts définis, pour Peirce l'objectivité n'est pas un but : l'objectivité est la définition d'une deuxième mété. L'objet correspond au second terme d'une relation triadique irréductible. Le *telos*, c'est la signification ; c'est donc sur l'interprétant, la médiation, que doit se concentrer notre attention. Ainsi, le travail, en tant qu'il est dirigé uniquement en fonction d'une fin à produire, ne revêt que peu d'importance, puisqu'il est extérieur au principe de médiation. Peirce considère plutôt que « l'agentivité évolutive prépondérante de l'univers est l'Amour<sup>3</sup> », et c'est ce principe d'amour agapique qui se trouve au centre de la théorie peircienne de l'apprentissage (*Peircean Theory of Learning*, ou *PTL*) que développe Olteanu :

Si l'étudiant et l'enseignant s'aiment mutuellement, ils s'enseigneront mutuellement. L'apprentissage des matières au programme est d'abord un moyen d'atteindre le but qu'est l'amour. [...] L'argument central de la théorie peircienne de l'apprentissage est que la bonne compréhension des matières au programme est une conséquence naturelle d'un agapisme développé entre l'enseignant et l'étudiant. (p. 267)

La doctrine de l'agapisme défendue par Peirce comme recélant le principe d'évolution de toute chose s'explique par cet *a priori* qui détermine l'entièreté de la thèse en procès : l'expérience est notre seul enseignant ou, autrement dit, notre seul enseignant est la sémiologie au cœur de laquelle l'étudiante (en tant qu'esprit cognitif en développement) se trouve immergée (p. 190). C'est ce même principe qui se trouve logiquement à l'origine de l'approche biosémiotique adoptée

par l'auteur. Suivant Peirce, puisque toute activité cognitive se manifeste en continuité à l'intérieur de la vie elle-même, « l'expérience est tout entière le résultat cognitif du vivant<sup>4</sup> ». C'est sur ces bases que *Philosophy of Education in the Semiotics of Charles Peirce. A Cosmology of Learning and Loving* défend l'idée politique d'une éducation libérale contre l'instructionnalisme actuellement en vigueur que nous devons à la pensée de Kant (et à son ontologie psychologique) en tant qu'elle est le pilier de la philosophie moderne, laquelle est complètement dénuée de conscience sémiotique. La tendance à renverser, en conséquence, est clairement énoncée :

La société moderne, conduite par la philosophie moderne, tend à instruire ses individus à travers son système d'éducation de sorte à soutenir les moyens de production de cette société. Sans doute, un exemple de cette orientation par laquelle l'éducation supérieure s'éloigne de l'éducation libérale en faveur de l'instruction est la similarité croissante entre l'université et la corporation. (p. 44)

Ce qu'Alin Olteanu propose dans ce livre issu d'un remaniement de sa thèse doctorale dirigée par Andrew Stables (lui-même fortement engagé dans la défense d'une théorie sémiotique de l'éducation<sup>5</sup>), c'est une philosophie de l'éducation basée entièrement sur la cosmologie sémiotique de Peirce. Ainsi n'avance-t-il pas seulement la possibilité d'une théorie peircienne de l'apprentissage, il en dresse littéralement les fondations. En effet, peu de chercheurs défendent cette perspective à ce jour. On connaît les précurseurs à ce projet : Andrew Stables (Université de Roehampton, Grande-Bretagne) et Inna Semetsky (Université de Waikato, Nouvelle-Zélande) ont officiellement fondé ensemble la branche « edusemiotics » des études sémiotiques à l'occasion d'un colloque tenu dans le cadre du dernier congrès de l'IASS/AIS (Sofia, 16-20 septembre 2014) – colloque auquel a d'ailleurs pris part Olteanu. À peu près à la même époque ont paru *Edusemiotics: Semiotic philosophy as educational foundation* et *Pedagogy and Edusemiotics : Theoretical Challenges/Practical Opportunities*<sup>6</sup>. Cosignés par les deux mêmes chercheurs, il s'agit d'ouvrages incontournables (et complémentaires) en la matière en ce qu'ils dressent les bases et les orientations futures pour le domaine de l'édu-sémiotique<sup>7</sup>. Les travaux d'Olteanu se distinguent toutefois de ceux de son maître, bien qu'il ne trouve aucune critique particulière à lui adresser. La distinction tient à ce qu'Olteanu est le premier à embrasser la philosophie de Peirce dans toute son étendue pour expliquer les fondations cosmologiques de la physiologie des arguments. À juste titre, le chercheur d'origine roumaine met l'emphase sur la syntaxe iconique, laquelle est corrélative à l'idée de continuité sémiotique au cœur de l'explication peircienne de la causalité des signes. Ainsi, l'objectif affirmé du livre est-il de « développer un tournant iconique dans la théorie sémiotique de l'éducation » (p. 54). Il s'agit toutefois moins de puiser dans la théorie peircienne pour développer une philosophie de l'éducation que de montrer que non seulement l'éducation et la sémiotique émergent d'une même souche, mais qu'en cela leur évolution historique est interdépendante (p. 41). C'est en effet ce que permet d'établir clairement la synthèse biosémiotique contemporaine, à savoir que nos connaissances et le développement de la science sont le résultat de la sémiose de toutes les formes de vie incluant celles qui sont communément considérées comme des constructions culturelles :

Ainsi, l'éducation est une structure sémiotique à laquelle l'évolution elle-même s'est adaptée [...], alors que l'apprentissage est le phénomène sémiotique qui détermine le renouvellement de la vie elle-même. L'apprentissage est un résultat de la sémiose antérieure à l'histoire, dont l'occurrence remonte longtemps avant l'apparition de l'espèce humaine. Lorsque les humains sont arrivés, l'apprentissage était déjà la manière de vivre qu'avaient adoptée la plupart des espèces. L'apprentissage est notre mode d'existence. (p. 34)

Les êtres vivants apprennent parce qu'ils ont besoin de croître et de survivre. Il s'agit de l'assomption fondamentale de la synthèse biosémiotique : vivre et apprendre sont équivalents (p. 117).

C'est à Frederik Stjernfelt<sup>8</sup> (qui fut son directeur de maîtrise) qu'Olteanu reprend l'idée du tournant iconique, compatible avec l'approche biosémiotique, qu'il complète. D'après Peirce, l'icône est le seul type de signe qui peut être un prédicat parce qu'il est le signe à partir duquel toute information est dérivée<sup>9</sup>. Si l'icône signifie, comme on le sait, en vertu du principe de similarité et qu'il est le seul signe pouvant être utilisé comme un prédicat, alors l'apprentissage consiste essentiellement en la découverte de similarités (p. 55). Le tournant iconique (anti-dualiste) envisagé correspond en ce sens à l'idéal d'une éducation libérale défendu par l'auteur : « Je défends que le passage depuis l'éducation mécaniste moderne actuellement dominante vers l'éducation libérale consiste en un changement d'attitude depuis un enseignement et un apprentissage dont l'emphase est mise sur l'instruction vers une attitude pour laquelle la découverte libre constitue l'élément essentiel de l'enseignement et de l'apprentissage. » (p. 57) L'apprentissage se réduit pratiquement à la découverte de similarités et la similarité ne peut être enseignée en tant que telle (p. 102) ; le rôle de l'enseignante correspond dès lors à accompagner l'étudiant dans sa découverte en lui fournissant les outils nécessaires à la bonne compréhension des dynamiques sémiotiques. Si la sémiose, c'est-à-dire l'expérience, ne s'enseigne pas, la grammaire des signes, ou physiologie des arguments, en revanche, peut être enseignée. L'éducation libérale place au centre de son enseignement l'apprentissage des fondamentaux de la sémiotique dès le plus jeune âge, comme l'affirme on ne peut plus clairement l'auteur :

Je défends que la croissance de la conscience sémiotique peut justifier l'enseignement de la sémiotique comme une des matières élémentaires dans l'éducation primaire. Puisque la sémiotique se trouve aussi étroitement connectée à l'éducation libérale et la soutient, il n'y a aucune raison de ne pas commencer le périple éducatif par son apprentissage. [...] Si les enfants développaient une compréhension particulière de la causalité en tant que phénomène triadique, plutôt que dyadique, plusieurs matières leur seraient plus aisées à apprendre. Les conséquences de la possession d'une conscience sémiotique pour parler, lire et écrire n'importe quel langage (de sa langue maternelle aux mathématiques, la logique ou la chimie) sont immédiates. Je propose que l'apprentissage des fondamentaux de la sémiotique, pour un enfant, lui offrirait de nouveaux horizons quant à ses possibilités de catégorisation en général. L'enfant serait prompt à soumettre ses opinions (Représentamen) à l'abduction. [...] La conscience sémiotique de l'enfant lui permettrait de développer son sens critique : la re-connaissance [la connaissance pour soi-même] s'en trouverait facilitée et remplacerait l'acquisition mécanique d'informations inutiles. (p. 203)

L'éducation libérale envisagée par Olteanu ne manquera pas d'attraits pour les esprits façonnés par une compréhension approfondie des dynamiques de la sémiose et baignant dans le vaste champ des études sémiotiques. Son projet, s'il devait être mis en œuvre, risquerait toutefois de se buter à plusieurs obstacles majeurs, au premier chef les forces engagées dans la défense et le développement d'une éducation intructionnaliste soutenant le renouvellement des moyens de production au sein de nos sociétés. Or, il faut reconnaître ce qui appartient au projet de l'auteur et ce qui y est étranger. Il est évident que le but de *Philosophy of Education in the Semiotics of Charles Peirce* n'est pas de paramétrer l'implémentation concrète d'un nouveau pédagogique dans la tonalité sémiotique. Il s'agit plutôt de produire une argumentation compréhensive des fondations cosmologiques de la pensée de Peirce sur lesquelles peut être développée aujourd'hui une théorie peircienne de l'apprentissage. C'est à ce titre que la lectrice se trouvera confrontée à des chapitres souvent pointilleux traitant, par exemple, de la compatibilité des théories de Peirce avec la phénoménologie continentale de Husserl, Heidegger et Levinas (chapitre 9), ou encore à de longs développements sur les conséquences théoriques liées à l'apprentissage résultant de la considération de la notion de personne (contre celle d'identité) depuis le cadre épistémologique suprasubjectif peircien, et en particulier en regard de la théorie diagrammatique (chapitres 5-6-7). On appréciera cependant que l'auteur ait pris la peine de formuler une synthèse remarquablement nette des fondamentaux de la sémiotique peircienne couvrant : 1) les catégories et la taxonomie des signes (chapitre 2) ; 2) l'étude de la sémiotique en tant que logique pragmatique, où sont mises en évidence les différences entre le pragmatisme de William James et de John Dewey (déjà très connus en philosophie de l'éducation) et le pragmaticisme de Peirce (chapitre 3) ; enfin 3) la place de l'éducation dans la division des sciences d'après Peirce (chapitre 4).

Il peut s'avérer fort difficile de parvenir à formuler clairement une théorie empreinte en tous points des concepts issus de la philosophie de Peirce en raison de la complexité relative de celle-ci et du vocabulaire technique et précis sur laquelle elle est bâtie, mais les néophytes trouveront dans cet ouvrage les repères nécessaires à la bonne compréhension à la fois des idées de Peirce et d'Olteanu. C'est sans doute ce qui fait la plus grande qualité de cette œuvre : la compréhension profonde et juste de la philosophie de Peirce dont l'auteur fait preuve et qu'il parvient à partager avec aisance est un immense atout en faveur de son appréciation. L'autre qualité indéniable qui fait de cette thèse remaniée une lecture incontournable pour tout universitaire intéressé par la philosophie de l'éducation et la sémiotique, c'est l'actualité des références bibliographiques qui s'y trouvent convoquées. L'auteur fait montre d'une connaissance admirable du champ des études sémiotiques, historiques et contemporaines ; une connaissance sans doute plus grande que celle qu'il a du champ des études en éducation. Si l'on envisage sans crainte une excellente réception dans ce premier champ, le second risque toutefois de lui être légèrement plus hostile – ne serait-ce que par mécompréhension de la déontologie envisagée pour le rapport enseignant-étudiant ; la notion d'agapisme, en effet, risque d'être naïvement réduite à l'idylle en dehors du cadre de la cosmologie peircienne.

## Notes

- 1 Pour cette citation et toutes les suivantes, je traduis.
- 2 V. V. DAVYDOV, *Problems of Developmental Instruction: A Theoretical and Experimental Psychology Study*, New York, Nova Science Publisher, 2008, p. 85.
- 3 C. S. PEIRCE, *The Collected Papers of Charles S. Peirce*, vols 1-6 : C. Hartshorne & P. Weiss (dir.), Cambridge (MA), Harvard University Press, 1931-1935 ; vols 7-8 : A. W. Burks (dir.), même éditeur, 1958, § 6.287. Cité CP suivi du numéro de section dans la suite.
- 4 CP 7.527.
- 5 Stables a fondé le Semiotics & Education Network suite à la tenue du colloque *Semiosis as a Foundational Concept for Education*, Université de Gand, Belgique, 16-18 octobre 2008. En ligne : <<https://wwwedu oulu.fi/semmed/>>.
- 6 A. STABLES & I. SEMETSKY, *Edusemiotics. Semiotic philosophy as educational foundation*, New York, Routledge, coll. « New directions in the philosophy of education », 2014 ; I. SEMETSKY & A. STABLES (dir.), *Pedagogy and Edusemiotics. Theoretical Challenges/Practical Opportunities*, Rotterdam, Sense Publishers, coll. « Educational futures », 2014.
- 7 Le terme est proposé pour la première fois par Marcel Danesi dans sa préface à I. SEMETSKY (dir.), *Semiotics Education Experience*, Rotterdam, Sense Publishers, coll. « Educational futures », 2010, p. vii-xi.
- 8 Voir F. STJERNFELT, *Diagrammatology. An Investigation on the Borderlines of Phenomenology, Ontology and Semiotics*, Dordrecht, Springer, 2007 ; et *Natural Propositions: The Actuality of Peirce's Doctrine of Dicisigns*, Boston, Docent Press, 2014.
- 9 CP 1.309 ; 2.314.

