

Le texte suivant est tiré de *Perspectives : revue trimestrielle d'éducation comparée* (Paris, UNESCO : Bureau international d'éducation), vol. XXIV, n° 1-2, 1994, p. 267-285.

©UNESCO : Bureau international d'éducation, 2000

Ce document peut être reproduit librement, à condition d'en mentionner la source.

JOSE ORTEGA Y GASSET

(1883–1955)

Juan Escámez Sánchez¹

Le problème de l'Espagne est un problème d'éducation

S'il est une caractéristique particulière qui attire l'attention du lecteur d'Ortega y Gasset, c'est sa remarquable curiosité : toute question ou événement de son temps, aussi mince soit-il, suscite son intérêt, et retient son attention, comme en témoigne son abondante production écrite². Notre auteur offre certains traits qui le différencient du stéréotype courant du philosophe : sa pensée ne semble pas être structurée sous forme de système ; il l'expose fréquemment dans des articles de journaux, et ses travaux les plus importants sont publiés sous forme d'essais ; enfin, la beauté littéraire de ses écrits est si suggestive et si envoûtante que le lecteur est captivé et qu'il lui est difficile de procéder à l'analyse rigoureuse des idées présentées.

Au sujet de la cohérence de la philosophie d'Ortega, avec sa diversité thématique et ses qualités littéraires, des spécialistes des domaines du savoir intéressés se sont déjà exprimés. Dans le présent article, nous nous bornerons à aborder des questions qui nous amèneront à comprendre un aspect de la pensée d'Ortega, à mon avis non négligeable et peu traité jusqu'ici ; je veux parler de la dimension d'Ortega en tant que pédagogue. Bien qu'il considérât comme sa vocation la culture de la pensée, et qu'il n'existe pas d'autre pensée à proprement parler que la pensée philosophique³, la grande passion d'Ortega fut l'éducation du peuple espagnol. Comme l'a montré Cerezo⁴, le moteur de la pensée d'Ortega n'est autre que sa réflexion continue et intense sur le problème de l'Espagne, et son parcours intellectuel ne saurait être appréhendé en-dehors de cette préoccupation-clé, en fonction de laquelle il convient d'interpréter ses activités politiques, culturelles et philosophiques, qui sont autant de projets de réforme socio-politique du pays, même s'ils visent différents niveaux et domaines de la réalité sociale. Ortega était, avant tout et surtout, un pédagogue qui, à l'échelle nationale, cherchait à réformer et à transformer l'Espagne ; à cette fin, tous les moyens pouvaient et devaient être utilisés : journaux, revues, livres, enseignement, politique, etc.

La transformation du pays est conçue par le jeune Ortega comme le processus d'intégration de l'Espagne dans la culture européenne. D'où ce qu'il considère comme sa vocation publique en tant qu'intellectuel, son destin d'éducateur, quasiment de réformateur social : s'efforcer d'élever l'Espagne au niveau culturel de l'Europe. La diversité des points de vue que développe Ortega sur la culture en rapport avec le problème de l'Espagne, nous servira de guide pour interpréter l'évolution de sa pensée tant sur le plan philosophique que pédagogique. Comment Ortega a-t-il vécu son rôle de pédagogue ? Ainsi qu'il le répète lui-même constamment, au fil des circonstances.

Ortega et ses circonstances

Comprendre une personne exige que l'on étudie sa biographie, la manière dont a évolué sa vie à partir des différents contextes dans lesquels elle s'est déroulée. Cette exigence revêt une signification spéciale dans le cas d'Ortega, parce qu'il en fait l'un des thèmes centraux de sa pensée.

Dans une conférence prononcée à l'occasion du quatrième centenaire de Juan Luis Vives, il expose sa conception de ce que doit être une biographie rigoureuse⁵. Quand nous nous attelons à cette tâche, nous dit-il, nous essayons de reconstruire intellectuellement la réalité d'un « bios », d'une vie humaine ; or, vivre est, pour l'homme, devoir faire face au monde qui l'entoure, monde géographique et monde social ; si l'on veut réaliser une biographie rigoureuse, l'élément décisif est le monde social dans lequel nous naissons et vivons. Ce monde social est composé de personnes, mais il est formé également d'usages, de goûts, de coutumes et de tout cet ensemble de croyances, d'idées, de préférences et de normes qui constituent ce que l'on appelle, de manière assez vague, la vie collective, les courants de l'époque, l'esprit du temps. Depuis la petite enfance, tout cela est inculqué à la personne dans la famille, à l'école, en société, dans les livres et dans les lois. Une grande portion de ce monde social en vient à faire partie du moi authentique qu'est le nôtre ; mais surgissent également en nous des croyances, des opinions, des projets et des goûts qui diffèrent, à des degrés divers de ce qui a cours, de ce qui se fait ou se dit. C'est en cela que consiste le combat qu'est la vie, surtout lorsqu'il s'agit d'une vie hors du commun.

Quels sont les contextes, les circonstances auxquels est confronté Ortega et comment réagit-il ? Les limites d'un article comme celui-ci nous obligent à prendre en considération les seules circonstances intéressantes pour la compréhension de notre personnage en tant que pédagogue⁶), en laissant de côté, entre autres, les influences qu'il a subies dans l'élaboration de sa pensée philosophique qui a, par ailleurs, fait l'objet d'excellents travaux⁷.

José Ortega y Gasset est né à Madrid le 9 mai 1883. Fils de José Ortega Munilla et de Dolores Gasset, il appartenait par les deux branches de sa famille à des milieux très représentatifs de la culture et de la politique espagnoles de l'époque. Son père, écrivain fort estimable, était, depuis 1902, membre de la Real Academia Española et fut avant tout un journaliste qui exerça son métier dans la section littéraire du quotidien *El Imparcial*, la publication la plus prestigieuse de son temps, laquelle avait été fondée par le grand-père maternel Eduardo Gasset, monarchiste libéral. José Ortega y Gasset évolua dans le milieu journalistique dès sa jeunesse ; vivant dans une famille où la vie publique — lettres et politique — avait une résonance immédiate, il publie son premier article à dix-neuf ans. Ces circonstances familiales déterminèrent de manière décisive son intérêt pour les problèmes sociaux et culturels de la société espagnole, qui le conduisit, parfois, à se lancer dans l'action politique et, toujours, à se considérer comme au service de l'Espagne. Je crois que son amour du journalisme et sa préférence pour les journaux comme moyen d'exposer sa pensée ainsi que son souci d'élégance littéraire eurent pour origine le contexte familial susmentionné.

En 1891, à l'âge de huit ans, il entre comme interne au collège de jésuites de Miraflores del Palo (Malaga) où il demeure jusqu'en 1897. Il commence ses études universitaires — droit et philosophie — à l'université de Deusto (1897-1898), également tenue par les Jésuites, pour les poursuivre à l'Université centrale de Madrid où il obtient une licence de philosophie (1902) puis le doctorat (1904) avec sa thèse intitulée *Los terrores del año mil : crítica de una leyenda* [Les terreurs de l'an mille : critique d'une légende]. Il reproche aux jésuites le style et le contenu négativistes de leur enseignement, leur intolérance et, surtout, leurs connaissances limitées et leur incompétence intellectuelle⁸. De même, l'expérience universitaire d'Ortega à Madrid fut décevante, et il qualifie l'enseignement qu'il a reçu de quelconque⁹. A juste titre ou non, le tableau que dresse Ortega de l'éducation dont il a bénéficié est négatif.

Pour comprendre la fonction d'éducateur d'Ortega, il faut prendre en compte, outre le climat familial et sa propre expérience éducative, l'état psychique particulier de la société espagnole pendant cette période, puisqu'il se considère lui-même comme faisant partie d'une génération « qui est née à la réflexion en cette terrible année de 1898 et qui depuis n'a pas connu fût-ce une heure de satisfaction, sans même parler d'un jour de gloire ou de plénitude »¹⁰ ; 1898 est une date symbolique. Par le traité de paix de Paris, l'Espagne renonce à sa souveraineté sur Cuba, qui deviendra ultérieurement un État libre, et cède Porto Rico, les Philippines et Guam aux États-Unis d'Amérique. La perte de leurs colonies remplit les Espagnols d'amertume, d'angoisse et de

pessimisme. L'activité intellectuelle espagnole se concentre sur ce que l'on appelle le « problème de l'Espagne » qui englobe, en fait, une multitude de problèmes. Ceux-ci sont analysés et les valeurs historiques soumises à la critique la plus sévère ; chaque auteur, quel que soit son domaine, cherche à trouver, selon ses propres particularités et son tempérament, l'explication du « cas Espagne » et les causes de sa décadence.

C'est pendant cette période critique que s'élabore un mouvement scientifique, artistique et philosophique qui vaudra à l'Espagne un prestige mondial tel qu'elle n'en avait pas connu depuis le XVI^e siècle¹¹. Il serait trop long de dresser ici la liste de tant de personnes illustres, mais on peut affirmer que l'Espagne actuelle commence avec la génération de 98, novatrice en toute chose, mais surtout dans sa nouvelle manière d'appréhender la réalité nationale et les questions intellectuelles. Ortega partage avec cette génération la douleur et l'amertume liées à ce qu'il considère comme la prostration espagnole ; avec cette génération, il tente de diagnostiquer, il cherche à percevoir le pourquoi de ce qui se passe dans la culture, l'éducation, la politique et la science espagnoles. Mais, face à cette génération qui chante ses peines avec des accents lyriques et tourne ses regards vers la grandeur passée, Ortega table sur l'espoir, l'action et l'engagement pour changer une réalité, la réalité espagnole, qu'il déplore, et regarde non pas vers le passé mais vers le futur tel qu'on l'entrevoit en Europe. Telle est, semble-t-il, l'origine de son amour-haine à l'endroit du représentant le plus éminent de la génération de 98, Miguel de Unamuno. Ortega se différencie, en outre, de cette génération par son activité qui ne répond pas prioritairement à une attitude littéraire mais théorique. Mais où donc Ortega affine-t-il son armature théorique ? Cette question nous amène au quatrième et dernier aspect de sa biographie qu'il convient de présenter.

"Fuyant la vulgarité de ma patrie" ¹² dit-il lui-même, Ortega décide, en 1905, de se rendre dans les universités allemandes, en commençant par celle de Leipzig, où il étudie Kant : « C'est là qu'eut lieu mon premier corps à corps désespéré avec la *Critique de la raison pure* qui présente, pour un cerveau latin, des difficultés si énormes » ¹³ ; l'année suivante, il visite Nuremberg et étudie un semestre à Berlin où l'enseignement de Simmel exerce une certaine influence sur lui. Son expérience la plus importante se situe, toutefois, pendant son troisième séjour, à Marbourg, où pour la première fois, il a pour maîtres deux grandes personnalités, Hermann Cohen et Paul Natorp, éminents représentants du néo-kantisme. Marbourg devait marquer profondément Ortega, non seulement sur le plan intellectuel, non seulement en ce qui concerne sa formation philosophique et pédagogique, mais encore sur le plan personnel. Pour ce qui est du sujet qui nous occupe — Ortega pédagogue —, l'influence de Natorp a une importance particulière. Durant ses séjours dans divers pays européens, Ortega acquiert une excellente formation philosophique, il s'enthousiasme pour le développement scientifique et technique en cours et admire la ténacité et la discipline dont font preuve notamment les Allemands. Son européanisme repose sur une attitude intéressée et critique visant à incorporer ce qui peut l'être, mais sans renoncer aux caractéristiques espagnoles. A son retour de Marbourg, en 1908, il est nommé professeur de logique, de psychologie et d'éthique à l'École normale supérieure et, en 1910, il obtient par voie de concours la chaire de métaphysique de l'Universidad Central de Madrid.

Les contextes décrits sont, à mes yeux, les principales circonstances dans lesquelles Ortega a dû vivre et auxquelles il a dû faire face ; c'est à partir de là que se sont constituées sa vie, sa biographie réelle et concrète, autrement dit, les convictions qui sont les siennes quand il écrit son premier ouvrage pédagogique en 1910. Cependant, la pensée d'Ortega continuera à évoluer au fil des circonstances dans lesquelles il devra vivre, comme lui-même nous le rappellera en 1932 en évoquant ce qu'il a écrit dans *Meditaciones del Quijote* [Méditations sur Don Quichotte] (1914) : « Je suis moi et ma circonstance ». Cette formule, qui apparaît dans mon premier livre et qui résume en dernière instance ma pensée philosophique, n'exprime pas seulement la doctrine que mon œuvre expose et propose, signifie aussi que mon œuvre est une illustration de cette même doctrine. Mon œuvre est par son essence et sa présence circonstancielle » ¹⁴.

L'interprétation qu'Ortega donne de sa propre philosophie empêche qu'on la considère comme un système et, encore moins, comme un système fermé. La pensée d'Ortega, centrée sur le problème de l'Espagne, présente le dynamisme d'une quête incessante de solutions, tant au niveau de la réflexion théorique que de stratégies pour l'action, ce qui explique que les spécialistes aient déployé de grands efforts pour distinguer les diverses étapes de son évolution¹⁵. Cette même évolution se manifeste dans ses écrits pédagogiques ; bien plus, je considère que trois d'entre eux représentent de manière exemplaire chacune des phases de sa pensée, et c'est sur ces écrits que nous concentrerons notre attention.

La pédagogie idéaliste

Au cours de son séjour à Marbourg (Allemagne), Ortega découvre le néo-kantisme qui était une philosophie de la culture, de l'ordre objectif et des valeurs ; c'était un rationalisme critico-transcendantal qui analysait les produits de la culture moderne — la science, l'art, le droit, l'éthique, la politique — pour découvrir les principes qui les fondaient et les critères de leur validité.

En outre, le néo-kantisme représentait une vigoureuse pédagogie capable d'orienter l'homme, de le transformer conformément à un idéal qui n'était autre que l'idéal kantien d'une humanité cosmopolite. Selon la conception néo-kantienne de l'homme comme réalité culturelle, le véritable développement personnel réside dans l'adhésion de l'homme aux idéaux ; dans l'adaptation des comportements aux normes, à ce qui doit être fait ; normes qui, à leur tour, ont une validité universelle. Le biologique, l'instinctif doit être soumis à un ordre supérieur, à l'idéal. La liberté n'est pas spontanéité, appétit, ou caprice, mais réflexion et éducation, c'est-à-dire, respect actif des valeurs universelles.

Cette philosophie de la culture et de l'éducation qui prône la recherche de l'objectif, de l'universel, du générique apparaît au jeune Ortega comme le système de pensée qui peut aider à la solution du problème de l'Espagne. En opposition avec cette culture allemande, en Espagne prédominent le spontané, le subjectif, les particularismes et les sectarismes qui ont conduit au gaspillage des énergies en confrontation internes, en gestes solitaires et en destruction par les uns de ce qu'ont fait les autres ; d'où la regrettable situation de l'Espagne. De son contact avec l'Europe, et notamment avec le néo-kantisme allemand, Ortega tire la conviction que le salut de l'Espagne, son redressement historique résident dans sa réforme culturelle.

A cette phase de sa pensée correspond son premier exposé structuré sur l'éducation. Il s'agit d'une conférence prononcée à Bilbao le 12 mars 1910 et qui a pour titre *La pedagogía social como programa político* [La pédagogie sociale comme programme politique]¹⁶.

A cette occasion, il commence par montrer les profondes déficiences dont souffre l'Espagne depuis trois siècles et dont l'indice principal est le fait que l'Espagne n'est pas une véritable nation. Pour le néo-kantien qu'est Ortega à cette époque, l'Espagne n'est pas une nation parce qu'elle n'existe pas en tant que communauté régie par des lois objectives, fondées sur la rationalité, des lois que tous acceptent et qui sont l'expression des devoirs collectifs. L'Espagne n'est pas une nation parce que ses citoyens n'aspirent pas à la réalisation des idéaux objectifs de la science, de l'art, de la morale dans lesquels une communauté humaine trouve la plénitude de son développement.

L'Espagne, au contraire, est le pays de l'individualisme, du subjectivisme, où, de manière caractéristique, chacun fait ce qu'il veut sans se soumettre à une autre norme que celle de son libre arbitre. Reconnaître l'absence dans la vie espagnole de culture, en tant que réalisation collective de formes idéales, constitue le premier pas vers la solution du problème de l'Espagne. Admettre cette absence n'est pas, selon notre auteur, faire preuve de pessimisme, mais porter un diagnostic juste qui met en lumière la différence entre ce qui est et ce qui doit être. Assumer consciemment la réalité de la situation espagnole est certes pénible, mais cela nous incite aussi à penser à ce qui devrait être

et nous pousse à le réaliser. L'argumentation d'Ortega est passionnée mais rigoureuse : il existe une réalité problématique — l'Espagne — où fait défaut ce que l'on entend en Europe par culture, face à un devoir être, sa culturalisation telle qu'elle a lieu en Europe et telle qu'elle est formulée par le néo-kantisme ; à partir de là, la prise de conscience même de cette situation problématique, l'approfondissement de ce diagnostic permettront d'entrevoir le but idéal qu'il faut atteindre et le processus à suivre pour y parvenir. Le but est la transformation de la réalité espagnole de manière à atteindre les formes de culture existant en Europe.

C'est dans le processus visant à atteindre cette transformation culturelle que réside, pour Ortega, l'éducation. Il note que ce que les latins appelaient *eductio* ou *educatio* était l'action de tirer une chose d'une autre, ou l'action de transformer une chose moins bonne en une autre meilleure. Bien qu'il ne s'étende pas sur des précisions d'ordre terminologique, il propose une conception de l'éducation qui semble trouver son origine dans *educatio* et qui, de nos jours, est acceptée pour l'essentiel ; il entend par éducation l'ensemble des actions humaines qui tendent à faire évoluer la réalité existante vers un idéal.

Une fois établie la signification du concept d'éducation, Ortega se propose de déterminer les fonctions de la pédagogie en tant que science de l'éducation, et il lui en attribue clairement deux : la première est la définition scientifique de l'idéal, du but de l'éducation ; la deuxième, essentielle, consiste à trouver les moyens intellectuels, moraux et esthétiques grâce auxquels on parviendra à orienter l'élève vers cet idéal.

Puisqu'il nous faut, par l'éducation, transformer l'homme réel, celui qui « est », en homme idéal, celui qui « doit être », notre première tâche consiste à répondre à la question suivante : quel est l'idéal d'homme qui constitue le but de l'éducation et qui exige l'emploi de moyens déterminés ? Telle est l'interrogation centrale de sa conférence.

L'homme, est-il répondu, n'est pas simplement un organisme biologique ; le biologique n'est qu'un prétexte pour que l'homme existe. L'homme est homme en tant que producteur de faits selon des formes idéales ; en tant que producteur des mathématiques, de l'art, de la morale, du droit ; l'homme est homme en tant que producteur de culture.

Cherchant ainsi à définir le but de l'éducation, l'idéal-homme, Ortega affirme, par ailleurs, que l'homme véritable n'est pas l'être individuel, isolé des autres. Il distingue en chaque homme un « moi » empirique avec ses caprices, ses amours, ses haines et ses appétits propres, singuliers ; et un « moi » qui pense la vérité commune à tous, la bonté générale, la beauté universelle ; autrement dit, il distingue un « moi » empirique et un « moi » créateur de culture qui est un moi générique. La science, la morale, l'art, etc., sont les faits spécifiquement humains et, par conséquent, l'homme n'est véritablement humain que dans la mesure où il participe à la science, à la morale et à l'art d'une communauté. L'idéal d'homme, but de l'éducation, est l'homme producteur de culture, et producteur de culture avec les autres.

Si tel est l'idéal d'homme, l'éducation doit s'adresser non pas au moi empirique où réside le singulier, mais au moi générique qui sent, pense et veut selon ces formes idéales. Il résulte de tout ce qui précède que l'éducation doit être le processus par lequel le biologique ou le naturel de l'homme accédera au règne des formes idéales et agira ainsi en accord avec les normes qui découlent de celles-ci.

Pendant cette première phase, face au binôme culture-vie, la pensée pédagogique d'Ortega, influencée par ses maîtres néo-kantiens, penche clairement du côté de la culture. Cependant, notre penseur a une forte personnalité intellectuelle et des intérêts sociopolitiques difficilement compatibles avec le formalisme de ses maîtres de Marbourg ; aussi, présente-t-il, à mes yeux, certaines particularités qui méritent d'être prises en considération.

Premièrement, en même temps qu'il conçoit l'homme comme être social, il en donne une vision historique. Faisant valoir que, du fait de la nature sociale de l'homme, le pédagogue, dans la relation éducative, se trouve face à un tissu social et non à un individu, il nous dit en effet : « Dans le présent est condensé le passé intégral ; rien de ce qui fut n'est perdu ; si les veines de ceux qui

sont morts sont vides, c'est parce que leur sang coule aujourd'hui dans nos jeunes veines »¹⁷. Cette image littéraire dénote une vision de l'homme selon laquelle le vécu singulier expérimenté par les uns et les autres devient réalité présente dans la conformation concrète de personnes qui ne sont pas l'humanité générique. L'évolution ultérieure de la pensée anthropologique d'Ortega y Gasset sera notamment marquée par le renforcement de cette conception de l'homme en tant qu'être qui se construit concrètement, dans son devenir biographique.

La deuxième particularité que présente le texte que nous commentons ici réside dans l'importance qu'accorde Ortega à la production de faits culturels. On peut, selon moi, affirmer qu'il y a, dans toute son argumentation, une obsession de la praxis. Il s'intéresse tout particulièrement au processus de construction culturelle en tant que production réelle et concrète d'objets. Pour lui, la culture est travail, production de choses humaines, activité. « Quand nous parlons de culture plus ou moins grande, nous entendons par là une capacité plus ou moins grande de produire des choses, une capacité plus ou moins grande de travail. Les choses, les produits sont la mesure et le symptôme de la culture »¹⁸.

De ce qui précède résulte sa conception d'une éducation pour le travail et par le travail ; et ce travail n'est pas individuel mais commun. Cette conception, conforme à sa vision théorique, permet également de surmonter les individualismes, les luttes fratricides et le manque de coopération entre les Espagnols. Selon un auteur¹⁹, son idée d'éducation pour le travail et par le travail situe Ortega parmi les promoteurs de l'éducation active. Du point de vue où nous l'étudions ici, j'estime que le souci fondamental d'Ortega, pour qui le problème de l'Espagne est primordial, est d'assurer la transformation culturelle de sa société et qu'il conçoit la pédagogie comme la science de cette reconstruction sociale et culturelle. Et si on lui dit que cela est de la politique, il répondit : « La politique est devenue pour nous de la pédagogie sociale et le problème espagnol un problème pédagogique »²⁰.

Les principes que nous avons analysés constituent une philosophie de l'éducation centrée sur la réalisation culturelle de l'homme en tant que membre du tout social. L'action politique se ramène en dernière instance, à une action culturelle, à une pédagogie sociale, car dans la vie sociale, dans la coopération et la communication l'homme se réalise en tant qu'être culturel. Ortega considère, pendant cette première époque, que la solution au problème de l'Espagne réside dans la réforme culturelle de celle-ci par le biais de l'éducation.

A partir de ces positions, à partir de son engagement intellectuel en faveur de la transformation de la société espagnole, Ortega évoluera, la conviction se faisant jour en lui que le salut de l'Espagne ne pourra être obtenu sans compter avec les énergies et les possibilités qui existent en elle ; il faut compter avec son idiosyncrasie et sa situation historique. L'Ortega néo-kantien préconisait un homme producteur de culture, réalisateur de formes idéales ; un individu humain s'appliquant à construire une culture valable pour l'humanité entière. Ortega découvre peu à peu qu'un tel individu est une abstraction et que le rationalisme — une forme de l'idéalisme — a oublié l'homme réel et concret qui vit dans une situation réelle et concrète. Il faut tourner son regard vers cet homme pour qu'il se montre dans sa réalité radicale ; il faut dépasser l'étroitesse de vue du rationalisme. Une nouvelle approche est nécessaire à la connaissance de l'homme ; la découverte de la phénoménologie aidera Ortega dans son nouvel itinéraire intellectuel. La conception de l'homme en tant qu'être culturel le satisfait de moins en moins à partir de 1911, et il s'en écarte clairement dans les *Meditaciones del Quijote*, écrites en 1914.

La pédagogie vitaliste

Le fait de tourner son regard vers l'homme même, vers son être réel et concret, fait apparaître à Ortega que l'être de l'homme consiste à vivre. La vie est la réalité radicale dont il faut partir, avec laquelle il faut compter. Cette conviction, qui l'empêche d'hypostasier la culture comme un domaine autonome et indépendant, deviendra peu à peu une des clés de sa pensée philosophique,

comme il le rappellera dans sa maturité : « La première chose, donc, que doit faire la philosophie est définir cette donnée, définir ce qu'est ma vie, notre vie, celle de chacun. Vivre est le mode d'être radical : toute autre chose, tout autre mode d'être, je le trouve dans ma vie, à l'intérieur d'elle, comme un détail rapporté à elle et en rapport avec elle »²². Dans la tension vie-culture, cette dernière perd la primauté qu'elle avait acquise pendant la phase idéaliste d'Ortega et est désormais considérée comme une manifestation de la vie. La culture consistera à vivre la vie dans sa plénitude.

Si la culture consiste à vivre pleinement la vie, celle-ci, conçue en tant que vie élémentaire, doit être considérée comme le principe de la culture. L'approfondissement de sa réflexion dans cette direction conduira Ortega à interpréter la vie comme créativité. L'influence des lectures philosophiques d'Ortega — que nous n'avons pas à analyser ici — n'est évidemment pas étrangère au passage, dans sa philosophie ortégienne, de l'idéalisme au vitalisme, mais celui-ci est dû, fondamentalement, à sa réflexion sur la situation espagnole. Ortega, après avoir soutenu que la réforme sociopolitique de l'Espagne passait par sa culturalisation à l'européenne, se rend compte que pour sauver l'Espagne il faut compter avec les énergies qui existent en elle ; tournant son regard vers la réalité de son pays, il s'aperçoit que son idiosyncrasie réside dans l'affirmation rigoureuse de la vie immédiate et élémentaire.

Dans cette phase de l'évolution de sa pensée, Ortega écrit un essai intitulé « Biología y pedagogía »²¹ où il expose ses idées sur l'éducation à l'occasion de la polémique suscitée par l'arrêté royal qui prescrivait la lecture de *Don Quichotte* à l'école primaire. Ortega pose un principe fondamental : il faut éduquer pour la vie et, comme on ne peut pas tout enseigner, il faut délimiter ce à quoi l'éducation doit être circonscrite en priorité. Sa conception téléologique de l'action, qui apparaît dans son étape idéaliste et qu'il n'abandonnera jamais, le fait s'interroger sur la nature de la finalité de l'éducation. Si nous partons du principe qu'il faut éduquer pour la vie, quelle est la vie essentielle dont l'éducation doit se préoccuper ? Le succès de l'éducation dépendra de la réponse, correcte ou erronée, à cette question.

Ortega considère que la vie, dans son sens le plus radical, est la vie élémentaire, spontanée ; elle est ce qu'il appelle la *natura naturans* et non la *natura naturata*. Elle est la vie en tant que force créatrice, en tant que substrat biologique dont procèdent toutes les impulsions et toutes les énergies qui conduisent l'homme à agir. C'est à cette vie que doit prêter attention, en priorité, l'enseignement primaire ; ensuite, dans les classes supérieures, l'éducation pourra s'attacher à la civilisation et à la culture et spécialiser l'âme de l'adulte.

Notre auteur tente de justifier sa thèse à l'aide de divers arguments. Le premier est qu'il existe dans les organismes biologiques des fonctions plus vitales que d'autres. Ces fonctions plus radicalement vitales sont celles qui ne sont pas spécialisées, pas mécanisées et qui, par conséquent, sont les fonctions véritablement représentatives de la vie ; du fait de leur non-spécialisation, elles peuvent répondre à des situations plurielles, diverses et changeantes ; elles sont capables de résoudre non seulement un genre de situations, mais encore des types de situations extrêmement différents les uns des autres.

Le deuxième argument est que cette vie primitive, radicale, est réellement celle qui crée la culture : « La culture et la civilisation dont nous sommes si fiers sont une création de l'homme sauvage et non de l'homme cultivé et civilisé »²³. Toutes les grandes périodes de création ont été précédées d'une explosion de sauvagerie. Si nous voulons avoir une culture dynamique qui reflète réellement la plénitude humaine, il nous faut nous concentrer sur l'étude, l'analyse et le renforcement de cette vitalité primaire qui, par sa propre explosion, engendrera de nouvelles formes de culture.

Et c'est là que la pédagogie joue son rôle, car la conception d'Ortega, comme il le reconnaît lui-même, est très éloignée du naturalisme à la Rousseau. La pédagogie doit chercher les moyens d'intensifier cette vie, et l'éducation consiste à les appliquer. Il ne faut pas laisser l'enfant se développer de manière totalement libre, il ne faut pas imiter les processus de la nature ; les actions éducatives sont des actions intentionnelles, réfléchies et qui visent un but : coopérer techniquement

à la maximalisation du potentiel vital le plus profond des enfants. Il faut orienter l'éducation non pas vers l'acquisition des formes culturelles, mais vers la mise en forme de la vie même, vers l'augmentation du pouvoir vital même.

Quelles sont ces fonctions spontanées qu'il faut renforcer? Ortega ose une énumération : « le courage et la curiosité, l'amour et la haine, l'agilité intellectuelle, le désir d'être heureux et de réussir, la confiance en soi et dans le monde, l'imagination, la mémoire »²⁴. Ces fonctions sont comparables aux sécrétions internes qui dynamisent l'organisme en tant que tout intégral, celui-ci ne fonctionnant pas lorsque l'une d'elles fait défaut. Elles sont à la psyché ce que l'hormone est au physiologique : la substance de base, le stimulant.

Ce qu'Ortega préconise, c'est que l'enseignement primaire vise à assurer la santé vitale, qui est la condition de toute autre santé : « La finalité ultime de l'enseignement primaire doit être de produire le plus grand nombre d'hommes vitalement parfaits »²⁵ ; des hommes qui sentent jaillir leur activité spirituelle d'un torrent plein d'une énergie qui ne perçoit pas ses propres limites, qui semble saturée d'elle-même ; des hommes dont les actions soient comme un débordement de leur abondance interne.

Malgré les apparences, Ortega ne prône pas un primitivisme naturaliste, comme en témoignent ses critiques à l'endroit de Rousseau, et ne défend pas non plus un type quelconque d'irrationalisme anticulturaliste. Il a seulement revu le rôle qu'il avait attribué auparavant à la culture qu'il considérait comme le principe et le sens de la vie humaine. Maintenant, au contraire, il fait de la culture une incarnation de la vie, puisque le sens de la culture est précisément d'être une fonction de la vie. La vie n'est pas au service de la culture, mais la culture au service de la vie. L'équilibre vie-culture est rompu en faveur de la vie, puisque c'est elle qui est le principe d'évaluation de la culture. Il s'agit maintenant d'authentifier et de vivifier la culture en prenant la vie comme critère d'authentification.

Ortega ne se borne pas à évoquer deux des fonctions fondamentales de cette vie primitive, le désir et les sentiments ; il s'attache aussi à indiquer les modalités d'une éducation destinée à favoriser cette vie essentielle. Ainsi, pour que soit renforcé son élan vital, l'enfant doit être immergé dans une atmosphère de sentiments audacieux et magnanimes, ambitieux et enthousiastes. Un moyen pédagogique d'importance consiste à lui présenter des mythes plutôt que des faits ; le mythe, selon Ortega, suscite en nous les courants induits des sentiments qui alimentent l'impulsion vitale, maintiennent à flot notre désir de vie et augmentent la tension des ressorts biologiques les plus profonds.

Une autre méthode à laquelle il accorde une attention particulière consiste à éduquer les enfants non pas comme des adultes mais comme des enfants ; non pas à partir d'un idéal d'homme exemplaire, mais en prenant l'enfance pour norme. Ortega nous reproche de juger les enfants selon nos critères d'adultes, en supposant qu'ils sont plongés dans le même milieu vital que nous. L'enfant a son propre milieu vital dont les intérêts, non utilitaires, doivent être développés, et c'est précisément de ce développement que dépendent souvent les orientations vitales les plus riches de la vie d'adulte. Ainsi, « le chant du poète et la parole du sage, l'ambition de l'homme politique et l'exploit du guerrier sont toujours les échos, à l'âge adulte, d'un enfant prisonnier incorrigible »²⁶. Les objets qui, pour l'enfant, existent de manière vitale, qui l'occupent et le préoccupent, qui retiennent son attention, qui déclenchent ses élans, ses passions et ses mouvements ne sont pas des objets réels quelconques, mais des objets désirables, réels ou non, et qui l'intéressent parce qu'ils sont désirables ; c'est pourquoi l'enfant est attiré par les contes, les légendes où il purifie les aspects de la réalité pour faire de celle-ci un paysage selon ses désirs.

La position définitive, mûrie d'Ortega n'est pas celle que nous venons d'exposer, mais celle qu'il adopte à partir de 1930, alors qu'il cherche un équilibre entre la vie et la culture. Une spontanéité vitale, hors des institutions, dégénère en un primitivisme irresponsable ; et des institutions sans vitalité dégénèrent en routine et en inertie.

La pédagogie de ma maturité

Dans son article intitulé « Un rasgo de la vida alemana » [Un trait de la vie allemande]²⁷, Ortega nous dit que l'individu dispose de possibilités illimitées quant à sa personnalité virtuelle ; mais lorsqu'on observe de plus près l'être humain concret, on s'aperçoit que ses véritables possibilités sont limitées : elles sont liées au contexte dans lequel il vit, un contexte culturel et social concret, dépositaire de ce que d'autres avant lui ont réalisé. La culture et les objets culturels ont toujours été le résultat d'activités individuelles mais en devenant objets, ils ont perdu leur caractère individuel et ont acquis une vie qui leur est propre. Les possibilités réelles de l'individu sont donc celles que lui offrent les institutions qui existent en dehors de lui et qui s'imposent à lui, le contraignant et le limitant mais rendant par ailleurs possible l'existence d'individus nouveaux.

La vie, en tant que liberté, est toujours menacée par cela même qui la rend possible, à savoir la culture. C'est pourquoi elle doit se retourner contre la culture, s'en méfier, même si elle constitue précisément le fondement de sa sécurité ; elle doit la critiquer et la transcender sans cesse dans le sens non pas de la nature mais de nouvelles représentations culturelles.

C'est pourquoi, dans les leçons inaugurales de ses cours universitaires, Ortega insistait sur le fait que les étudiants devaient partir de la culture dans laquelle il leur était donné de vivre ; mais à l'instar des créateurs de culture, ils devraient s'efforcer de l'analyser de façon critique et voir si, telle qu'elle était, elle leur donnait satisfaction ou si, au contraire, ils ressentaient la nécessité vitale de la modifier. C'est en cela que consiste le vivre vrai, le vivre dans la culture des temps²⁸. On ne peut dire qu'on a trouvé une vérité que lorsqu'on a rencontré une pensée qui satisfait un besoin personnellement ressenti. Si l'étudiant éprouve seulement la nécessité d'apprendre ce que d'autres ont découvert, il ne ressentira ni plaisir ni passion, car il part d'une nécessité imposée, artificielle, différente du besoin des êtres humains qui ont créé une connaissance nouvelle parce qu'il leur fallait le faire pour vivre, parce que cela répondait pour eux à une nécessité vitale. D'où cette intéressante conception de l'enseignement qu'Ortega nous propose : « Enseigner, c'est d'abord et avant tout montrer la nécessité d'une science et non pas enseigner la science dont il est impossible de faire ressentir la nécessité à l'étudiant »²⁹.

Il est donc nécessaire de favoriser la création d'institutions éducatives mues par le souci de trouver des réponses aux problèmes ressentis par les élèves comme vitaux et axés essentiellement sur la liberté, la démocratie et la modernité. Ce sont des institutions éducatives de ce type qu'Ortega propose dans un de ses textes les plus célèbres, *Misión de la Universidad*³⁰. Il commence par y dresser un bilan de l'Université espagnole. Qu'est-ce que l'Université d'aujourd'hui ? Un centre d'enseignement supérieur — répond Ortega — où l'on prépare les jeunes des familles aisées, et non pas des familles d'ouvriers, à exercer des professions intellectuelles ; un centre, ajoute-t-il, où les enseignants sont obsédés par la recherche scientifique et par la formation de futurs chercheurs.

Ortega critique cette université : son élitisme d'abord, car tous ceux qui pourraient et devraient recevoir un enseignement supérieur n'y ont pas accès ; la conception limitée qu'elle a de la recherche, confondant enseignement et apprentissage de la science avec découverte de la vérité ou la démonstration de l'erreur ; il lui reproche surtout d'avoir renoncé à l'enseignement de la culture, autrement dit de ne pas transmettre d'idées claires et précises sur ce qu'est l'univers, de convictions positives sur ce que sont les choses et le monde ; en d'autres termes, de ne pas être l'institution qui apprenne à vivre conformément aux idées les plus avancées de son temps.

Quelle doit être la mission de l'université actuelle ? Réponse d'Ortega : transmettre la culture, enseigner un métier, faire de la recherche scientifique et former de nouveaux chercheurs. Ainsi formulée, la mission de l'université prônée par Ortega ne semble guère novatrice ; cependant, quand il se demande quel rang de priorité il convient d'accorder à ses fonctions, l'actualité et la rigueur de ses réponses retiennent aujourd'hui encore notre attention. En effet, s'étant interrogé sur

la finalité de l'université il pose, à partir de cette finalité, ce principe essentiel : « au lieu d'enseigner ce que l'on estime, de façon utopique, devoir l'être, il ne faut enseigner que ce qui peut l'être, autrement dit ce qui peut être appris »³¹. L'innovation pédagogique de Rousseau, Pestalozzi ou Frœbel consiste à accorder la priorité, non pas au savoir ou au maître, mais à l'élève et, qui plus est, à l'« élève moyen ».

Le principe qui doit régir l'enseignement universitaire est le « principe d'économie ». Si la pédagogie et les activités d'enseignement sont devenues une profession indispensable à partir du XVIIIe siècle, c'est du fait du développement considérable de la science, de la technologie et de la culture. Aujourd'hui, pour vivre dans le bien-être et la sécurité, l'être humain doit apprendre énormément de choses ; or, en même temps, sa capacité d'apprentissage est extrêmement limitée. La pédagogie, l'enseignement, ont pour raison d'être la nécessité de sélectionner ce qui est fondamental dans l'apprentissage et de faciliter cet apprentissage.

Il faut prendre pour point de départ l'élève, ses capacités d'apprentissage et ce dont il a besoin pour vivre. Il faut prendre pour point de départ l'élève moyen et ne lui enseigner que les savoirs rigoureusement indispensables ; en d'autres termes, il faut lui enseigner ce dont il a besoin pour vivre avec son temps, et ce qu'il peut apprendre pleinement et aisément. Conformément à ce qui précède, Ortega énonce donc les propositions suivantes : « la mission première de l'université, pour le moment, consiste à assurer l'enseignement que doit recevoir l'être humain moyen ; il faut faire de l'être humain moyen avant tout un être instruit, lui permettre d'être à la hauteur de son époque ... ; il faut faire de l'être humain moyen un bon professionnel ... ; l'être humain moyen n'a pas vraiment besoin d'être un scientifique et il n'existe aucune raison véritable d'exiger qu'il le soit »³².

Le point sur lequel Ortega insiste est que l'université doit enseigner la culture. Par culture, il entend le système d'idées vivantes propres à chaque époque : « ces idées que j'appelle vivantes ou dont nous vivons, ne sont ni plus ni moins que le répertoire de nos véritables convictions touchant la nature du monde et de notre prochain, la hiérarchie des valeurs attribuées aux choses et aux actes : ceux qui sont estimables et ceux qui le sont moins »³³. L'être humain ne peut vivre sans réagir à son environnement ou au monde qui l'entoure, en se forgeant une interprétation intellectuelle de ce dernier et de la conduite qu'il peut y tenir. Cette interprétation constitue l'ensemble des convictions ou des idées sur l'univers et sur soi-même que l'université doit enseigner.

Il est certain qu'à notre époque, le contenu de la culture provient dans une large mesure de la science ; la culture puise dans la science ce qui est d'une nécessité vitale pour l'interprétation de notre existence ; il y a cependant des pans entiers de la science qui ne sont pas de la culture mais de la technique scientifique pure. L'être humain a besoin de vivre et la culture est l'interprétation de cette vie ; la vie, autrement dit l'être humain, ne peut attendre que les sciences donnent une explication scientifique de l'univers ; pour vivre sa vie, qui est urgence, l'homme a besoin d'une culture qui soit un système complet, intégral et clairement structuré de l'univers, et cette culture doit être celle de son temps. Pour l'enseigner à l'université, il faut des professeurs ayant une grande capacité de synthèse et de systématisation.

Pour résumer et pour reprendre ses propres termes, la définition qu'Ortega nous donne de la mission première de l'université est la suivante : « Premièrement, on entendra par université, *stricto sensu*, l'institution dans laquelle on apprend à l'étudiant moyen à être un homme instruit et un bon professionnel ; deuxièmement, l'université ne tolérera aucune tromperie, autrement dit, elle ne demandera à l'étudiant que ce qu'elle peut dans la pratique exiger de lui ; troisièmement, on évitera donc que l'étudiant moyen ne perde son temps à feindre de devenir un scientifique. Pour cela, on éliminera du tronc commun ou de la structure universitaire de base la recherche scientifique proprement dite ; quatrièmement, les disciplines culturelles et les études professionnelles seront assurées de façon pédagogiquement rationalisée (synthétique, systématique et complète) et non pas sous la forme que préférerait la science livrée à elle-même : problèmes particuliers, « portions » de

science, expérimentations ; cinquièmement, dans le choix du corps enseignant, ce ne sera pas le rang de chercheur du candidat qui sera décisif mais sa capacité de synthèse et ses compétences pédagogiques ; sixièmement, l'apprentissage étant ainsi réduit au minimum quantitativement et qualitativement, l'université sera inflexible dans ses exigences à l'égard des étudiants »³⁴.

Ortega savait bien — et disait expressément — que ses opinions sur la recherche scientifique et la formation des chercheurs ne seraient guère appréciées ; ce qu'il dénonce, c'est le mythe de la recherche scientifique et de son prétendu enseignement dans le cadre des études ordinaires. Il précise, pour qu'il n'y ait aucun doute sur sa position : « L'université est distincte de la science, mais elle en est inséparable. Je dirais que l'université est, en plus, la science »³⁵. La science est le fondement radical de l'existence de l'université. C'est d'elle que l'université doit vivre car elle en est l'âme. Si elle doit être liée à la science, l'université doit aussi rester en contact avec la vie publique, la réalité historique, le présent. L'université doit être ouverte à toute l'actualité et y prendre part en tant que telle, en traitant les grands problèmes du jour de son propre point de vue culturel, professionnel ou scientifique. Alors, conclut Ortega, l'Université redeviendra ce qu'elle fut à son époque la plus faste : un des principes moteurs de l'histoire européenne.

A partir de 1936, le problème de l'Espagne, qui a tant préoccupé Ortega, devient tragédie, celle de la guerre civile espagnole. C'est alors que commence l'exil volontaire d'Ortega en Amérique et en Europe. Certains considèrent les 19 années qui suivront, jusqu'à sa mort, comme une étape distincte de sa vie. Vrai ou faux, il est certain que son engagement politique radical semble décliner face à ces circonstances nouvelles. Son talent philosophique n'en produit pas moins des œuvres remarquables telles que : *Ideas y creencias* [Idées et croyances] (1940) ; *La razón histórica. 1ª parte* [La raison historique 1^{re} partie] (1940), *La razón histórica. 2ª parte* [La raison historique 2^e partie] (1944) ; *La idea de principio en Leibniz* [L'idée de principe chez Leibniz] (1947) ; *El hombre y la gente* [L'homme et les gens] (1949), etc. Pendant toutes ces années, il ne laisse qu'un écrit de pédagogie, *Apuntes sobre una educación para el futuro* [Notes sur une éducation pour l'avenir] (1953), qu'il rédigea pour une éventuelle intervention à la réunion organisée à Londres par le Fondo para el Progreso de la Educación. A mon avis, l'apport de cet ouvrage à sa pensée pédagogique est limité.

Bien que les écrits pédagogiques d'Ortega soient une expression, à mon avis importante, de sa pensée philosophique, nous n'y trouvons pas d'exposés systématiques : c'est là chose impossible chez notre auteur. Ces écrits sont plus nombreux que ceux qui ont été mentionnés dans le présent article, mais je pense que nous en avons analysé les trois principaux.

L'influence d'Ortega éducateur

L'analyse de la pensée pédagogique d'Ortega met en évidence deux motivations essentielles : la première, qui conditionne l'intégralité de son œuvre et lui donne sens, est la transformation de la réalité socioculturelle espagnole. Ce qu'on a appelé la « question espagnole » sera pour lui un objet de préoccupation constante et suscitera de sa part des initiatives de tous genres : création de la Liga de Educación política, de la Agrupación al Servicio de la República, intervention continue dans les affaires publiques sous la forme de conférences et d'articles de presse, activité parlementaire en qualité de député, etc. La deuxième, liée à la précédente, est la conviction d'Ortega qu'il a pour vocation de réformer et de modeler la nouvelle société et l'homme nouveau espagnol. Etant donné qu'il se considère — à juste titre selon moi — comme un philosophe, il réalise cette vocation principalement en avançant des idées qui donneront une impulsion à cette transformation.

Son influence en matière d'éducation est multiple³⁶. Dans le domaine académique, il est la personnalité la plus influente dans les milieux philosophiques espagnols de l'époque. Autour de lui, et sous l'emprise de sa philosophie et de sa personnalité, se crée ce qu'on a appelé l'« École de Madrid ». Manuel García Morente, Xavier Zubiri et José Gaos sont, avec Ortega, titulaires des

chaires de philosophie de l'Université madrilène. Quiconque connaît la culture espagnole sait ce que représentent ces noms. Que l'on ajoute ceux de Luis Recaséns, María Zambrano, Ioaquín Xirau et Julián Marías, qui, d'une façon ou d'une autre, se rattachent à l'École, et l'on conviendra que la pensée d'Ortega, considéré par tous comme le maître incontestable, occupe une position privilégiée dans la philosophie espagnole du XXe siècle.

L'influence d'Ortega ne se limite pas aux professeurs et élèves qui l'ont eu comme maître du temps de la splendeur de la philosophie incarnée par l'« École de Madrid » ; elle s'est étendue à d'autres personnalités de la philosophie et de la culture espagnoles de l'après-guerre comme José Luis Aranguren et Pedro Laín Entralgo, notamment ; on peut donc dire que sa philosophie appartient à la tradition culturelle de notre pays.

Dans le domaine pédagogique, il a exercé une influence particulièrement considérable sur Lorenzo Luzuriaga, dont les relations avec Ortega remontent à 1908, quand ce dernier occupait la chaire de l'École normale supérieure. D'après les données que nous possédons³⁷, il semble que les cours de la section de pédagogie de l'Université centrale de Madrid aient été mis sur pied à l'initiative d'Ortega, en 1932. Pour ce qui est des programmes de réforme de l'éducation tendant à faire de la pédagogie une discipline scientifique, il convient de souligner le rôle d'un autre disciple d'Ortega déjà cité, à savoir Ioaquín Xirau qui a travaillé en Catalogne. Une autre disciple, María de Maetzu, suit les pas de son maître à Marbourg et étudie la pédagogie sociale avec Natorp. Elle voyage dans toute l'Europe pour connaître « les écoles nouvelles », ce qui lui permettra ultérieurement d'élaborer en Espagne un projet de réforme des méthodes d'enseignement.

Dans le domaine extra-universitaire, Ortega réalise ce que Luzuriaga³⁸ a appelé des « fondations » multiples et cherche clairement à infléchir, avec des idées nouvelles, la société espagnole. Parmi ces « fondations », l'une des plus importantes, la *Revista de Occidente*, peut être considérée comme l'aboutissement d'un processus au cours duquel se sont succédé les tentatives et les échecs. Ses expériences antérieures dans le domaine culturel et politique l'amènent à concevoir la *Revista de Occidente* comme un tremplin pour la transformation culturelle de l'Espagne. Il a, semble-t-il, fondé cette revue et la maison d'édition du même nom pour former des lecteurs qui partageraient la perspective culturelle qui était la sienne, en définitive, pour créer un climat culturel permettant la lecture et la discussion de ses propres écrits.

Enfin, je voudrais souligner l'influence pédagogique qu'Ortega a exercée dans les pays du cône sud (Argentine, Chili et Uruguay) où il rencontre une communauté qui partage ses valeurs et ses opinions, et où son prestige se développera grâce à l'installation dans cette région de plusieurs membres de l'« École de Madrid » exilés en raison de la guerre civile. C'est toutefois à Porto Rico que son rayonnement semble le plus grand : l'université y met en pratique certains des principes exposés dans l'œuvre que nous avons commentée, à savoir *Misión de la Universidad*, et utilise nombre des écrits d'Ortega comme textes d'étude.

Notes

1. Juan Escámez Sánchez (Espagne). Docteur en philosophie, est actuellement professeur de philosophie de l'éducation à l'Université de Valence et directeur du département de théorie de l'éducation. Il a été professeur agrégé à l'Université de Séville et professeur à l'Université de Murcie. Doyen de la faculté de philosophie, de psychologie et des sciences de l'éducation de Murcie. Douze mémoires de licence et quinze thèses de doctorat ont été présentées sous sa direction. Auteur de cinq livres et de vingt-huit articles, ils s'intéressent plus particulièrement depuis quelques années aux attitudes, aux valeurs et à l'éducation morale.,
2. J. Ortega y Gasset, *Obras completas*, Madrid, Alianza Editorial-Revista de Occidente, 1983. 12 volumes. C'est cette édition qui a été utilisée pour les présentes notes de référence, qui mentionnent le titre de l'œuvre citée, le volume et les pages correspondantes.
3. *A una edición de su obras* [À une édition de ses œuvres], vol. 6, p. 351.
4. P. Cerezo, *La voluntad de aventura* [Le désir d'aventure], Barcelone, Ariel, 1984, p. 15-87.
5. *Juan Vives y su mundo* [Juan Vives et son univers], vol. 9, p. 509-515.

6. Pour une information ample et détaillée, deux ouvrages de son éminent disciple, Julián Marías, sont très intéressants : *Ortega: circunstancias y vocación* [Ortega : circonstances et vocation], Madrid, Revista de Occidente, 1973 ; et *Ortega: las trayectorias* [Ortega : les trajectoires], Madrid, Alianza Universidad, 1984. Le témoignage apporté par sa fille, María Ortega, est une source non négligeable : *Ortega y Gasset, mi padre*, [Ortega y Gasset, mon père], Barcelone, Planeta.
7. Une vision générale de ces influences est présentée dans S. Rábade, *Ortega y Gasset, filósofo. Hombre, conocimiento y razón* [Ortega y Gasset philosophe. L'homme, la connaissance et la raison], Madrid, Humanitas, 1983, p. 37-49. L'ouvrage de Pedro Cerezo, déjà cité, offre une étude plus approfondie ; les chapitres IV et VI revêtent un intérêt particulier.
8. *Al margen del libro « A.M.D.G. »* [En marge du livre « A.M.D :G : »] vol. 1, p. 532-534.
9. *Una fiesta de paz* [Une fête de paix], vol. 1, p. 125.
10. *Vieja y nueva política* [Politique ancienne et nouvelle], vol. 1, p. 268.
11. Ch. Cascalés, *L'humanisme d'Ortega y Gasset*, Paris, P.U.F., 1957, p. 3.
12. *Una primera vista sobre Baroja* [Une première vue sur Bajora], vol. 2, p. 118.
13. *Prólogo para alemanes* [Prologue pour Allemands], vol. 8, p. 26.
14. *A una edición de sus obras* [Á une édition de ses œuvres], vol. 6, p. 347.
15. José Ferrater Mora distingue trois phases : objectivisme (1902-1914) ; perspectivisme (1914-1923) ; ratiovitalisme (1924-1955). José Gaos, son principal disciple avant la guerre civile espagnole, distingue quatre périodes : la jeunesse (1902-1914) ; première étape de la maturité (1914-1923) ; deuxième étape de la maturité (1924-1936) ; l'exil (1936-1955). Des classements similaires ont été proposés par Morón Arroyo et Pedro Cerezo, entre autres.
16. *La pedagogía social como programa político* [La pédagogie sociale comme programme politique], vol. 1, p. 503-521.
17. *Ibid.*, p. 514.
18. *Ibid.*, p. 516.
19. J. Mantovani, *Filósofos y educadores* [Philosophes et éducateurs], Buenos Aires, El Ateneo, 1962, p. 61.
20. *La pedagogía social como programa político*, *op. cit.*, p. 515.
21. *¿Qué es filosofía?*, vol. 7, p. 405. (Qu'est-ce que la philosophie ?, Paris, Klicksieck, 1988, p. 157).
22. *Ensayos filosóficos. Biología y pedagogía* [Essais philosophiques. Biologie et pédagogie], vol. 2, p. 271-305.
23. *Ibid.*, p. 280.
24. *Ibid.*, p. 278.
25. *Ibid.*, p. 292.
26. *Ibid.*, p. 300.
27. *Un rasgo de la vida alemana* [Un trait de la vie allemande], vol. 5, p. 199-203.
28. *Sobre las carreras* [Sur les carrières], vol. 5, p. 179.
29. *Sobre el estudiar y el estudiante* [Sur l'étude et les étudiants], vol. 4, p. 554.
30. *Misión de la Universidad* [Mission de l'université], vol. 4, p. 311-353.
31. *Ibid.*, p. 327.
32. *Ibid.*, p. 335.
33. *Ibid.*, p. 341.
34. *Ibid.*, p. 349.
35. *Ibid.*, p. 351.
36. J.L. Abellan, *Historia crítica del pensamiento español*, Madrid, Espasa Calpe, 1991, vol. 5 (III), p. 212-281.
37. I. Zuloaga, « La pedagogía universitaria según Ortega y Gasset » [La pédagogie universitaire selon Ortega y Gasset], in : *Homenaje a José Ortega y Gasset (1883-1983)*, [Hommage à Ortega y Gasset (1883-1983)], Madrid, Universidad Complutense, 1986, p. 23-42.
38. L. Luzuriaga, « Las fundaciones de Ortega y Gasset » [Les fondements d'Ortega y Gasset], dans : *Homenaje a Ortega y Gasset* [Hommage à Ortega y Gasset], Madrid, Edime, 1958, p. 33-50.

Œuvres pédagogiques de José Ortega y Gasset

- « La pedagogía del paisaje ». In : *El Imparcial* (Madrid), 17 septembre 1906. *Obras Completas*, Madrid, Alianza Editorial - Revista de Occidente, 1983, vol. 1, p. 53-57.
- La pedagogía social como programa político* [La pédagogie sociale comme programme politique], Exposé prononcé devant la Sociedad « El Sitio », de Bilbao, le 12 mars 1910. Vol. 1, p. 503-521.
- La hora del maestro* [l'œuvre du maître]. 1913.
- La « Pedagogía General » derivada del fin de la educación de J.F. Herbart, 1914. Préface traduite par Lorenzo Luzuriaga. Vol. 6, p. 265-291.

La pedagogía de la contaminación. [La pédagogie et la contamination]. 1917.
 « Biología y Pedagogía » [Biiologie et pédagogie]. *El Sol* (Madrid), à partir du 16 mars 1923. Vol. 3, p. 131-133.
 « Pedagogía y anacronismo » [Pédagogie et anachronisme],. In : *Revista de Pedagogía* (Madrid), janvier 1923. Vol. 3, p. 131-133.
Elogio de las virtudes de la mocedad [Éloge des vertus de la jeunesse]. 1925.
Para los niños españoles. [Pour les enfants espagnols], 1928.
Misión de la Universidad [Mission de l'université]. Texte d'une conférence donnée à l'Universidad Central de Madrid. Madrid, Revista de Occidente, 1930. Vol. 4, p. 315-353.
En el centenario de una universidad [Pour le centenaire d'une université]. Conférence donnée à l'Université de Grenade, 1931. Vol. 5, p. 463-473.
 « Sobre el estudiar y el estudiante » [Sur l'étude et l'étudiant]. *La Nación* (Buenos Aires), 23 avril 1933. Vol. 4, p. 545-554.
 « Sobre las carreras »[Sur les carrières]. *La Nación* (Buenos Aires), septembre-octobre 1934. Vol. 5, p. 167-183.
Apuntes para una educación del futuro [Notes sur une éducation pour l'avenir]. Interventions à la réunion du Fondo para el Progreso de la Educación, Londres, mai 1952. Vol. 9, p. 665-675.

Œuvres sur la pensée pédagogiques d'Ortega y Gasset

Barcena, F. « La dimensión educativa del problema de la verdad en el pensamiento de José Ortega y Gasset » [La dimension pédagogique du problème de la vérité dans la pensée de José Ortega y Gasset]. *Revista Española de Pedagogía* (Madrid), n° 160, 1983, p. 311-324.
 Barrena-Sánchez, J. « Los fines de la educación en José Ortega y Gasset » [Les finalités de l'éducation chez Ortega y Gasset]. *Revista Española de Pedagogía* (Madrid), n° 116, 1971, p. 393-414.
 Escolando, A. « Los temas educativos en la obra de J. Ortega y Gasset » [Les thèmes pédagogiques dans l'œuvre de José Ortega y Gasset: *Revista Española de Pedagogía* (Madrid), n° 113, 1968, p. 211-230.
 García Morente, M. « La pedagogía de Ortega y Gasset » [La pédagogie d'Ortega y Gasset]. *Revista de Pedagogía* (Madrid), n° II-III, 1922, p. 41-47 et p. 95-101.
 Gutierrez Zuloaga, I. « La pedagogía universitaria según Ortega y Gasset » » [La pédagogie universitaire selon Ortega y Gasset]]. Dans : *Homenaje a José Ortega y Gasset(1883-1983)*, [Hommage à Ortega y Gasset (1883-1983)]. Madrid, Universidad Complutense, 1986, p. 23-42.
 Maillo, A. « Las ideas pedagógicas de Ortega y Gasset » [Les idées pédagogiques d'Ortega y Gasset]. *Revista de Educación* (Madrid), 1955, p. 71-78.
 Mantovani, J. « La pedagogía de Ortega y Gasset » [La pédagogie d'Ortega y Gasset]. Dans : *Filósofos y educadores*. Buenos Aires, El Ateneo, 1962, p. 55-74.
 McClintock, R.M. *Man and His Circumstances: Ortega as Educator* [L'homme et ses circonstances : Ortega éducateur]. . New York, NY, Teachers'College, Columbia University Press, 1971
 Santolaria, F.F. « Tres ensayos pedagógicos de Ortega »[Trois essais pédagogiques d'Ortega]. *Perspectivas pedagógicas* (Madrid), n° 51, 1983, p. 501-510.
 Zaragüeta, J. « El pensamiento pedagógico de José Ortega y Gasset » [La pensée pédagogique d'Ortega y Gasset]. *Revista de Educación* (Madrid), n° 38, p. 65-70.