

¿Una “Nueva República”? El debate entre John Dewey y Walter Lippmann y su recepción en Alemania antes y después de la guerra

A “New Republic”? The debate between John Dewey and Walter Lippmann and its reception in pre- and postwar Germany

Une « Nouvelle République »? Le débat entre John Dewey et Walter Lippmann et son accueil en Allemagne d’après-guerre

Norbert Grube

Pädagogische Hochschule Zürich, Suiza

RESUMEN

Este artículo aborda el contexto histórico, la génesis y la recepción en Alemania de dos concepciones diferentes de información civico-política organizada por el estado y de educación pública, mantenidas por dos destacados intelectuales progresistas americanos: Walter Lippmann (1889 1974), periodista y antiguo portavoz del Presidente Wilson (1856 1924) y el filósofo pragmático John Dewey (1859 1952). El examen de los libros de Lippmann “La opinión pública” (1922) y “El fantasma público” (1925) y los estudios de Dewey “Lo público y sus problemas” (1927) y “La libertad y la cultura” (1939) revelan que ambas concepciones se basan en diferentes maneras de entender la democracia, pero en percepciones similares de la modernidad. La acelerada transición del auge económico a la depresión, la innovación tecnológica, el rápido cambio social y la seducción de los medios de comunicación fueron fenómenos observados como amenazas a la participación pública y a la movilización nacional. Estas visiones pesimistas de la modernidad así como sus implícitas percepciones del socialismo europeo, el nacionalismo y el fascismo facilitaron la recepción de Dewey y Lippmann en Alemania. Al hacerlo, expertos en comunicación, intelectuales y pedagogos alemanes, tradujeron términos como líder político, comunidad, acción y creatividad al contexto alemán de nacionalismo y comunidad. Pero, ¿es esta adopción una interpretación errónea o está esta interpretación realmente en los escritos

de Dewey y Lippmann? La comparación y reconstrucción de estas dos concepciones mostrará que su recepción en Alemania después de 1945 fue una mezcla de diferentes aspectos de ambos modelos en lugar de una clara toma postura en favor de uno de ellos.

Descriptores: pragmatismo; progresismo; recepción; educación pública; instrucción pública; Alemania; América; siglo xx.

ABSTRACT

This article tackles the historical context, the genesis and the German reception of two different concepts of elitist governmental people's instruction and public education drafted by two main intellectuals in the era of American progressivism—Walter Lippmann (1889–1974), journalist and former spin doctor of US-President Wilson (1856–1924), and the pragmatist philosopher John Dewey (1859–1952). The examination of Lippmann's books *Public Opinion* (1922) and *The Phantom Public* (1925) and Dewey's studies *The Public and its Problems* (1927) and *Freedom and Culture* (1939) reveals that both concepts are based on different notions of democracy, but on similar perceptions of modernity. Accelerated sequences of economic boom and depression, technological innovation, rapid social change and the seduction of mass media were seen as threats of public participation and of nationwide mobilization. These pessimistic notions of modernity as well as their implicit interactive perceptions of European socialism, nationalism and fascism facilitated the reception of Dewey and Lippmann in Germany. In doing so, German communication scientists, intellectuals, and pedagogues transformed terms like political leadership, community, action and creativity into the German context of nationalism and holistic community. But is this adoption a misreading or is this interpretation injected in the concept of both, Dewey and Lippmann? The comparison and reconstruction of these two concepts will show that their reception in Germany after 1945 was an amalgamation by intermingling different aspects of both models instead of a clear takeover of one model.

Key words: pragmatism; progressivism; reception; public education; people's instruction; Germany; America; twentieth century.

RÉSUMÉ

Cet article aborde le contexte historique, la genèse et l'accueil en Allemagne de deux différents concepts de l'instruction de l'élite gouvernementale et de l'éducation publique rédigés par deux principaux intellectuels durant l'ère du progressisme américain : Walter Lippmann (1889–1974), journaliste et ancien promoteur de l'image du président Wilson (1856–1924) au sein du parti Démocrate, et le philosophe pragmatiste, John Dewey (1859–1952). L'examen des livres de Lippmann, l'« Opinion publique » (1922) et le « Public fantôme » (1925) et des études de John Dewey: « Le Public et ses problèmes » (1927), « Liberté et Culture » (1939) révèle que les deux concepts sont basés sur des notions différentes de la démocratie mais sur des perceptions semblables de la modernité. Dans cette optique, les séquences accélérées du boom économique et de la dépression, les innovations technologiques, les changements sociaux rapides et la séduction des médias de masse étaient vus comme des menaces venant de la participation publique et de la mobilisation à l'échelle de la nation. Ces notions pessimistes de la modernité ainsi que leurs perceptions interactives implicites du socialisme, du nationalisme et du fascisme européens ont facilité l'accueil de Dewey et de Lippmann en Allemagne. Ce faisant, les scientifiques, les intellectuels et les pédagogues européens de la communication ont transformé des termes comme : le leadership politique, la communauté, l'action et la créativité dans le contexte allemand du nationalisme et de la communauté globale. Mais on pose la question à savoir si cette adoption a été une lecture fautive ou si cette interprétation a été injectée dans les concepts de Dewey et de Lippmann. La comparaison et la reconstruction de ces deux concepts montreront que leur accueil en Allemagne après 1945 a été une amalgamation entremêlant des aspects différents des deux modèles au lieu d'une prise de contrôle d'un modèle.

Mots clés : le pragmatisme, le progressisme; l'accueil; l'éducation publique; l'instruction du peuple; l'Allemagne; l'Amérique; le vingtième siècle.

Introducción

EL PROGRAMA PARA LA EVALUACIÓN INTERNACIONAL de Alumnos (PISA) podría suponer de alguna manera, una vuelta actual al pragmatismo americano y a John Dewey, debido al peso que adquiere en esta prueba la aplicación del conocimiento y las destrezas que son aprendidas en la escuela. Con independencia de la exactitud de esta observación,¹ la mera discusión acerca de ella revela que la ignorancia del pragmatismo americano por parte de los pedagogos alemanes, mantenida durante mucho tiempo, se ha desvanecido. Pero cabe preguntarse si los intelectuales americanos vinculados al pragmatismo fueron realmente ignorados en Alemania en las décadas que siguieron a los años 20 del siglo pasado. Para responder a esta pregunta, este artículo no se ocupa sólo de la recepción alemana de John Dewey (1859–1952), sobre todo a partir de 1945, sino también de la recepción del famoso periodista, escritor e intelectual Walter Lippmann (1889–1974), así como de sus diferentes concepciones acerca de la función de la educación pública y de la “governmental people’s instruction,” un tipo de (in)formación cívico-políticadel pueblo organizada por el estado (N del T). Muchos estudios han centrado recientemente su atención en la recepción de Dewey en Alemania Occidental y no es mi intención repetir aquí los esclarecedores análisis de Hans Joas, Stefan Bitner, Georg Kamphausen, Jürgen Oelkers o Daniel Tröller.² Más bien, la comparación entre Dewey y Lippmann arrojará nueva luz sobre la confrontación de dos diferentes formas de entender la educación pública y su adaptación al contexto alemán. Pero antes de ocuparme, en la segunda parte de esta contribución, de la recepción, me gustaría reconstruir, en la primera y principal, tanto sus respectivas concepciones educativas como sus presupuestos acerca de la esfera pública y su incidencia en el proceso de adopción de decisiones políticas. Este artículo adopta enfoques de la teoría de la comunicación, la historia intelectual y la historia de la educación, para dar cuenta del papel de las ciencias sociales y de la educación como instrumentos para lograr una relación sostenible entre el gobierno, el Estado y el pueblo.

Tanto Lippmann como Dewey abordaron la revitalización de las antiguas virtudes e ideales republicanos bajo las condiciones de una sociedad compleja, caracterizada por la industrialización, el comercio mundial capitalista, la tecnología, la burocracia nacional y los medios de comunicación. Especialmente, como veremos en el primer apartado, el filósofo pragmatista quiso adoptar los ideales republicanos de Thomas Jefferson como un proyecto alternativo para revitalizar la democracia y sacarla del estado de parálisis en que se encontraba. Estos objetivos fueron rebatidos y discutidos por algunos intelectuales del periódico *The New Republic*, fundado en 1914, especialmente por su co-editor Walter Lippman.³ A pesar del debate con Lippmann, Dewey fue un intelectual emulado y autor de varios artículos en el periódico *The New Republic*.⁴ Esta publicación fue uno de los escenarios del debate Dewey-Lippmann, así como una tribuna pública de discusión para intelectuales y expertos, como una especie de condición previa para la educación del pueblo.

En su artículo “Insiders and Outsiders,” publicado en uno de los primeros números de *The New Republic*, Lippmann presentó los principios básicos de la relación

entre la élite política, el público y el papel de los expertos en comunicación. Recogió estas consideraciones en sus libros *Public Opinion* (1922) y en *The Phantom Public* (1925). La crítica de *The Phantom Public* publicada por Dewey en *The New Republic*,⁵ fue una especie de punto de partida para su libro *The Public and its Problems* (1927);⁶ así mismo, muchos aspectos de dicho estudio se recogen en *Freedom and Culture*, de 1939.⁷ A pesar de la controversia, ambos buscaron mejorar la movilización del pueblo americano en favor de su nación, la prosperidad social en un contexto internacional de crisis y el progresismo americano, representado en el primer tercio del siglo XX por el Presidente Woodrow Wilson (1856–1924).⁸ En consecuencia, el apartado dos explica la razón por la que no sorprende que ambos llegasen a un diagnóstico socio-psicológico similar acerca de la disminución del compromiso y la capacidad de las personas para participar en los asuntos políticos. El apartado tres ilustra sus diferentes conclusiones: mientras Lippmann prefería la información cívico-política del pueblo por expertos para restituir la unidad nacional, Dewey quería restaurar las comunidades locales sobre la base de las experiencias comunes compartidas, acciones, tradiciones y hábitos y, más aún, crear una gran comunidad a través de la educación pública y la aplicación y mejora de las ciencias sociales.

En el cuarto apartado me centraré en el contexto histórico de *The New Republic* y su papel como periódico que pretendía generar estados de opinión, como una herramienta para estimular al pueblo, de forma similar a como lo hicieron en Alemania Occidental los periódicos *Der Monat* (El Mes) o *Die Politische Meinung* (La Opinión Política) después de 1945. Me centraré en sus editores, Herbert Croly (1869–1930) y Walter Lippmann, para mostrar cómo la percepción del totalitarismo y, especialmente, de los movimientos fascistas europeos, influyó en sus conceptos de liderazgo político, comunidad y sociedad de masas. En relación con estas percepciones y teniendo en mente los elogios al bolchevismo lanzados por Dewey en 1928, quiero, por un lado, acentuar que algunos aspectos del pragmatismo americano y otros conceptos americanos de la democracia de masas fueron generados observando el desarrollo social y político de Alemania, o incluso de Rusia. Por otro lado, en el apartado cinco mostraré que, desde los años veinte en adelante, los pedagogos e intelectuales alemanes o europeos no sólo no menospreciaron la sociedad de masas americana, sino que pensaron que valía la pena observar y ajustar parcialmente los conceptos americanos de liderazgo político y de información cívica del pueblo. De esta manera, el último capítulo ofrece algunas respuestas a la cuestión de si efectivamente y de qué manera, el modelo americano de la democracia de masas y la educación del pueblo se convirtieron en un ideal, especialmente después de 1945.

1. El republicanismo de Jefferson como un concepto general para los análisis del momento

En el primer y en el último capítulo de *Freedom and Culture*, Dewey profundizó en la filosofía política de Thomas Jefferson. Parece que Jefferson fue el principal referente en el empeño de Dewey por renovar las actitudes republicanas de libertad individual y compromiso social, el autogobierno local o para reforzar la democracia desde

las empresas y corporaciones no dirigidas democráticamente a la administración e incluso el ejército. Podemos detectar muchos elementos de armonización e idealización en los juicios de Dewey sobre el pasado, la era de la colonización americana y la fundación de la constitución estadounidense. El filósofo social no mantenía una perspectiva histórica estricta al respecto. El periodo inicial de la colonización americana no le sirvió como marco de análisis, sino como una especie de tipo ideal del gobierno republicano. En algunos pasajes parece como si Dewey crease un mito o proyección histórica al exponer que en las zonas rurales del siglo XVIII las comunidades se establecieron bajo el espíritu de vecindad, hermandad y ayuda en los casos de emergencia, uniendo la vida laboral y la familiar en el hogar.⁹ En este medio, las acciones y sus consecuencias habrían adquirido sentido debido a la coincidencia entre expectativas y experiencias tradicionales arraigadas.¹⁰ El sentido compartido de las consecuencias de las acciones constituía, dentro de esta armonía social y de la unidad de concepciones y acciones, el ámbito de la esfera pública. Pero la complejidad de la sociedad y la interdependencia de las acciones se ampliaron. Por eso las competencias de las comunidades locales fueron delegadas a la administración del Estado. El poder gubernamental y la dimensión de la organización burocrática se extendieron, desde los intentos de centralización monárquica de la Edad Media, hasta la diversidad de la sociedad moderna.¹¹ En sus consideraciones sobre la génesis y el desarrollo del Estado, Dewey se acercaba a la explicación de Norbert Elias sobre la concentración del poder por parte del gobierno monárquico en Francia en los inicios de la modernidad (*Königsmechanismus*).¹²

Alrededor de ciento cincuenta años después, las comunidades rurales se desvanecieron. Dewey juzgó como una predicción visionaria las advertencias de Jefferson sobre los efectos nocivos para la comunidad democrática de la internacionalización sin restricciones del comercio y la industria.¹³ Desde el punto de vista de Dewey, las innovaciones tecnológicas, dinámicas económicas y formas de comercio global provocaron el cambio social. En contraste con estas fuerzas poderosas, el sistema democrático se mantuvo en su estado original de finales del siglo XVIII y no pudo hacer frente a los desafíos de la modernidad.¹⁴ Al igual que el psicólogo social y educador inglés Graham Wallas (1858–1932), Dewey analizó y lamentó que el valor de las probadas experiencias originales de las comunidades rurales (Wallas hablaba de “estímulos”) como modelos para las acciones comunitarias, hubiera desaparecido en la sociedad compleja.¹⁵ Por ejemplo, mientras que en la antigüedad existían relaciones personales entre los ciudadanos a la hora de elegir a sus representantes, el sistema de votación convirtió a principios del siglo XX la elección en algo impersonal, abstracto y anónimo, a consecuencia de lo cual el interés y el compromiso electorales disminuyeron.¹⁶ En lugar de dirigir o incluso de generar el cambio social, la democracia se veía en la necesidad de reaccionar frente a las dinámicas económicas que influyen en la mentalidad del pueblo. Por tanto, Dewey clamó por la revitalización del pensamiento y las actitudes democráticas y su ajuste a los requisitos de la modernidad. En este aspecto, Lippmann difería de Dewey. También se refirió a Jefferson, así como a los filósofos sociales antiguos. Pero, a diferencia de Dewey, rechazó las ideas de Jefferson acerca del republicanismo como ejemplo para la renovación democrática

y republicana. Lippmann apuntó que la mayoría de las antiguas teorías de la democracia se basaban en la ilusión de un mundo en paz y una opinión pública razonable. Pero estas asunciones contrastaban con la realidad y presentaban un “ideal inalcanzable”: “Ningún proyecto de educación cívica puede generarse de ello.”¹⁷ Pero aunque Lippmann y Dewey extrajeron conclusiones diferentes en sus referencias al republicanismo o a la antigua teoría política, realizaron un diagnóstico social y socio-psicológico parecido de su momento.

2. *Conexiones entre Eclipse of the Public de Dewey y Phantom Public de Lippmann*

En *The Public and its Problems* y, especialmente, en *Freedom and Culture*, John Dewey confirmó en buena medida el análisis realizado por Walter Lippmann en *The Phantom Public*, aunque criticó la perspectiva de Lippmann como parcialmente superficial, por centrarse solamente en las técnicas gubernamentales para restaurar la relación entre el público y el gobierno, en lugar de presentar soluciones que revitalizaran la comunidad democrática.

Al fijar la atención en estas diferencias,¹⁸ a menudo no se ha tenido en cuenta que ambos, Dewey y Lippmann, percibieron los acontecimientos propios de su tiempo, tales como el desarrollo de la sociedad de masas, la urbanización, la industrialización, la inmigración, la pobreza y la prevalencia de la incertidumbre en casos de enfermedad o desempleo como una amenaza para la cohesión social.¹⁹ La población se convirtió en una compleja multitud anónima habitante de ciudades enormes, incapaz de participar en los asuntos públicos, empleada en grandes compañías industriales y explotada en pro del crecimiento económico.²⁰ La obligación moral de los propietarios y los empresarios para con el bien común desapareció en la era de las grandes corporaciones con directivos carentes de responsabilidades personales. La gran movilidad y la expansión del ferrocarril y el metro, así como la automatización de la producción industrial, aceleraron la vida y desafiaron los hábitos culturales tradicionales, poniendo en peligro el ideal republicano, propuesto por Jefferson, de una comunidad basada en relaciones interpersonales. La complejidad de las relaciones e interdependencias sociales y la dependencia de los imprevisibles vaivenes económicos sobrepasan el auto-gobierno local tradicional. Muchas personas se vieron excluidas de los beneficios que ofrecían los avances tecnológicos, el progreso económico y la participación política. Frente a la sociedad tradicional, Lippmann y Dewey bosquejaron una sociedad contemporánea en situación de riesgo. Todavía no había surgido una nueva comunidad nacional sustentada en la comunicación a pesar de -o, mejor aún, debido a- la comunicación de masas y el desarrollo de la prensa y la radio basadas en grandes agencias de noticias, además de la invención del teléfono y el telégrafo.²¹ Como consecuencia de esta disociación entre propiedad y propietario; entre pueblo y gobierno; entre entorno local, personal y requerimientos y expectativas impersonales el poder se fue delegando cada vez más desde la comunidad local hacia el gobierno central, la administración del Estado y la burocracia con sus expertos, así como a los círculos empresariales y sindicatos, los grupos de interés y las asociaciones. La

expansión del poder gubernamental a nuevos campos de intervención, como la salud, el transporte y la política social, llevó a Dewey a hablar del “eclipse de lo público.” El interés del pueblo por los asuntos políticos habría sido progresivamente absorbido por la cobertura superficial de los medios de comunicación, la tendencia al consumo y la preferencia por los medios de entretenimiento en lugar de los de información.²²

El análisis de Dewey era similar al realizado por Lippmann. Éste dudaba de la habilidad de las personas para gobernar sus asuntos mediante el auto-gobierno, puesto que muchos ciudadanos estaban alienados de las esferas de la toma de decisiones. En consecuencia, se interesaban cada vez menos por saber de economía, tecnología o política —un círculo que sería el causante de la pérdida de compromiso y el aumento de la demanda de medios de entretenimiento y diversión. La censura de los medios de comunicación provocó la información selectiva y el agravamiento de la carencia de conocimientos del americano medio, con la consiguiente incompetencia para tener una visión general de las complejas conexiones políticas y económicas.²³ Desde el punto de vista de Lippmann, la “gran masa de asalariados y granjeros, de empleados y pequeños empresarios” “que obtienen sus conocimientos a través de la prensa y la tradición popular,” se opone al pequeño grupo de administradores que tienen “acceso de primera mano a quienes dirigen los asuntos.”²⁴ Debido a su exclusión de la participación política real y de los procesos de toma de decisiones, los relegados reaccionaron dubitativa y escépticamente contra la Administración y usaron su voto de manera irracional, o incluso destructiva.²⁵ En otras palabras, el pueblo participó en los asuntos públicos pero no a la manera en que los expertos como Lippmann habían esperado. Lippmann consideraba que era responsabilidad de estos *insiders* cerrar la brecha que separaba a los *outsiders*. Ya en su libro *A Preface to Politics*, publicado en 1913, criticó que las rutinas del sistema político promovían la indiferencia el abstencionismo y la apatía política de las masas.²⁶

Lippmann asumió, del mismo modo que su profesor Graham Wallas, quien le había dedicado su aclamado libro *The Great Society*, que la mayoría de los ciudadanos estaban ocupados con sus propios problemas en su entorno, persiguiendo egoístamente sus intereses económicos cotidianos para mejorar sus niveles de vida, en lugar de ocuparse de los problemas políticos, administrativos o económicos. Esta asunción era cercana a Dewey. Pero mientras el filósofo pragmatista seguía creyendo en la posibilidad de la adaptación de los hábitos en las comunidades locales a las difíciles condiciones de la modernidad, Lippmann señaló que debido a las condiciones del entorno y las limitaciones culturales, la mayoría de los ciudadanos reelaboraban y adoptaban estereotipos extendidos.²⁷ Lippmann no juzgaba los estereotipos como algo negativo, sino como algo que necesitaban los americanos medios para ordenar una realidad compleja y poco clara, liberándolos de las complicadas y agotadoras negociaciones de la vida diaria.²⁸ Además, consideraba que los estereotipos ampliamente extendidos transmitidos de generación en generación, fueron la principal fuente para la creación de la opinión pública y una garantía de unidad social.²⁹ En opinión de Lippmann el objetivo no era modificar las nociones tradicionales de la población, sobre todo cuando fueran importantes para la cohesión social. Al pueblo se le debería preparar, sobre todo, para que, con las mejores capacidades y conocimientos, cumpliera con sus

deberes cívicos, por ejemplo, en las elecciones.

En *Freedom and Culture*, el antiguo optimismo de Dewey acerca del mantenimiento de la voluntad general y de la comunidad democrática³⁰, se transformó en un escepticismo que se acercaba a las posiciones de Lippmann. Aquí, Dewey fue mucho más duro que en *The Public and its Problems*, catalogando al americano medio como poco firme y fácil de convencer —no en el sentido de debilidad moral, sino en el de la tendencia a formar sus actitudes basándose menos en sus propias experiencias que en la imitación y la aceptación inconscientes de las opiniones extendidas y los medios de entretenimiento. Las opiniones dejan de ser válidas y fiables. Para Dewey, la ruptura creciente entre lo que se declaraba y lo que se hacía era el resultado de una acomodación pasiva y no de un ajuste activo a las nuevas demandas culturales, porque las capacidades lingüísticas y mentales no daban abasto para afrontar la aceleración del cambio social y cultural.³¹ Las declaraciones democráticas de los americanos medios contradecían sus acciones y estas discrepancias ponían en peligro la cultura y el ambiente democráticos. Era necesaria una regeneración ética, intelectual y mental de la idea de democracia para que ésta volviese a ser atractiva y competitiva frente a las simplificaciones populares y la supremacía ideológica de la propaganda totalitaria que capturaba a tanta gente.

Una lectura parcial podría llevar a ver *Freedom and Culture* como la respuesta de Dewey al marxismo, el comunismo y el totalitarismo en general. Impresionado por la revolución bolchevique, especialmente en 1928 como resultado de su visita a la Unión Soviética,³² Dewey reconoció el peligro de simplificada propaganda totalitaria que pretendía satisfacer las demandas populares de verdad y apelaba a una especie de pseudo-comunidad. Dewey se convirtió en anti-comunista a comienzos de los años treinta.³³ De una manera similar, Lippmann, que —como “niño prodigio del progresismo de pre-guerra” y por influencia de su maestro Graham Wallas³⁴— estaba a favor del socialismo fabiano, caracterizó también la utopía socialista como charlatanería después de su breve carrera como jefe de la división de Schenectady en 1912.³⁵ Y hubo otro paralelismo biográfico con Dewey. Atendiendo a la carrera académica de Lippmann, es obvio que el hijo de padres germano-judíos de segunda generación, mantuvo contacto con los círculos académicos próximos al pragmatismo americano. Como estudiante de filosofía, historia, literatura, ciencia política y economía en Harvard desde 1906, Lippmann, a parte de por Wallas, estuvo muy influido por William James (1842–1910) y George Santayana (1863–1952). Refiriéndose a *German Philosophy and Politics*, apoyó la idea deweyana de que la filosofía no podía reclamar una validez absoluta pues no es otra cosa que un instrumento de ajuste a la vida.³⁶ Tras su incursión en la escena política, Lippmann se dedicó a trabajar intensamente para la Administración Wilson y se convirtió en el fundador de las campañas de opinión pública lo, *spin doctoring*. Como uno de los tres editores del periódico *The New Republic*, apoyó en numerosos artículos la entrada de los Estados Unidos en la Primera Guerra Mundial. Pero pronto experimentó la frustración de la pérdida, a comienzos de los años veinte, de los ambiciosos y progresistas objetivos del Presidente Wilson. Como consecuencia, su anterior creencia en la competencia política, se convirtió en escepticismo acerca de la capacidad política del americano medio.

3. Diferentes propuestas de solución: la información cívico-política del pueblo, la educación pública y el papel de las ciencias sociales

A pesar de los paralelismos señalados, Dewey y Lippmann sugirieron enfoques políticos, comunicativos y educativos diferentes para restaurar las comunidades interpersonales o para crear una comunidad nacional. Lippmann defendía un liderazgo político fuerte para mejorar la actividad y el compromiso públicos. Asignó al gobierno, a los responsables políticos y a los asesores científicos (los “*insiders*” del sistema), el liderazgo para dirigir la nación, para instruir a los ciudadanos sobre las decisiones políticas relevantes y “para ganar la confianza del pueblo.”³⁷ En *The Great Society*, Wallas había insistido, también, en “la influencia de los hombres que pueden resistirse a las costumbres, y por tanto crearlas” y a continuación trazó el concepto de líderes de opinión que forman la opinión pública.³⁸ Pero, para Lippmann, los estadistas venideros no deberían actuar sólo como líderes de opinión, sino más bien como inventores. Este concepto de liderazgo político fuerte, podría estar influenciado por un atisbo de fascinación hacia la eficiencia del fascismo italiano, como indicó Vogt (ver el apartado 4).³⁹ En cualquier caso, el alegato de Lippmann en favor de un poder ejecutivo fuerte, pretendía crear “una voluntad general” a través de la utilización de símbolos políticos.⁴⁰ Apoyándose en estereotipos tradicionales y sentimientos fuertemente arraigados en la gente, estos símbolos crearían comunidad más rápidamente de lo que lo hace el largo proceso educativo, especialmente en tiempos de crisis y guerras. En este sentido, la comprensión de Lippmann de la comunidad mantiene cierta sintonía con las nociones de liderazgo político, elaboradas por el filósofo alemán conservador Carl Schmitt.⁴¹ La construcción rápida de la unidad nacional era una condición previa para la supervivencia de la nación frente a los ataques de sus enemigos ideológicos y políticos. Y resulta obvio que el estado liberal de Lippmann no se basaba en el *laissez-faire*, sino en una campaña continua de información cívico-política.⁴² Por eso, Lippmann sugirió la creación de un Ministerio de Información que debería ocuparse de dar a los ciudadanos los conocimientos necesarios para que fuesen capaces de controlar y apoyar a fondo al gobierno. Este tipo de información política del pueblo tenía que integrar a la opinión pública y movilizar los recursos humanos precisos para el éxito económico y nacional. Con este fin, Lippmann pidió mejoras en las ciencias sociales para estudiar con fiabilidad la formación de la opinión pública y de las actitudes políticas. Los hallazgos obtenidos en la investigación socio-psicológica, deberían guiar la (in)formación cívico-política ofertada por el Ministerio de Información. Lippmann no fue el único en pensar que los líderes y los asesores científicos fuesen quienes mejor podían discernir y representar el bien común. De hecho, esta idea recogía la tradición *whig*, como la ejemplificaban otros periodistas y científicos anglo-americanos, tales como el sociólogo estadounidense Edward A. Ross (1866–1951).⁴³

En contraposición al el punto de vista de Lippmann de incrementar las técnicas de gobierno y el control gubernamental de la opinión pública a través de la información del pueblo, Dewey quiso insistir en la idea y la vitalidad de la democracia como una condición previa para la construcción (local) de la comunidad.⁴⁴ Pretendía restaurar el modelo de Jefferson de una comunidad local basada en

relaciones interpersonales, a través de la democratización de las tareas municipales relacionadas con la atención sanitaria, el abastecimiento de energía, la regulación del tráfico, la planificación urbana, o la elección del profesorado a través de los comités escolares⁴⁵ y que habían tenido una larga y exitosa tradición en Estados Unidos.⁴⁶ Dewey estaba convencido de que los entornos locales y las experiencias y acciones comunes compartidas, así como las tradiciones y costumbres centenarias, constituían las bases para la creación de la Gran Comunidad. Pero las costumbres tenían que cambiar en el contexto de los avances modernos y por la acumulación de nuevos conocimientos.⁴⁷ El credo de Dewey, “la cura para los males de la democracia es más democracia,”⁴⁸ indica la necesidad de una renovación y revitalización democráticas, así como de la educación pública, para permitir al pueblo participar en los asuntos y en el auto-gobierno de la comunidad. Mientras que esta solución apuntaba a la renovación del ideal republicano del pasado, Dewey defendía también la aplicación de las ciencias sociales a los asuntos públicos para su mejora en el futuro. Las investigaciones sociales deberían generar conocimiento sobre los pensamientos, actitudes y mentalidad del pueblo, sus percepciones de la sociedad diversa y sus experiencias con las complejas interdependencias de la modernidad. Dewey rechazó la postura de Lippmann de reservar los hallazgos de las ciencias sociales para el círculo de los asesores gubernamentales, los instructores y los responsables de la toma de decisiones. Esto habría consolidado una especialidad científica inservible, un conocimiento oculto y exclusivo de los asesores, que habría reforzado el poder de los responsables de la toma de decisiones y los líderes políticos. La democracia se convertiría en una oligarquía si los promotores gubernamentales o económicos “de opinión llamados agentes publicitarios,” usasen las investigaciones sociales para la propaganda, los anuncios, la publicidad y la gestión de personal.⁴⁹ Dewey reclamó la “libertad de la investigación social” y la “publicidad total” de sus resultados e interpretaciones⁵⁰ para garantizar la difusión equitativa del conocimiento y de las actitudes científicas, como prerrequisito de la participación en la gran comunidad. Al igual que Hans Joas, Sarah Igo ha asegurado recientemente, complementando a Dewey, “que el control moderno de los métodos de encuesta [los sondeos de opinión pública] ayudó a forjar una masa pública” porque los controles privilegiaron “lo nacional sobre lo local, el conjunto sobre el individuo, lo medio sobre lo único”⁵¹. Desde el punto de vista de Dewey “la comunicación de los resultados de la investigación social” contribuye a la “formación de la opinión pública.”⁵² Del mismo modo que la expectativa de Wallas era que la moderna psicología social aplicada generase comunidad, Dewey consideraba que la popularización de la investigación social era un prerrequisito necesario para organizar una comunicación que “por sí misma pueda crear una gran comunidad.”⁵³ La comunicación significa la reificación de las experiencias subjetivas – las experiencias comunes compartidas o comunicadas, fueron la base para que los individuos pasasen a ser una gran comunidad. Al final, Dewey esperaba que la propagación de las actitudes científicas a través de la difusión científica y la educación escolar, produjese cohesión social y formase una opinión pública fundada en la deliberación racional, la prueba de los hechos y las opiniones y no en declaraciones dogmáticas ni en el camuflaje propagandístico.⁵⁴ Así, ya en 1892/93, apoyó al primero periodista y luego sociólogo Robert E. Park

(1864–1944) para establecer un nuevo tipo de periódico, el *Thought News*, una publicación sobre las tendencias de la opinión pública.⁵⁵ El plan fracasó, pero Dewey siguió defendiendo que los hallazgos científicos debían abandonar la torre de marfil académica y ser comunicados al público. Esto fue cuestionado por Randolph Silliman Bourne (1886–1918), quien increpó a Dewey para que no escribiese solamente libros científicos sofisticados, sino que él mismo se implicase en los debates políticos.⁵⁶ Su vinculación a la esfera política podría haber cambiado la opinión de Dewey sobre lo público. Bourne fue un defensor del progresismo y un intelectual reconocido que a menudo publicó artículos en *The New Republic*.

4. The New Republic: ¿Un alegato a favor de la comunidad nacional y un liderazgo ejecutivo fuerte?

Esta publicación semanal para especialistas y élites intelectuales se financiaba gracias al sostenimiento filantrópico del matrimonio formado por Dorothy Payne Whitney (1887–1968) y Willard Dickerman Straight (1880–1918) y era editado por los expertos en comunicación Herbert Croly y Lippmann. Ambos se consideraban a sí mismos, tanto editores de élite, como portavoces de los trabajadores y trabajadoras oprimidos que habitaban en las barriadas urbanas. Su objetivo era “arrojar la necesaria luz sobre los problemas de la nación y la necesaria consideración sobre sus complejidades,” como subrayaban en el editorial del primer número, del 7 de noviembre de 1914.⁵⁷ Seguros de sí mismos, enfatizaban la orientación no partidista de *The New Republic* y buscaban dirigirse a un público en el que “el pensamiento honesto e imaginativo americano puede encontrar expresión.” Los editores y la audiencia deberían formar una comunidad con el objetivo común de consolidar a los Estados Unidos “en la organización de un mundo más seguro.” Sin embargo, esta comunidad no implicaba igualdad. De hecho, los editores se presentaban a sí mismos como líderes intelectuales y a su periódico como una guía y un faro de luz del republicanismo que ayudaría a fortalecer la democracia y a formar un sentido común, una razonable y coherente “opinión pública ... que esté bien informada y sea valiente y segura.”⁵⁸ El conocimiento del proceso de generación de opinión y la formación del “amplio cuerpo de la opinión pública”⁵⁹ eran elementos indispensables para un gobierno democrático, especialmente en el caso de los Estados Unidos, habida cuenta de su misión de organizar un mundo más seguro. La posición elitista de *The New Republic* contradecía parcialmente las nociones de Dewey sobre la comunidad de la comunicación, pero se combinaba con la demanda de mejorar las escuelas y la educación como un prerequisite importante para movilizar la economía americana y las fuerzas populares en un contexto de competencia internacional.⁶⁰ Para ellos – de modo similar ahora a Dewey – “los libros, la pintura, la escultura, los juegos, los deportes no son únicamente recreativos, sino que también son la fuente a partir de la cual trazamos nuestro sentido de lo que la vida puede ser. Sin humor y sin belleza ahora, no seremos capaces de imaginar la civilización alegre y variada que puede llegar a existir.”⁶¹

Esta variedad de fines de *The New Republic*, la activación de la participación pública, suavización de las tensiones sociales, así como la dirección de la opinión pública

para crear una comunidad nacional fuerte puede remontarse a la intención del primer editor jefe, Herbert Croly, de reconciliar el republicanismo de Thomas Jefferson y la solicitud de Alexander Hamilton (1755–1804) de un gobierno central fuerte. Como Dewey, Croly, autor de los libros *The Promise of American Life* (1909) y *Progressive Democracy* (1914), se refirió al pasado de la colonización americana e incluso a la grandeza de la Iglesia universal en la Edad Media, como proyección de una gloria futura. Esta idealización de la Iglesia cristiana recuerda la postura de los conservadores europeos, los cuales se asociaron en diferentes grupos que apoyaban la revitalización del *Abendland* como modelo de una Europa unificada.⁶² Croly quería transformar el capitalismo competitivo en un capitalismo corporativo, dentro de un estado de bienestar nacional fuerte dirigido por unos pocos personas de mérito o, incluso, por un líder político carismático. Al igual que sus editores cofundadores, Walter Lippmann y Walter Weyl, Croly soñaba con cerrar la brecha entre los que tienen y los que no tienen – la a visión de una sociedad de participación política y económica.⁶³

Incluso si las opiniones políticas del *The New Republic* cambiaron rápidamente – del nacionalismo americano al anti-comunismo, pasando por otras vías y los debates sobre la equidistancia entre el comunismo y el nacionalsocialismo alemán,⁶⁴ la filosofía dominante se mantuvo estable en este periodo: el establecimiento de un ejecutivo fuerte tendente al nacionalismo.⁶⁵ Era la nación quien estaba en el centro de la ideología de Croly. Por lo tanto, no es sorprendente que *The New Republic* se situase pronto al servicio del Presidente Wilson. El periódico apoyó la entrada de Estados Unidos en la Primera Guerra Mundial, esperando que la guerra acelerara la democratización a lo largo y ancho del mundo, y renovara y mejorara también el sentido de comunidad en los Estados Unidos. El pedagogo alemán Georg Kerschensteiner (1854–1932) compartió esta aspiración, remitiendo a algunos conceptos de William James.⁶⁶ Y también Lippmann, y en parte Dewey, esperaron un nuevo equilibrio social entre “insiders” y “outsiders,” con una participación total en la opinión pública y la democracia.

Los nuevos estudios sobre historia de la comunicación han subrayado que la Primera Guerra Mundial generó una movilización general de la sociedad a través de la propaganda y la prensa de masas.⁶⁷ Pero, en lugar de una comunidad democrática, se estableció una comunidad de la guerra a favor de Wilson. Es cuestionable si esta comunidad de la guerra fue una articulación social pre-totalitaria, similar al *Burgfrieden* de la Alemania imperial, como ha señalado recientemente Wolfgang Schivelbusch. “Estado de guerra y estado de bienestar se convirtieron en términos directamente equivalentes en la propaganda progresista de la guerra.”⁶⁸ En este contexto, debemos recordar la crítica de Croly, compartida por Lippmann, a la decadencia liberal, a la corrupción y a una sociedad de masas sin vínculos sociales. Estas visiones pesimistas, que se refieren a las percepciones americanas de los movimientos totalitarios europeos recuerdan a las posturas mantenidas por Giovanni Papini (1881–1956) o Georges Sorel (1847–1922). Croly estaba en parte a favor del pathos de actividad, creación y renovación de la comunidad, que fueron proclamadas especialmente por Mussolini. El “orden consciente e inteligente de la sociedad” del fascismo no sólo atrajo a Croly, sino también a otros intelectuales americanos vinculados al pragmatismo, como Herbert W. Schneider (1892–1984) y el historiador Charles Beard (1874–1848).⁶⁹

Beard y Schneider, seguidor de Dewey, atestiguaron las potencialidades históricas del fascismo, que retrotrajeron hasta Jefferson, cuya república libre de agricultores denominaron el “fascismo de Jefferson.”⁷⁰ Como Dewey, aplaudieron las virtudes y la vitalidad demostradas en la era de la colonización americana. Pero, contrariamente a la propuesta de Dewey de crear una nueva comunidad cívica de la comunicación, Schneider, en cierto modo Lippmann y especialmente Croly, contemplaron el entusiasmo y el mito histórico nacionales, el nuevo heroísmo y, como Henri Bergson (1859–1941), la intuición común como recursos de significado para la creación de la comunidad nacional.⁷¹

5. *Lectura confusa o entremezclada con los estereotipos nacionales: la transformación y la adopción de las concepciones de Dewey y de Lippmann en Alemania Occidental después de 1945*

No fueron sólo intelectuales americanos como Croly, Schneider, Dewey o Beard quienes percibieron cierto atractivo en los considerados enemigos ideológicos y adversarios políticos. Esta percepción transnacional ha llevado a menudo a exagerar el poder, la fuerza y la unidad de los enemigos, mientras que los recursos nacionales y la coherencia social del propio sistema parecen ser débiles e inferiores.⁷² Esta visión inconsistente de la relación entre lo propio y lo ajeno también caracterizó la percepción alemana de América en los años 1920 y 1930. Tras la Primera Guerra Mundial, muchos políticos, empresarios y científicos alemanes admiraban el liderazgo americano en lo referente a innovaciones técnicas y prosperidad económica.⁷³ Algunos de ellos, como el americanista Friedrich Schönemann (1886–1956), miembro del partido Nacionalsocialista, pidió a sus colegas alemanes que realizasen un examen desprejuiciado de la exitosa comunidad de guerra estadounidense. Pero el auténtico interés científico por el pragmatismo americano y el papel de la educación pública, tal como fue subrayado por Hugo Münsterberg,⁷⁴ se solapó con “el temor de que Estados Unidos pudiese alcanzar la supremacía intelectual.”⁷⁵ Georg Kerschensteiner ya señaló refiriéndose a Dewey y a la educación cívica americana como un modelo para la *staatsbürgerliche Erziehung* (educación cívico-política) alemana, que “nuestro sistema escolar alemán está obsoleto, en comparación a nuestro rival anglosajón.”⁷⁶ Esta queja generó en Alemania una atención más profunda al pragmatismo, como en el caso de Ludwig Gurlitt (1855–1931). Éste y su mujer Else tradujeron al alemán *The School and Society*, que publicaron en 1903 bajo el título “Die Schule und das öffentliche Leben” en la revista *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*.

En Alemania se consideró sobre todo superior a la propia la capacidad de propaganda gubernamental de la administración Wilson para movilizar a la opinión pública.⁷⁷ Especialmente, el esfuerzo propagandístico que con tanto éxito llevó a cabo George Creel para ganar apoyo popular a la entrada de Estados Unidos en la Primera Guerra Mundial, suscitó, por ejemplo, la admiración de Schönemann.⁷⁸ Como muchos otros alemanes, Schönemann mezcló la demanda de Lippmann de un liderazgo político fuerte y una instrucción gubernamental del pueblo, con el punto de vista de Dewey. De manera similar, pero aludiendo sólo a Dewey, y no a Lippmann,

Kerscheneiner estableció un concepto de educación cívica alemana que pretendía combinar el individuo con la comunidad nacional a través de la subordinación y la adoración al papel del Estado y de su líder.⁷⁹ Esta combinación implícita de Dewey y Lippmann asociaba arraigadas nociones alemanas de comunidad nacional, y no era inadmisibles, puesto que había muchas intersecciones entre los conceptos de educación pública e instrucción del pueblo de Dewey y Lippmann, como hemos mostrado en su reconstrucción (apartado 2). Y fue Dewey, no Lippmann, quien indicó en su visita a la Unión Soviética en otoño de 1928 que “la propaganda es educación y la educación es propaganda.”⁸⁰ Para Dewey, la propaganda podría tener también efectos en la educación si remite “al bien común de la humanidad.”⁸¹ Debió ser esta afirmación la que indujo a Elisabeth Noelle (nacida en 1916), fundadora de la investigación sobre opinión pública en Alemania Occidental después de 1945, a fijarse sólo en Dewey y no en Lippmann, considerándolo también como un representante de la democracia dirigida bajo la guía de los expertos.⁸² Su interpretación de Dewey fue muy distinta a la de su segundo director de Doctorado, Friedrich Schönmann.

En el contexto alemán de los años treinta, las asunciones de Dewey acerca de la capacidad de adaptación humana, fueron reinterpretadas de un modo nacionalista, por ejemplo, por Eduard Baumgarten (1898–1982) y en parte por Günther Jacoby (1881–1969), como la capacidad creativa de los individuos para ser coherentes con la voluntad nacional, representada por el líder político y el gobierno.⁸³ Del mismo modo, intelectuales alemanes como Schönmann, Noelle y Baumgarten, mezclaron el significado pragmatista de la comunidad, que implica experiencias comunes compartidas y solución a problemas comunes, con los conceptos nacionales de Croly y Lippmann, disociándolo del contexto americano y transformándolo parcialmente según el contexto alemán de la *Gemeinschaft* (comunidad). En Alemania, este término tomó una connotación muy positiva en el sentido de armonía, de voluntad, actitud y disposición comunitarias, de la llamada subordinación voluntaria del pueblo a las costumbres y convenciones nacionales –lo que exige, al final, una referencia al famoso libro de Ferdinand Tönnies.⁸⁴ El ensayo de Helmuth Plessners sobre los límites de la comunidad y su defensa de que las relaciones multi-opcionales de la sociedad pueden asumir mejor la ambivalencia ontológica de los seres humanos, siempre que se respeten los principios de dignidad y tacto, no pudo acabar con la hegemonía del *Gemeinschaft* de los años 1930 y 1940.⁸⁵ En Alemania, la comunidad era vista como una garantía para asegurar el orden de las masas, en claro contraste con un público difuminado y una sociedad diversa.⁸⁶ Pero, ¿fue esto solamente una lectura errónea del significado pragmatista de comunidad? Es posible decir que fue una lectura muy selectiva, pero propiciada por los propios Dewey y Lippmann. Ambos legitimaron sus finalidades holistas de crear un único público, en lugar de “demasiado público, un público demasiado difuso y disperso,”⁸⁷ armonizando e idealizando el pasado, tal y como hemos analizado en el primer apartado. Y fueron estas consideraciones combinadas con el alegato de Lippmann a favor de una fuerte información cívico-política del pueblo por el gobierno, lo que se podía adoptar en Alemania.

Sin embargo, no fue sólo el atractivo de los términos pragmatistas de creatividad, acción y comunidad, lo que podía ser fácilmente reformulado en el contexto alemán.

El criticismo y el individualismo de Lippmann y Dewey, desvinculados de las fuerzas capitalistas, la distracción mediante el entretenimiento superficial y los medios de masas, sus dudas acerca del liberalismo que no está orientado al bienestar común, ofrecían muchos vínculos extensibles a la cultura alemana y la pesimista devaluación, nacionalista o socialista, de la sociedad de masas, la producción de masas y el capitalismo. Por ejemplo, la afirmación de Dewey acerca de la creciente pérdida de validez y fiabilidad de las opiniones de las personas en la sociedad de masas, fue implícitamente recogida por Theodor Adorno (1903–1969). Sin embargo, Adorno lo reinterpreto de una manera elitista para excluir al ciudadano medio con escasa educación de la opinión pública, la cual sólo debía ser representada y generada por intelectuales bien informados, de excelencia.⁸⁸ Pero este concepto se acerca más al punto de vista de Lippmann que al de Dewey,⁸⁹ lo que ilustra, una vez más, que la concepción de Dewey acerca de lo público y de la educación pública, se transformó en el contexto alemán con la interferencia de las ideas de Lippmann.

A pesar de que los ejemplos señalados deberían servir para ilustrar la adopción y la transformación del pragmatismo en los años treinta, no puede negarse la desvalorización alemana que éste experimentó. De un modo similar a cómo lo hizo el pedagogo alemán Eduard Spranger (1882–1963),⁹⁰ Elisabeth Noelle juzgó el pragmatismo como una filosofía oportunista de comerciantes para justificar el beneficio económico.⁹¹ Por lo tanto, Dewey apenas fue conocido por la *Geisteswissenschaftliche Pädagogik* alemana, a pesar de las primeras traducciones de las conferencias sobre pragmatismo de William James hechas por Wilhelm Jerusalem (1854–1923) en 1907 y del libro *Democracy and Education* de Dewey, traducido por Eric Hylla (1887–1976) en 1930.⁹² Igualmente, después de 1945 la influencia de Dewey en la pedagogía alemana fue pequeña. Sería una exageración señalar a Dewey como el padre espiritual de la política americana de la re-educación y su objetivo de reforzar la responsabilidad cívica y el estilo de vida democrático, como se indica en la orden n.º 54 del *Allied Control Council*, de junio de 1947.⁹³ Es significativo que sólo el ex-pedagogo nacionalsocialista Theodor Wilhelm (1906–2005) fuese quien, bajo el pseudónimo de Friedrich Oetinger, presentase un nuevo enfoque de educación política basado en la cooperación. Wilhelm/Oetinger se refirió a Dewey pero continuó dentro de los esquemas del pesimismo nacional y cultural, a pesar de su controversia con Theodor Litt (1880–1962), quien mantuvo la primacía de lucha como un fuerte principio de la democracia.⁹⁴ En cualquier caso, durante más de una década apenas hubo recepción de Dewey por los científicos de la educación y la comunicación.

En lugar de las reformas educativas y la revitalización de las ideas y actitudes democráticas, lo que terminó dominando en la época de los antagonismos de la Guerra Fría fue una educación política realizada por expertos e impulsada por el gobierno a favor de una efectiva formación democrática de la sociedad. Así, Lippmann se convirtió en una especie de padre fundador espiritual para varias organizaciones semi-gubernamentales dedicadas a la instrucción y la propaganda. Siguiendo de manera implícita la reivindicación de Lippmann de un ministerio de la información, Erich Peter Neumann (1912–1973), el marido de Elisabeth Noelle, mencionada más arriba, puso en pie varias organizaciones propagandísticas en los años cincuenta por

orden del canciller Honrad Adenauer. La *Vereinigung für staatsbürgerliche Erziehung* (Asociación para la educación cívico-política) iniciada y dirigida por Neumann, se situó en el centro de la red de organizaciones.⁹⁵ Su cometido era convencer a la población de las ventajas del estado de bienestar democrático occidental, en contraposición al imperio comunista. Con este fin, se creó una editorial (*Verlag Staat und Gesellschaft*: Editorial Estado y Sociedad) que editó un periódico mensual, como órgano de instrucción e información de los expertos en política acerca de los debates dominantes y las decisiones del gobierno. Este periódico se llamaba *Die politische Meinung* (Opinión Política), recordaba a *The New Republic* y era una especie de imitación conservadora del periódico *Der Monat* (El Mes), que financió el Servicio Secreto Americano.⁹⁶ Tales publicaciones debían servir para intensificar el conocimiento político y democrático y ganar confianza en la nueva República (Federal de Alemania). Éste fue el caso del mensual *Deutsche Lehrerbriefe* (Cartas de profesores alemanes) editado por la *Vereinigung für staatsbürgerliche Erziehung* Asociación para la educación cívico-política, que se enviaba a 70.000 profesores de educación primaria de Alemania Occidental. Estos esfuerzos por ofrecer al pueblo una educación cívico-política dirigida por los especialistas designados por el gobierno se referían más a Lippmann que a Dewey. Al mismo tiempo, la concepción tradicional alemana de la *Gemeinschaft*, como unidad de voluntad y actitud, persistió estable en influyentes círculos de la Iglesia protestante (*Kronberger Kreis*) y del gobierno del primer canciller Konrad Adenauer.⁹⁷ El primer número de *Deutsche Lehrerbriefe* también expresaba el sentido de una comunidad global europea basada en la raza, la cultura occidental y la moral cristiana.⁹⁸ Estas ideas se entremezclaron con las nuevas demandas de eficiencia económica y la formación democrática de la sociedad.

Aunque se tenga la impresión de que Lippmann tuvo una influencia mayor que Dewey en la Alemania de posguerra, no debemos olvidar que ambos filósofos y sus diferentes concepciones de la información y educación cívico-política del pueblo y la educación pública, a menudo se mezclaron en los procesos específicos de adopción y transformación nacionales. Ello hace necesario reconstruirlas detenidamente y mostrar sus paralelismos y diferencias, como se ha intentado hacer aquí. El análisis del contexto histórico y la génesis de ambas concepciones arrojan luz sobre el carácter complejo, inconsistente y entremezclado de su recepción en Alemania.

Notas

1. Jürgen Oelkers, *Wie man Schule entwickelt. Eine bildungspolitische Analyse nach PISA* (Weinheim: Beltz, 2003). Johannes Bellmann, "Der Pragmatismus als Philosophie von PISA? Anmerkungen zur Plausibilität eines Deutungsmusters," *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 10, no. 3 (2007), 421-37.

2. Hans Joas, "Amerikanischer Pragmatismus und deutsches Denken. Zur Geschichte eines Missverständnisses," en *Pragmatismus und Gesellschaftstheorie*, ed. id. (Frankfurt/Main: Suhrkamp, 1999), 114-45; Stefan Bittner, "Die Wahrnehmung des Pragmatismus nach 1945," en *Pragmatismus und Pädagogik*, ed. Daniel Tröhler y Jürgen Oelkers (Zurich: Pestalozzianum, 2005), 227-50; Stefan Bittner, "German Readers of Dewey – Before 1933

and After 1945,” *Studies in Philosophy and Education* 19, nos. 1-2 (2000), 83-108; Georg Kamphausen, “Gemeinschaft und Kulturprotestantismus. Oder: warum der Pragmatismus in Deutschland nicht viele Freunde hat,” en *Pragmatismus und Pädagogik*, ed. Daniel Tröhler y Jürgen Oelkers (Zurich: Pestalozzianum, 2005), 159-78; Daniel Tröhler, “The Discourse of German Geisteswissenschaftliche Pädagogik – A Contextual Reconstruction,” *Paedagogica Historica* 39, no. 6 (2003), 759-78.

3. David Seideman, *The New Republic. A Voice of Modern Liberalism*. (New York: Praeger Publishers, 1984).

4. David W. Levy, *Herbert Croly of the The New Republic. The Life and Thought of an American Progressive*. (Princeton: University Press, 1985), 279.

5. Walter Lippmann, “Insiders and Outsiders,” *The New Republic*, November 13, 1915, 35-6; Walter Lippmann, *The Phantom Public. A Sequel to “Public Opinion”* (New York: Macmillan, 1925); John Dewey, “Practical Democracy,” *The New Republic*, December 2, 1925, 52-54.

6. John Dewey, *The Public and its Problems* (1927), en *John Dewey: The Later Works, 1925–1953*, vol. 2, eds. Jo Ann Boydston y Bridget A. Walsh (Carbondale: Southern Illinois University Press, 1984), 235-374.

7. John Dewey, *Freedom and Culture* (1939), en *John Dewey: The Later Works, 1925–1953*, vol. 13, eds. Jo Ann Boydston y Barbara Levine (Carbondale: Southern Illinois University Press, 1988), 63-188.

8. Woodrow Wilson, *The New Freedom. A Call for the Emancipation of the Generous Energies of the People* (New York: Doubleday, Page & Company, 1913).

9. Dewey, *The Public and its Problems*, 260-62.

10. Reinhart Koselleck, *Vergangene Zukunft. Zur Semantik geschichtlicher Zeiten*. (Frankfurt/Main: Suhrkamp, 1992) 2nd edition.

11. Dewey, *The Public and its Problems*, 260.

12. Norbert Elias, *Über den Prozess der Zivilisation. Soziogenetische und psychogenetische Untersuchungen*. (Frankfurt/Main: Suhrkamp, 1959)

13. Dewey, *Freedom and Culture*, 45, 68.

14. Dewey, *The Public and its Problems*, 306.

15. Graham Wallas, *The Great Society. A Psychological Analysis*. (New York: Macmillan, 1914).

16. Dewey, *The Public and its Problems*, 305, 309-11, 319-20.

17. Lippmann, *The Phantom Public*, 53, 146.

18. Friedrich Jäger, *Amerikanischer Liberalismus und zivile Gesellschaft. Perspektiven sozialer Reform zu Beginn des 20. Jahrhunderts* (Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2001), 258-61, 292-99.

19. Mark Whipple, “The Dewey-Lippmann Debate Today: Communication Distortions, Reflective Agency, and Participatory Democracy,” *Sociological Theory*, 23, n. 2 (2005): 158; Udo Sautter, *Geschichte der Vereinigten Staaten von Amerika* (Stuttgart: Kröner, 1976), 255-59.

20. Dewey, *The Public and its Problems*, 321.

21. *Ibid.*, 306.

22. *Ibid.*, 321-22.

23. Lippmann, *The Phantom Public*, 43-44.
24. Lippmann, "Insiders and Outsiders," 35; Lippmann, *The Phantom Public*, 40-53.
25. Lippmann, *The Phantom Public*, 150.
26. Peter Vogt, *Pragmatismus und Faschismus. Kreativität und Kontingenz in der Moderne* (Weilerswist: Velbrück Wissenschaft, 2002), 92, 94.
27. Walter Lippmann, *Public Opinion* (New York: Free Press, 1965), 3, 59.
28. *Ibid.*, 75.
29. *Ibid.*, 81-82.
30. Dirk Jörkle, *Demokratie als Erfahrung. John Dewey und die politische Philosophie der Gegenwart*. (Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, 2003), 103-07.
31. Dewey, *Freedom and Culture*, 96-98.
32. John Dewey, *Leningrad Gives the Clue. Impressions of Soviet Russia* (1928), en *John Dewey: The Later Works, 1925-1953*, vol. 3, ed. Jo Ann Boydston (Carbondale: Southern Illinois University Press, 1984), 203-07.
33. Andrew Feffer, "The Presence of Democracy: Deweyan Exceptionalism and Communist Teachers in the 1930s," *Journal of the History of Ideas*, 66, n. 1 (2005): 79-97.
34. Robert B. Westbrook, *John Dewey and American Democracy* (Ithaca, London: Cornell University Press, 1991), 294.
35. Susanne Schlaack, *Walter Lippmann und Deutschland. Realpolitische Betrachtungen im 20. Jahrhundert* (Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang, 2004), 23, 39-45.
36. Walter Lippmann, "The Footnote," *The New Republic*, July 17th 1915, 284-5.
37. Lippmann, "Insiders and Outsiders," 36.
38. Wallas, *Great Society*, X.
39. Vogt, *Pragmatismus und Faschismus*, 30-31.
40. Lippmann, *The Phantom Public*, 47-48.
41. Carl Schmitt, *Der Begriff des Politischen. Text von 1932 mit einem Vorwort und drei Corollarien*, 7. Auflage (Berlin: Duncker & Humblot, 2002).
42. Michel Foucault, *Geschichte der Gouvernementalität. Bd. 2: Die Geburt der Biopolitik* (Frankfurt/Main: Suhrkamp, 2004), 188.
43. Dorothy Ross, "American Social Science and the Idea of Progress," en *The Authority of Experts. Studies in History and Theory*, ed. Thomas L. Haskell. (Indiana: University Press, 1984), 157-78.
44. Daniel Tröhler, "The Kingdom of God on Earth and Early Chicago Pragmatism," *Educational Theory*, 56, n. 1 (2006), 104.
45. Dewey, *The Public and its Problems*, 304-05.
46. John W. Meyer y David Tyack, "Public Education as Nation-Building in America: Enrollments and Bureaucratization in the American States, 1870-1930," *American Journal of Sociology*, 85, n. 3 (1979), 595, 601.
47. Dewey, *The Public and its Problems*, 334-35.
48. *Ibid.*, 327.
49. *Ibid.*, 338, 340-41; Dewey, *Freedom and Culture*, 56.

50. Dewey, *The Public and its Problems*, 339.
51. Sarah E. Igo, *The Averaged American. Surveys, Citizens, and the Making of a Mass Public* (Cambridge/Mass., London: Harvard University Press, 2007), 282; Hans Joas, "Von der Philosophie des Pragmatismus zu einer soziologischen Forschungstradition," en *Pragmatismus und Gesellschaftstheorie*. 2. Auflage. ed. Hans Joas (Frankfurt/Main: Suhrkamp, 1999), 36.
52. Dewey, *The Public and its Problems*, 345.
53. *Ibid.*, 324.
54. Dewey, *Freedom and Culture*, 167-68.
55. Gabriela Christmann, *Robert E. Park*. (Konstanz: UVK, 2007), 12-13.
56. Westbrook, *John Dewey and American Democracy*, 195.
57. "Editorial," *The New Republic. A journal of opinion*, 1 (November 14, 1914) n. 1:1.
58. "Open letter to all friends of The New Republic," *The New Republic*, November 13, 1915.
59. *Ibid.*: "Se denomina periódico de opinión, y se dedica a analizar, estudiar, criticar y sugerir ideas que puedan ayudarnos un poco como ciudadanos de América a encontrar nuestra manera de admitir los desastres, las amenazas y la confusión de los tiempos en que vivimos. En esta época de naufragio y ruina el único poder que puede salvarnos, curarnos, fortalecernos, es el pensamiento claro e inteligente."
60. "Open letter to all friends of The New Republic," *The New Republic*, November 13, 1915.
61. *Ibid.*
62. Vanessa Conze, *Das Europa der Deutschen zwischen Reichstradition und Westorientierung 1920–1970*. (München: Oldenbourg, 2005).
63. Seideman, *The New Republic*, 7
64. En mayo de 1937 Dewey rompió con el comité editorial del TNR por su tratamiento excesivamente benevolente de las purgas de la Unión Soviética, ver: Westbrook, *John Dewey and American Democracy*, 484-85.
65. Seideman, *The New Republic*, ix; Vogt, *Pragmatismus und Faschismus*, 68.
66. Georg Kerschensteiner, *Der Begriff der staatsbürgerlichen Erziehung*. 6. Auflage (Leipzig and Berlin: Teubner, 1929), 84-85.
67. Igo, *Average American*, 108.
68. Wolfgang Schivelbusch, *Entfernte Verwandtschaft. Faschismus, Nationalsozialismus, New Deal 1933–1939* (München: Hanser, 2005), 50.
69. *Ibid.* 38
70. *Ibid.*
71. Vogt, *Pragmatismus und Faschismus*, 57-60.
72. Martin Aust y Daniel Schönplugh, eds., *Vom Gegner lernen. Feindschaften und Kulturtransfers im Europa des 19. und 20. Jahrhunderts* (Frankfurt/Main: Campus, 2007).
73. Philipp Gassert, *Amerika im Dritten Reich. Ideologie, Propaganda und Volksmeinung 1933–1945* (Stuttgart: Franz Steiner, 1997); Hans Dieter Schäfer, *Amerikanismus im Dritten Reich in Nationalsozialismus und Modernisierung*, eds. Michael Prinz and Rainer Zitelmann (Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1994), 199-215.

74. Hugo Münsterberg, *Psychologie und Wirtschaftsleben. Ein Beitrag zur angewandten Experimental-Psychologie* (Leipzig: Verlag Johann Ambrosius Barth, 1912), 14, 184.
75. Bittner, "German Readers of Dewey – Before 1933 and After 1945," 88.
76. Kerschensteiner, *Der Begriff der staatsbürgerlichen Erziehung*, vii.
77. Friedrich Schönemann: *Die Kunst der Massenbeeinflussung in den Vereinigten Staaten von Amerika* (Stuttgart/Berlin/Leipzig: Deutsche Verlagsanstalt, 1924), 8, 11-12, 24-27.
78. Schönemann, *Kunst der Massenbeeinflussung*, 37; Frank Schumacher, *Kalter Krieg und Propaganda. Die USA, der Kampf um die Weltmeinung und die ideelle Westbindung der Bundesrepublik Deutschland, 1945–1955* (Trier: Wissenschaftlicher Verlag, 2000), 45-9. Esto se refiere al mandato de la administración de Wilson y la creación, en la primavera de 1917, del "Committee on Public Information."
79. Kerschensteiner, *Der Begriff der staatsbürgerlichen Erziehung*, 4, 16-17, 47.
80. John Dewey, "A New World in the Making. Impressions of Soviet Russia," en *John Dewey: The Later Works, 1925–1953*, vol. 3, ed. Jo Ann Boydston (Carbondale: Southern Illinois University Press, 1984), 222.
81. Ibid.
82. Elisabeth Noelle, *Meinungs- und Massenforschung in U.S.A. Umfragen über Politik und Presse* (Frankfurt/Main: Verlag Moritz Diesterweg, 1940), 32-33.
83. Joas, "Amerikanischer Pragmatismus und deutsches Denken," 129-132.
84. Ferdinand Tönnies, *Gemeinschaft und Gesellschaft. Grundbegriffe der reinen Soziologie* (Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1979), 211, 216.
85. Helmuth Plessner, *Grenzen der Gemeinschaft. Eine Kritik des sozialen Radikalismus* (Bonn: Verlag Friedrich Cohen, 1924). Veronika Magyar-Haas y Norbert Grube, "Sicherheit. Anspruch – Versprechen – Utopie," *Soziale Passagen* 1 (2009) 1-14. [en prensa]
86. Kamphausen, "Gemeinschaft und Kulturprotestantismus," 167. Paul Nolte, *Die Ordnung der deutschen Gesellschaft. Selbstentwurf und Selbstbeschreibung im 20. Jahrhundert* (München: C.H. Beck, 2000) 166-67.
87. Dewey, *The Public and its Problems*, 320.
88. Theodor Adorno, "Meinung, Wahn, Gesellschaft," *Der Monat* 14, n. 159 (1961), 19-20. Sobre la lectura errónea del pragmatismo por parte del Instituto para la investigación social de Frankfurt, ver Hans Joas, "Die unterschätzte Alternative. Amerika und die Grenzen der "Kritischen Theorie," en *Pragmatismus und Gesellschaftstheorie*, ed. Hans Joas (Frankfurt/Main: Suhrkamp, 1999), 100-02.
89. Lippmann, *Public Opinion*, 121.
90. Daniel Tröhler, "The Discourse of German Geisteswissenschaftliche Pädagogik," 765.
91. Noelle, *Meinungs- und Massenforschung*, 9. Así lo hizo el escritor y filósofo austriaco y judío Egon Friedell (1878–1938); Egon Friedell, *Kulturgeschichte der Neuzeit, Bd. 2* (München: DTV, 1997), 1384.
92. William James, *Der Pragmatismus. Ein neuer Name für alte Denkmethoden*, ed. Klaus Oelkers, trans. Wilhelm Jerusalem (Hamburg: Felix Meiner Verlag, 1997); Jürgen Oelkers, "Dewey in Deutschland – ein Missverständnis. Nachwort zur Neuausgabe," en John Dewey, *Demokratie und Erziehung. Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik. Aus dem Amerikanischen von Erich Hylla*, ed Jürgen Oelkers (Weinheim: Beltz, 2000), 492.
93. Otto Schlander, "Der Einfluss von John Dewey und Hans Morgenthau auf

die Formulierung der Re-Educationpolitik,” en *Umerziehung und Wiederaufbau. Die Bildungspolitik der Besatzungsmächte in Deutschland und Österreich* ed. Manfred Heinemann (Stuttgart: Klett-Cotta, 1981), 40-52; Rolf Schmiederer, *Zwischen Affirmation und Reformismus. Politische Bildung in Westdeutschland seit 1945* (Frankfurt/Main: Europäische Verlagsanstalt, 1972), 16.

94. Friedrich Oetinger, *Partnerschaft. Die Aufgabe der politischen Erziehung. 3. Auflage* (Stuttgart: Metzlersche Verlagsgesellschaft, 1953), 89, 99; Schmiederer, *Zwischen Affirmation und Reformismus*, 41-42.

95. Norbert Grube, “Das Institut für Demoskopie Allensbach und die “Deutschen Lehrerbriefe“ als Instrumente staatsbürgerlicher Erziehung? Ansprüche und Umsetzungen 1947 bis 1969,” en *Jahrbuch für Historische Bildungsforschung*, 13 (2007), 267-88.

96. Norbert Grube, “‘Begrenztes Maß aller Dinge’. Zum Gründungskonzept [der Zeitschrift “Die politische Meinung“] von Erich Peter Neumann,” en *Die politische Meinung*, no. 439/2006, S. 9-10; Michael Hochgeschwender, *Freiheit in der Offensive? Der Kongress für Kulturelle Freiheit und die Deutschen* (München: Oldenbourg, 1998), 139-99.

97. Thomas Sauer, “Der Kronberger Kreis,” en *Gesellschaftspolitische Neuorientierungen des Protestantismus in der Nachkriegszeit* ed. Norbert Friedrich y Traugott Jähnichen (Münster: LIT, 2002), 48-50; Heinrich Krone, *Tagebücher. Bd. 1: 1945–1961* ed. Hans-Otto Kleinmann (Düsseldorf: Droste, 1995), 155-56, 280, 328.

98. “Europa ruft,” *Deutsche Lehrerbriefe* 1 (1953) n. 2, 13-36.