

Center for Hermeneutics, Phenomenology, and Practical Philosophy

META

Research in
Hermeneutics, Phenomenology, and Practical Philosophy

Vol. VII, No. 2 / December 2015
The Idea of University

“Al. I. Cuza” University Press

META
Research in
Hermeneutics,
Phenomenology,
and Practical Philosophy

Vol. VII, No. 2 / December 2015

Vol. VII, No. 2 / December 2015
The Idea of University

Editors

Stefan Afloroaei, Prof. Dr., Al.I. Cuza University of Iasi, Romania
Corneliu Bilba, Lecturer Dr., Al.I. Cuza University of Iasi, Romania
George Bondor, Assoc. Prof. Dr., Al.I. Cuza University of Iasi, Romania

Publisher

Alexandru Ioan Cuza University Press, Iasi, Romania
Str. Pinului nr. 1A, cod 700109, Iasi, Romania
Tel.: (+) 40 232 314947; Fax: (+) 40 232 314947
Email: editura@uaic.ro; Web: www.editura.uaic.ro
Contact person: Dana Lungu

Meta: Research in Hermeneutics, Phenomenology, and Practical Philosophy is an online, open access journal.

Edited by

the Center for Hermeneutics, Phenomenology, and Practical Philosophy,
Department of Philosophy and Social and Political Sciences,
Al.I. Cuza University of Iasi, Romania.

Frequency

2 issues per year, published:
June 15 (deadline for submissions: February 15) and
December 15 (deadline for submissions: August 15)

Contact

Center for Hermeneutics, Phenomenology, and Practical Philosophy
Department of Philosophy
Faculty of Philosophy and Social and Political Sciences
“Alexandru Ioan Cuza” University of Iasi
Bd. Carol I, no. 11
700506, Iasi, Romania
Tel.: (+) 40 232 201284; Fax: (+) 40 232 201154
Email: [editors\[at\]metajournal.org](mailto:editors[at]metajournal.org)
Contact person: Dr. Cristian Moisuc

ISSN (online): 2067 – 3655

Editorial Board

Arnaud François, Assoc. Prof. Dr., Univ. of Toulouse II - Le Mirail, France
Valeriu Gherghel, Lect. Dr., Al.I. Cuza University of Iasi, Romania
Gim Grecu, Researcher, Al.I. Cuza University of Iasi, Romania
Lucian Ionel, PhD Candidate, Albert Ludwig University of Freiburg
Ciprian Jeler, Researcher Dr., Al.I. Cuza University of Iasi, Romania
Vladimir Milisavljevic, Researcher Dr., Institute for Philosophy and Social Theory, Belgrade, Serbia
Emilian Margarit, Dr., Al.I. Cuza University of Iasi, Romania
Cristian Moisuc, Assist. Dr., Al.I. Cuza University of Iasi, Romania
Cristian Nae, Lect. Dr., George Enescu University of Arts, Iasi, Romania
Radu Neculau, Assist. Prof. Dr., University of Windsor, Ontario, Canada
Sergiu Sava, Researcher, Al.I. Cuza University of Iasi, Romania
Guillaume Sibertin-Blanc, Lect. Dr., Univ. of Toulouse II-Le Mirail, France
Ondřej Švec, Assoc. Prof. Dr., University of Hradec Králové, Czech Republic
Ioan Alexandru Tofan, Lect. Dr., Al.I. Cuza University of Iasi, Romania
Iulian Vamanu, Lecturer, Rutgers, The State University of New Jersey, USA
Andrea Vestrucci, Assoc. Professor Dr., Federal University of Ceará (Brazil)

Advisory Board

Sorin Alexandrescu, Prof. Dr., University of Bucharest, Romania
Jeffrey Andrew Barash, Prof. Dr., Université de Picardie Jules Verne, Amiens, France
Christian Berner, Prof. Dr., Université Charles de Gaulle - Lille 3, France
Patrice Canivez, Prof. Dr., Université Charles de Gaulle - Lille 3, France
Aurel Codoban, Prof. Dr., Babes-Bolyai Univ. of Cluj-Napoca, Romania
Ion Copoeru, Assoc. Prof. Dr., Babes-Bolyai Univ. of Cluj-Napoca, Romania
Vladimir Gradev, Prof. Dr., St. Kliment Ohridski University of Sofia, Bulgaria
Friedrich-Wilhelm von Herrmann, Prof. Dr., Albert Ludwig University of Freiburg, Germany
Oscar Loureda Lamas, Prof. Dr., University of Heidelberg, Germany
Ciprian Mihali, Assoc. Prof. Dr., Babes-Bolyai Univ. of Cluj-Napoca, Romania
Jürgen Mittelstraß, Prof. Dr., University of Konstanz, Germany
Alexander Schnell, Prof. Dr., Université Paris IV Sorbonne, France
Dieter Teichert, Prof. Dr., University of Konstanz, Germany
Stelios Virvidakis, Prof. Dr., National and Kapodistrian Univ. of Athens, Greece
Héctor Wittwer, Lecturer Dr., University of Hannover, Germany
Frederic Worms, Prof. Dr., Université Charles de Gaulle - Lille 3, France

Table of contents

THE IDEA OF UNIVERSITY

« Je hais les livres »

PATRICE CANIVEZ

Pages: 215-238

La philosophie dans l'Université roumaine à nos jours

STEFAN AFLOROAEI

Pages: 239-251

Autour des conférences de Nietzsche *Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement*

ARNAUD FRANÇOIS, VLADIMIR MILISAVLJEVIC,

CRISTIANA ASAVOAIE, ANNA BONALUME, JOSE A. ERRÁZURIZ

Pages: 252-272

La raison et l'histoire: l'idée kantienne de l'université

IVAN VUKOVIC

Pages: 273-287

L'idée de l'université. Entre néo-libéralisme et post-marxisme

CORNELIU BILBA

Pages: 288-306

Le Calmar opte pour son encre. Aperçu contingent.

Case Study sur l'Université de Zagreb

NENAD IVIC

Pages: 307-317

VARIA

Philosophy, Literature, and the Faith of the Ironist

CAMELIA GRADINARU

Pages: 321-335

The Reflective Equilibrium in Rawls' Theory of Justice:

The Perspective of Holistic Pragmatism

MIHAI BURLACU

Pages: 336-356

From the Pure "We-Relationship" in Schütz to "What Happens Between Us" in Waldenfels: Open Possibilities for an Inclusive Attitude in Relation to the Other

MÁRCIO JUNGLOS

Pages: 357-375

This Thinking Lacks a Language: Heidegger and
Gadamer's Question of Being

PAUL REGAN

Pages: 376-394

BOOK REVIEWS

The multitudinous creativity of the contemporary capitalisms

IONUT BARLIBA

(*Creative Capitalism, Multitudinous Creativity, Radicalities and
Alterities*, Edited by Giuseppe Cocco and Barbara Szaniecki,
Lexington Books, Lanham. Boulder. New York. London, 2015, 269 p.)
Pages: 397-405

Resetting Humanities on Interdisciplinary Grounds

LOREDANA CUZMICI

(Camelia Gradinaru, Andreea Mironescu, Roxana Patras, eds.,
Perspectives in Humanities. Keys for Interdisciplinarity, "Alexandru
Ioan Cuza" University Press, Iasi, 2015, 169 p.)
Pages: 406-409

About a scholastic of our days

DORIN COZAN

(Florin Crișmăreanu, *Analogy and Christology. Dionysian and
Maximian Studies*, "Al. I. Cuza" University of Iasi, 2014)
Pages: 410-414

Leben in Entlastung

PAUL-GABRIEL SANDU

(Stefan Waller, *Leben in Entlastung. Mensch und Naturzweck bei
Arnold Gehlen*, UVK Verlagsgesellschaft, Konstanz und München
2015, 300 p.)
Pages: 415-419

The Idea of University

« *Je hais les livres* »

Patrice Canivez
Université de Lille (Lille 3)
UMR 8163 « Savoirs, Textes, Langage »
Institut Eric Weil

Abstract **“I hate books”**

Starting from Rousseau’s paradoxical assertion in *Emile* – “I hate books” – this chapter explores Rousseau’s critical theory of books. The first part of the chapter analyses Rousseau’s sociological and pedagogical approach to the acts of publishing and reading books. The social use of books is considered in relation to Rousseau’s critique of the arts and sciences, while the pedagogical approach focuses on the books that Emile is supposed to read. The second part of the chapter examines Rousseau’s practice of philosophical argumentation in relation to his theory of speech and writing. Special attention is given: a) to the development of a “style of argumentation” that combines the expression of subjective sentiment and the discussion of arguments, and b) the importance of the relationship between Rousseau’s text and its readers or addressees with respect to his conception of philosophical truth.

Keywords: books, argumentation, expression, discourse, writing, reading, philosophical truth

« Je hais les livres ; ils n’apprennent qu’à parler de ce qu’on ne sait pas ». (Rousseau 1969, III, 454) Cette phrase de Rousseau pourrait passer pour une pose ou une provocation, venant d’un auteur qui fut lui-même un grand lecteur et un écrivain prolixe. Mais c’est en cela qu’elle est intéressante. Le livre n’est pas une valeur en soi. La prolifération des livres n’est pas forcément bon signe, car beaucoup n’auront pas grand intérêt. Mais comment peut-on « haïr » les livres ? La réponse n’est pas douteuse : on ne le peut pas. On ne le peut pas, d’après Rousseau lui-même. Ce n’est pas que les livres

sont aimables, c'est que l'amour et la haine ne sont possibles qu'entre deux consciences. L'un comme l'autre supposent une réciprocité entre deux volontés (Rousseau 1969, IV, 492). « Je hais les livres », cela veut donc dire : je hais les « faiseurs de livres ». Ce qui est en question, c'est la réflexion d'un écrivain sur le livre, sur son usage et ses effets, sur le sens que peut avoir l'activité de lire et d'écrire des livres, mais aussi de les faire lire à d'autres. Comme souvent chez Rousseau, le paradoxe intentionnel brise le fil d'une lecture plus ou moins attentive – la nôtre, lecteurs d'*Emile* – en forçant l'étonnement, en provoquant une réflexion. Dans les pages qui suivent, je tenterai de développer les linéaments d'une philosophie du livre chez Rousseau. A cette fin je m'appuierai, d'une part, sur ce que Rousseau dit expressément des livres, et d'autre part, sur ce qu'il dit des arts et des sciences dont les livres sont le véhicule. Je commencerai par envisager, sans les séparer, la lecture et l'écriture en général, puis la question de la publication et le problème de la prolifération des livres (I). Enfin, j'examinerai plus particulièrement le rapport de Rousseau lui-même au livre, en m'attachant à la relation entre sa conception du texte et sa conception de l'argumentation (II).

I. Lire et écrire

La phrase est extraite du livre III d'*Emile*. Elle prend tout son sens dans le contexte de la théorie rousseauiste de l'éducation, mais elle relève aussi de sa critique de la culture. S'agissant de l'éducation, l'une des idées-forces de Rousseau est d'opposer l'apprentissage par l'expérience au savoir livresque. La question est celle du véritable savoir. Le danger des livres, et surtout des livres lus dans l'enfance, c'est qu'ils apprennent à l'enfant à utiliser des mots ou des formules, à répéter des affirmations ou des récits dont il ne saisit pas le véritable sens. C'est que le sens des mots est lié à l'expérience. Plus exactement, les mots réfèrent à des idées qui ne se forment qu'à la suite de l'expérience : les idées simples se forment par comparaison entre les sensations, les idées complexes se forment par comparaison entre les idées simples. L'enfant qui a peu d'expérience a peu formé de véritables

idées, et par là-même il y a peu de mots dont il saisisse le véritable sens. Car le sens d'un mot ou d'une phrase doit être éprouvé. Autrement dit, il doit se rattacher à l'expérience vécue, que ce soit de manière directe ou indirecte.

Cela vaut pour les mots qui désignent des réalités physiques. Par exemple, l'idée simple de poids et le mot qui la désigne ne prennent sens qu'en comparant les sensations éprouvées en soupesant différents objets. L'idée complexe de vitesse et le mot qui l'exprime ne prennent sens qu'en comparant l'espace et le temps mis à le parcourir. Mais la réflexion de Roussau s'applique aussi aux idées morales et politiques. L'idée de justice, par exemple, suppose une capacité d'identification à autrui qui permet de généraliser le point de vue individuel. Dans ce cas, l'expérience vécue qui est à la source du sens n'est plus la sensation, c'est le sentiment de soi. C'est l'amour de soi qui, par l'identification à autrui, engendre la capacité de sympathiser avec tout autre, de compatir avec ses peines et ses besoins, de limiter les effets de l'égoïsme intéressé par un élargissement du point de vue qui rend possible une amitié civique et, potentiellement, cosmopolitique : « Si c'en était ici le lieu, j'essaierai de montrer comment des premiers mouvements du cœur s'élèvent les premières voix de la conscience (...). Je ferais voir que *justice* et *bonté* ne sont point seulement des mots abstraits, de purs êtres moraux formés par l'entendement ; mais de véritables affections de l'âme éclairée par la raison »¹. (Rousseau 1969, IV, 522-523)

Pour apprendre à lire, pour apprendre à lire en comprenant ce qu'on lit, ou pour apprendre à juger correctement de ce qu'on lit, il faut donc commencer par cultiver l'expérience vivante. Selon l'idée rousseauiste d'un développement de l'être humain par stades successifs – idée qui est à l'origine de la psychologie génétique –, chaque phase de l'enfance est caractérisée par un type d'expérience qui lui est propre, par une structure affective, cognitive déterminée. L'apprentissage de la lecture et de l'écriture, d'abord limité à des buts immédiatement utilitaires, doit être approprié au « stade » atteint par l'enfant, au type d'expérience vécue qui convient à ce stade, à ses capacités psycho-physiologiques. Il

en va de même pour la lecture des livres, ou pour les leçons (d'histoire, de géographie, etc.) qu'on tire des livres pour les lui enseigner. Le risque, c'est qu'à l'expérience réelle qui donne aux mots leur véritable sens, se substituent des significations fantaisistes dans l'esprit de l'enfant. Dans ce cas, le jeu des connotations et des associations remplace l'expérience. Au cours d'un dîner, par exemple, on fait raconter par un enfant l'histoire d'Alexandre buvant, après avoir lu la lettre de Parménion, la coupe tendue par son médecin Philippe (Quinte-Curce 1866, III, ch. 6). Pour l'enfant, le courage d'Alexandre n'est pas de boire sans hésiter une potion qui pourrait être du poison, mais d'avalier un breuvage aussi dégoûtant que les médecines prescrites lors d'une récente maladie. La leçon sur la confiance échappe à l'enfant, mais le mauvais goût des potions qu'il a dû ingurgiter lui fait raconter l'histoire avec conviction. L'enfant ne comprend pas ce qu'il récite ; les adultes ne voient pas qu'il ne saisit pas le sens de son récit. Le malentendu est complet mais tout le monde est content. Car l'effet attendu est produit. Il fallait que l'enfant brille devant la société, et c'est ce qu'il a fait.

« Je hais les livres ; ils n'apprennent qu'à parler de ce qu'on ne sait pas ». Le problème est l'usage que l'on fait du livre et du savoir livresque. L'histoire du dîner est instructive à cet égard. Car il y a un point sur lequel il n'y a aucun malentendu, c'est l'usage social du pseudo-savoir. L'enjeu est l'obtention d'une double satisfaction d'amour-propre : celle de l'enfant que l'on applaudit, celle des parents qui font applaudir leur progéniture. On retrouve ici un thème central du *Discours sur les sciences et les arts*, texte qui inaugure cette sociologie critique de la culture que Rousseau reprend dans ses autres textes, y compris dans *Emile*. Dans une société fondée sur l'inégalité, c'est-à-dire, sur un double système de hiérarchie sociale et de compétition individuelle, écrire et publier des livres est une manière de chercher des satisfactions matérielles et symboliques. Les satisfactions matérielles ne sont pas minces : c'est l'obtention de places et de pensions. Et leurs effets politiques ne sont pas minces non plus. Ce que Rousseau reproche à des auteurs comme Grotius, c'est d'être des écrivains stipendiés. C'est de produire des théories

biaisées par les intérêts qu'ils servent, les leurs et ceux des puissants qui les protègent : « Grotius réfugié en France, mécontent de sa patrie, et voulant faire sa cour à Louis XIII à qui son livre est dédié, n'épargne rien pour dépouiller les peuples de tous leurs droits et pour en revêtir les rois avec tout l'art possible ». (Rousseau 1964a, II, 370)

Mais la recherche de satisfactions symboliques est aussi un aspect essentiel de l'écriture, et surtout, de la publication des livres. On y reconnaît la dynamique de l'amour-propre par opposition à l'amour de soi, le conflit des vanités par opposition à l'attachement naturel à sa propre existence. Ce qui est en jeu, c'est une lutte pour la reconnaissance. L'amour-propre est au principe d'un désir de reconnaissance qui est pathogène, parce que le mode de satisfaction qu'il vise ne peut qu'engendrer la frustration et l'agressivité. « L'amour-propre, qui se compare, n'est jamais content et ne saurait l'être, parce que ce sentiment, en nous préférant aux autres, exige aussi que les autres nous préfèrent à eux, ce qui est impossible. » (Rousseau 1969, IV, 493) Chacun attend des autres qu'ils le préfèrent à eux-mêmes, désir qui est impossible à satisfaire dès lors qu'il est partagé par tous. Le paradoxe de la société, c'est qu'elle engendre inéluctablement ce désir asocial qui est la version rousseauiste, beaucoup plus radicale, du principe kantien de l'asociable sociabilité.

Les livres sont l'un des instruments de cette lutte pour la reconnaissance symbolique, qui d'une manière générale traverse tout le champ de la culture – le champ des « sciences et des arts ». Mais la prolifération des livres et la recherche de satisfactions d'amour-propre est aussi liée au principe fondamental de cette société, qui est l'inégalité. Dans une société reposant sur l'inégalité, la hiérarchie sociale impose aux supérieurs de briller pour se faire respecter de leurs subordonnés, et à ceux-ci de briller pour obtenir les faveurs de leurs supérieurs. C'est pourquoi une société inégalitaire engendre l'opposition entre l'être et le paraître. Les livres font partie de ce système. C'est à un double titre qu'ils sont un moyen pour obtenir des satisfactions d'amour-propre. D'un côté, ils permettent de s'imposer dans la lutte inter-individuelle pour la reconnaissance symbolique. De l'autre, ils

permettent de se classer dans la hiérarchie sociale, de se hisser aux échelons supérieurs. Là encore, les effets sociaux sont conséquents. Car dès lors que la publication de livres relève d'une stratégie de distinction – pour parler comme Bourdieu – et de promotion sociale, beaucoup sont tentés de quitter des métiers socialement utiles pour devenir des faiseurs de livres, des « livriers ». On le sait, Rousseau déplore l'attraction de la vie urbaine. La richesse, le luxe et l'oisiveté concentrés dans les villes y stimulent le développement de professions inutiles, essentiellement orientées vers les arts du paraître. Pour quelques uns qui brillent, il y a une foule d'auteurs médiocres qui ont été séduits par le prestige de l'emploi (Rousseau 1969, III, 474). Ainsi, tout comme le progrès des arts et des sciences auquel elle est étroitement liée – avec l'invention de l'imprimerie –, la prolifération des livres est le produit nécessaire d'une société fondée sur l'inégalité et ses conséquences : l'opposition entre l'être et le paraître, la « fureur de se distinguer ». (Rousseau 1964b, 19)

Cela ne veut pas dire qu'il faut renoncer à lire des livres – ni même à en publier. Car cela reviendrait à vouloir revenir en arrière. Rousseau, on le sait, ne croit pas possible de retourner à l'état d'innocence. Le progrès de la civilisation va de pair avec une corruption croissante, mais revenir en arrière est impossible. Tout comme les arts et les sciences dont ils sont le véhicule, les livres peuvent jouer un rôle positif au sein de cette société corrompue. Et ce rôle est double. D'une part, ils font partie de ces « guirlandes de fleurs » qui enjolivent les « chaînes de fer » (Rousseau 1964b, 7) dont sont chargés les hommes en société. Ce qui fait la saveur de l'existence, c'est la liberté. Les livres sont un succédané, ils embellissent la vie quand cette liberté est perdue. D'autre part, les livres – là encore, tout comme les arts et les sciences en général – permettent de stabiliser la dégradation ou tout au moins de la freiner. La civilisation est trompeuse, elle ne fait que jeter un masque de civilité sur l'égoïsme calculateur. Mais elle empêche cet égoïsme de dégénérer en violence crue. Si elle est une culture de l'hypocrisie, elle oblige au moins à préserver les apparences de la civilité. Dans l'état de corruption où la société est parvenue, les arts et les sciences sont à la fois

symptôme et remède : symptôme de la corruption, mais aussi remède à cette corruption. Cette réflexion vaut pour les livres : ils sont le remède à la maladie dont ils sont en même temps la cause, le symptôme et l'effet. Remède, non pas au sens où ils pourraient soigner et restaurer la santé, mais au sens où ils permettent de gérer la maladie et de la rendre supportable. La prolifération des livres montre que la société est malade. Mais ce sont aussi les livres qui permettent de supporter cette société inégalitaire et de moins en moins libre. D'où la *Nouvelle Héloïse*, le roman de la société des amis qui sert à Rousseau comme à ses lecteurs d'échappatoire, de compensation imaginaire par rapport aux déceptions qu'engendre la vie en société.

Encore faut-il choisir. Il ne s'agit pas de lire (et de publier) n'importe quoi. Ici, on peut appliquer au livre ce que Rousseau dit de l'acquisition du savoir au livre III d'*Emile*. Le critère essentiel est l'utilité au sens large. La question qu'il faut sans cesse poser est : « à quoi cela est utile ? ». Et plus généralement : « à quoi cela est-il bon ? », « que m'importe ? ». Or, si les livres ont quelque chose à nous apprendre, ils doivent avoir un rapport à l'expérience. Dans l'éducation d'*Emile*, il faut avoir recours au livre quand l'expérience directe est impossible à faire, ou quand il est préférable de faire une expérience indirecte. Les deux cas correspondent aux besoins de l'enfance et de l'adolescence. *Emile* enfant lira *Robinson Crusoe* (Rousseau 1969, III, 455 *et seq.*) ; *Emile* adolescent lira Plutarque (Rousseau 1969, IV, 526 *et seq.*). Dans les deux cas, le livre délivre une expérience. Dans le premier, c'est l'expérience du retour à la nature. Dans le second, c'est l'expérience de la société. La première expérience est impossible à faire directement. La seconde ne doit être faite qu'indirectement.

Robinson Crusoe, c'est le roman de l'homme indépendant, isolé de toute vie sociale, retourné au contact direct avec la nature à la suite d'un naufrage, c'est-à-dire, par le fait du hasard. C'est le cas exceptionnel, inimitable par l'ensemble du genre humain, de l'être humain *revenu* à l'état de nature. C'est donc la réponse à la question : « que se passerait-il si la société faisait naufrage ? » Que se passerait-il

si cette catastrophe, au lieu d'anéantir l'humanité, la ramenait à l'état de nature ? Et la réponse est une sorte de réconciliation entre nature et culture. Car si Robinson est l'homme revenu à l'état de nature, il est capable d'utiliser tout ce qu'il reçu de la société – le savoir et les techniques, mais aussi le développement de ses facultés, la conscience et l'intelligence – afin d'aménager cette nature pour en faire son propre monde. L'homme revenu à l'état de nature n'est plus l'animal stupide et borné que décrivait le second *Discours*. Toutefois Robinson n'est qu'une fiction, une fiction qui doit stimuler l'imagination de l'enfant et, par là-même, le désir de vivre selon la nature. La fiction du retour impossible à l'état de nature doit engendrer un désir qui permettra à Emile, s'il est fidèle à ce désir, de vivre selon la nature au sein même de la société. Avec Robinson, la réconciliation entre nature et culture se fait dans le cadre de la nature. Pour Emile, elle doit se faire dans le cadre de la société. Mais la première forme de réconciliation doit donner à Emile le goût de tenter la seconde.

Mais c'est aussi pourquoi Emile adolescent lira les historiens : Plutarque, Hérodote, Thucydide, César, dont Rousseau discute les limites et les mérites respectifs (Rousseau 1969, III, 529-531). C'est qu'il faut connaître l'homme et la société avant de se plonger dans le jeu social, avant de s'engager dans la société pour y mener sa vie d'adulte. Avant d'entrer dans la vie adulte et de faire son chemin dans le monde, l'adolescent doit se familiariser avec les travers de la société et le jeu des passions humaines. Mais il ne faut pas qu'il acquière à ses dépens cette connaissance de l'homme en société. Il doit connaître les travers de l'homme social sans en subir les effets, il doit connaître les passions humaines sans se laisser contaminer par elles. Des ruses et des conflits d'intérêts qui font l'ordinaire de la vie sociale, il ne faut pas faire une expérience directe et ingénue, sous peine d'être victime de ces ruses et de ces conflits. La préparation à la vie en société doit être une découverte indirecte, et par là-même inoffensive, de l'inégalité, de l'opposition de l'être et du paraître, des passions d'amour-propre, de la tromperie, du conflit des vanités. Or, les livres d'histoire, qui traitent de l'action humaine, permettent de faire cette expérience.

Le point commun à ces bons livres, c'est la *distanciation*. Dans le cas de *Robinson* et de son île éloignée, la distance est spatiale et permet d'imaginer une vie selon la nature. Dans le cas des historiens, la distance est temporelle et permet de connaître l'homme en société. Dans les deux cas, le rapport à l'expérience est essentiel. Mais ce rapport n'est plus tout à fait le même que dans l'acquisition des idées. Car le texte ne prend plus sens par rapport à une expérience déjà faite – qu'il s'agisse de l'expérience de la sensation, comme pour les idées physico-mathématiques, ou de l'expérience du sentiment, comme pour l'idée de justice. Dans le cas de *Robinson*, comme dans celui de Plutarque, c'est le texte qui donne lui-même accès à l'expérience. Dans tous les cas, c'est l'expérience vivante qui donne sens. Mais le livre ne se contente pas d'exprimer ou de relater l'expérience, il permet de la faire. Quand le livre est bon, l'expérience de la lecture est l'expérience même de la vie.

Emile – le livre – est le grand ouvrage de Rousseau. C'est son grand livre d'anthropologie philosophique. Or, si les lectures d'*Emile* – le personnage – s'accroissent au fil du temps, nul part il n'apparaît qu'il lise des ouvrages philosophiques. Bien plus, *Emile* ignore l'existence d'un auteur qui s'appelle Rousseau. Cela n'est pas étonnant. Car *Emile*, c'est en grande partie Rousseau lui-même. C'est Rousseau refaisant sa propre éducation sur un mode idéalisé. Le livre est déjà une sorte d'autobiographie, ce qui explique la substitution de personnages dans la *Profession de foi du vicaire savoyard*, où Rousseau jeune prend explicitement la place de son élève. Mais si l'on s'en tient au contenu littéral du récit, *Emile* apprend la philosophie de Rousseau en la vivant au jour le jour tout au long d'un processus d'éducation. La vie, le développement et la maturation d'*Emile* sont de la philosophie vécue. C'est pourquoi *Emile* lit les historiens, mais il ne lit pas les philosophes. Il sait la philosophie parce qu'il la vit, c'est pourquoi il n'a pas besoin d'être savant en philosophie. Mais pour les lecteurs que nous sommes, il en va autrement. Nous ne sommes pas *Emile*, nous ne vivons pas à l'écart des villes dans la proximité de la nature, nous n'avons pas bénéficié de l'éducation naturelle. Nous avons donc besoin

de lire le livre *Emile* pour accéder à l'expérience de la vie selon la nature, pour accéder à cette expérience et pour tâcher de la faire vivre, dans la mesure du possible, à ceux que nous avons la responsabilité d'éduquer. Le récit de cette éducation est le récit d'une expérience que nous n'avons pas faite, mais que nous pouvons essayer, dans la mesure où les conditions le permettent, de faire faire à nos élèves. Là encore, le rôle du livre de fiction est essentiel. Si pour *Emile* le livre intitulé *Robinson Crusoe* doit entretenir le désir de vivre selon la nature, pour nous le livre intitulé *Emile* doit stimuler le projet d'une éducation naturelle. Le texte de Rousseau, qui est un livre mettant en scène la lecture d'autres livres, est un système d'expériences. C'est un système d'expériences directes et indirectes, enchâssées les unes dans les autres par un jeu de fictions littéraires. Si *Emile* est le pendant rousseauiste de la *Phénoménologie de l'esprit* de Hegel – ou, plus exactement, si la *Phénoménologie* est le pendant hégélien d'*Emile*, ce qui est effectivement le cas – la « dialectique » rousseauiste est une dialogique fictionnelle. C'est à la fois une fiction mettant en scène des dialogues (entre *Emile* et son gouverneur, entre le Vicaire savoyard et Rousseau, etc.) et une logique inter-textuelle faisant dialoguer un livre de philosophie avec des romans et des livres d'histoire.

II. Le texte et l'argument

De ce fait, la philosophie du livre de Rousseau ne porte pas seulement sur l'usage des livres, sur le sens de l'acte de lire ou d'écrire des livres. La philosophie du livre est aussi une philosophie de l'argumentation. Elle « thématise » le fait que la philosophie – la philosophie dans le cadre des sociétés modernes – argumente avec des livres. Or, l'argumentation telle que Rousseau la pratique opère sur différents registres. Ses textes ont une fonction discursive : ils développent une théorie de l'histoire, de l'Etat, de l'éducation, etc. Mais ils ont aussi une fonction expressive, ils expriment un sentiment. Il s'agit d'un sentiment de révolte à l'égard des iniquités et des faux semblants de la société présente – notamment dans le *Discours sur les sciences et les arts* et le *Discours sur l'inégalité*. Mais il s'agit aussi du sentiment de la nature, du

sentiment naturel. Enfin, il s'agit aussi du sentiment de soi de Rousseau lui-même. De ce point de vue, tous ses textes sont autobiographiques, y compris l'œuvre philosophique et les textes sur l'histoire. Comme l'écrit Jean Starobinski, l'œuvre autobiographique au sens strict, celle qui comprend les *Confessions*, les dialogues de *Rousseau juge de Jean-Jacques*, les *Rêveries du promeneur solitaire*, « a pour tâche essentielle de dévoiler l'origine subjective de l'œuvre antécédente ». (Starobinski 1971, 324) Elle montre en quoi cette œuvre était déjà l'expression de la personnalité de Rousseau. Rousseau le dit lui-même en parlant de son système : ce « système peut être faux ; mais en le développant il s'est peint lui-même au vrai ». (Rousseau 1959, 934) En réalité, cette formule n'est destinée qu'à souligner la différence entre les fonctions expressive et discursive de son texte. Car pour Rousseau lui-même, le système est vrai. Et s'il est vrai, c'est justement parce qu'il exprime le sentiment de soi tel qu'il l'éprouve.

L'expression de ce sentiment relève du registre de la confession et de l'autojustification. Cependant, elle ne permet pas seulement de dire la vérité sur l'individu Rousseau, sur ce qu'il a voulu et senti, sur son innocence et sa sincérité. Elle dévoile aussi la vérité sur l'être humain. Car la singularité de Rousseau, ce qui le rend unique, c'est son universalité. Il est l'homme le plus « commun » du monde, et c'est en cela que consiste son originalité : « C'est (...) par ce qu'il a de plus commun qu'en y regardant mieux je l'ai trouvé le plus singulier ». (Rousseau 1959, 800) La plupart des hommes veulent se distinguer et finissent par se ressembler tous. Comme Emile, en revanche, Rousseau ne cherche pas la distinction et c'est en cela qu'il sort de l'ordinaire (Rousseau 1959, 800). C'est pour cela qu'il écrit des livres sans en être un faiseur de livres, un « livrier » (Rousseau 1959, 840)². Il est comme les habitants du monde enchanté qu'il évoque dans les *Dialogues* : il a écrit sous l'impulsion d'une grande idée à faire connaître, de vérités utiles à partager. Il n'est ni un penseur de métier, encore moins un penseur stipendié comme il accuse Grotius de l'être. Il ne fait sa cour à personne. C'est pourquoi il redonne voix à l'universel de l'humain. En s'exprimant tel qu'il se sent être, il décrit l'homme tel que l'a fait la nature : « D'où

le peintre et l'apologiste de la nature aujourd'hui si défigurée et si calomniée peut-il avoir tiré son modèle, si ce n'est de son propre cœur ? Il l'a décrite comme il se sentait lui-même ». (Rousseau 1959, 936)

Or, l'expression du sentiment naturel – qui est aussi l'expression naturelle du sentiment, sans artifice rhétorique – requiert de la part du lecteur une certaine forme de réception, une réception essentielle pour que l'argumentation puisse porter. Chez Rousseau, les arguments ne servent pas seulement à démontrer une thèse. Ils doivent établir cette thèse en communiquant le sentiment qui la soutient. Seul le partage d'une même façon de sentir, d'une même *attitude*, permet d'éprouver la vérité du discours. Cette vérité ne dépend pas seulement de l'adéquation entre le discours et son objet, elle dépend également de l'adéquation entre le discours et le sentiment qu'il exprime. Le discours ne doit donc pas seulement communiquer ce qu'il veut dire, il doit également communiquer l'intention dans laquelle il a été élaboré, l'état d'esprit qui lui donne son véritable sens. Ce sentiment ne peut pas être transmis à la manière d'une information, encore moins imposé par la seule force de l'expression. Ce que l'expression du sentiment intérieur doit parvenir à faire, c'est inciter le lecteur à rentrer en lui-même pour se mettre à l'écoute de sa propre « voix intérieure ».

Ce retour du lecteur sur lui-même conditionne la compréhension du texte rousseauiste. Le sens de ce texte ne dépend pas seulement de l'emploi des mots et de leur contexte, il se dévoile surtout dans la disposition d'esprit qu'il crée chez tout interlocuteur de bonne foi, chez tout lecteur qui n'est pas d'avance prévenu contre l'auteur. D'où le mode de lecture qui doit permettre, aux yeux de Rousseau, d'écarter les interprétations malveillantes et de saisir le sens de ses livres les plus attaqués : « Lisez tous ces passages dans le sens qu'ils présentent naturellement à l'esprit du lecteur et qu'ils avaient dans celui de l'auteur en les écrivant (...), consultez la disposition de cœur où ces lectures vous mettent ; c'est cette disposition qui vous éclairera sur leur véritable sens » (Rousseau 1959, 936). « Lisez vous-même les livres dont il s'agit et sur les dispositions où vous laissera leur lecture jugez

de celle où était l'auteur en les écrivant, et de l'effet naturel qu'ils doivent produire quand rien n'agira pour le détourner » ((Rousseau 1959, 697). « Ne songez point à l'auteur en les lisant, et sans vous prévenir ni pour ni contre, livrez votre âme aux impressions qu'elle en recevra. Vous vous assurerez ainsi par vous-même de l'intention dans laquelle ont été écrits ces livres » (Rousseau 1959, 699).

Le texte de Rousseau n'est donc pas uniquement l'expression d'un sentiment personnel. Il cherche à agir en provoquant, chez le lecteur, ce retour sur soi qui doit le rendre attentif à soi, à son propre sentiment, à son véritable *moi*. Car le destinataire ne peut être un miroir passif, un simple reflet de l'auteur. Au contraire, le destinataire idéal est capable de revenir sur lui-même pour se découvrir et s'affirmer comme un vrai *moi*. D'une certaine manière, cela tient au fait que l'entreprise de Rousseau est aussi une lutte pour la reconnaissance. Mais il s'agit cette fois-ci d'une reconnaissance intersubjective, d'une reconnaissance inter-personnelle. Il ne s'agit plus de la reconnaissance asymétrique où chacun cherche à se faire valoir aux dépens des autres. Il s'agit de reconnaissance réciproque. Or, la personnalité authentique ne peut se faire reconnaître par l'autre qu'en obtenant de lui qu'il se reconnaisse lui-même comme une personnalité (Weil 2000, ch. XII). Il faut qu'elle trouve en l'autre un *répondant*. Il ne faut pas seulement qu'elle se montre telle qu'elle est, il faut qu'elle provoque l'autre à quitter son propre masque.

C'est pourquoi le rapport au destinataire joue, dans la façon d'argumenter de Rousseau, un rôle décisif. Ce rôle est défini dans la *Profession de foi du vicaire savoyard*, texte où Rousseau donne le paradigme du dialogue intersubjectif. L'argumentation du Vicaire en faveur de ses trois « articles de foi » – l'existence de Dieu comme volonté créatrice du monde, les lois de la nature manifestant son intelligence et sa bienveillance, la liberté de l'homme liée au dualisme de l'âme et du corps – ne rivalise pas en subtilité avec les doctrines des métaphysiciens. Elle exprime un sentiment : « Souvenez-vous toujours que je n'enseigne pas mon sentiment, je l'expose ». (Rousseau 1959, IV, 581) Et elle le fait de telle manière que l'interlocuteur soit amené à consulter son propre sentiment

sur la question, à vérifier s'il répond ou non à celui du Vicaire. A la base de cette argumentation, il y a en même temps une sorte de maïeutique et un processus de reconnaissance. La « maïeutique » consiste à « accoucher » l'interlocuteur, non des idées dont il a sans le savoir la connaissance, mais du sentiment dans lequel se délivre la vérité. Cela vaut notamment de la vérité morale qui s'éprouve dans l'expérience de la conscience : « Tout ce que je sens être bien est bien, tout ce que je sens être mal est mal ». (Rousseau 1959, IV, 594) Dans les thèses exposées par le Vicaire, l'interlocuteur doit reconnaître l'expression d'une conviction sincère. Il doit aussi être convaincu de répondre lui-même sincèrement à ce discours. La vérité n'est pas seulement établie par un processus de preuve. La preuve elle-même n'est possible – elle n'est compréhensible, ne provoque l'adhésion – que sur le fond d'une reconnaissance réciproque de l'authenticité des convictions exposées. Celles-ci ne peuvent être vraies que si elles sont réellement vécues. C'est la reconnaissance réciproque de deux subjectivités, à la fois libres et sincères, qui rend possible l'accord sur une vérité partagée.

Formulé à propos de l'exposé de la religion naturelle, ce paradigme vaut en général pour la méthode rousseauiste d'argumentation. Le discours de Rousseau n'exprime pas simplement un sentiment ou une « attitude ». En tant que mode d'argumentation, il expose ce sentiment de façon à le rendre communicable. A cette fin, l'expression doit provoquer chez le lecteur un retour réflexif sur lui-même. Elle doit l'amener à vérifier s'il éprouve le même sentiment, la même disposition d'esprit que l'auteur. Toutefois, le destinataire n'est pas le seul protagoniste de la structure intentionnelle de l'argumentation rousseauiste. Il y a aussi les contradicteurs qui jouent un rôle décisif dans le processus de production et de progression des textes. Car s'il suffisait d'exprimer son sentiment sans détours, il serait inutile d'enchaîner texte sur texte, livre sur livre. Or, c'est ce que fait Rousseau en répondant à ses contradicteurs, réels ou virtuels : Hobbes, Grotius, la « secte philosophique », les fanatiques, etc. Sa pratique de l'argumentation se développe ainsi sur les deux registres à la fois : celui de l'expression du sentiment et celui

de la discussion des objections. D'un côté, l'expression de la conviction intime doit être aussi directe, immédiate que possible. De l'autre côté, la discussion des objections conduit à entrer dans la complexité du réel.

Dès lors, il faut concilier la simplicité de l'expression et la complexité des arguments, la fonction expressive et la fonction discursive du texte. Pour qu'une vérité soit reconnue, il faut qu'elle soit éprouvée comme certitude, comme évidence vécue. Il faut donc qu'elle soit exprimée sans détours, telle qu'elle se donne dans la conviction intime. Comme on le voit chez le Vicaire savoyard, la simplicité de l'expression permet d'exposer non seulement la conviction intime, mais également la sincérité de cette conviction. Cette simplicité permet aussi à l'expression d'agir sans détour sur l'esprit du lecteur afin de provoquer de sa part une réponse, l'examen « en conscience » de sa propre conviction. En revanche, les détours de la discussion, de la dispute, sont rendus nécessaires par la complexité du réel. Mais surtout, le développement de l'argumentation, c'est-à-dire, la production même du texte, est lié à la nécessité de répondre aux objections, aussi bien aux objections possibles qu'à celles qui sont effectivement faites. Le *sentiment* du vrai ne devient *discours* argumenté que par la négation de toutes les erreurs, de toutes les oppositions, de toutes les contrefaçons.

Cette tension entre expression et discussion, entre la communication du sentiment et la discussion des arguments, c'est le style de l'écriture qui doit la résoudre. Dès lors, le style devient partie prenante du mode d'argumentation. Il ne s'agit pas seulement d'efficacité rhétorique. Il s'agit de communiquer la pensée et, en même temps, les conditions de sa réception et de sa validation. Dans les termes de l'*Essai sur l'origine des langues*, il s'agit de concilier la langue naturelle qui « persuade sans convaincre », qui « peint sans raisonner » (Rousseau 1995, 383), et l'usage de la langue française avec « ses longueurs discursives et ses abstractions ». Or, la langue de la nature, dit l'*Essai sur l'origine des langues*, c'est à la fois la langue des signes et les inflexions de l'accentuation. C'est à la fois le geste et la mélodie. Le propre du geste, c'est qu'il concentre la signification dans ce qu'il donne à voir, au lieu de déployer

cette signification dans un discours articulé. Du fait que le sens est ramassé dans l'unité d'une image, dans un condensé de temps et d'espace, il acquiert une force que ne possède pas le discours développé. De ce fait, il y a une relation inversement proportionnelle entre la force de l'expression et sa rigueur logique. La signification exhibée dans un geste est plus forte, mais elle n'est pas logiquement explicitée. « Trasybule abattant les têtes des pavots (...), Diogène se promenant devant Zénon ne parlaient-ils pas mieux qu'avec des mots ? » (Rousseau 1995, 376). En revanche, ce que le discours articulé gagne en rigueur logique, il le perd en force d'expression. L'idéal du style rousseauiste, c'est donc un texte qui aurait à la fois la force du geste et la rigueur logique du discours. C'est un discours qui saurait à la fois convaincre par des raisons et persuader par des images qui agissent comme des gestes, qui frappent l'esprit de l'interlocuteur. Dans cet idéal, on retrouve le fantasme de la communication immédiate, qui n'est jamais si immédiate que lorsqu'elle s'effectue dans une sorte de transparence entre le locuteur et l'interlocuteur, comme entre celui qui exhibe le geste et celui qui l'observe. De même, la communication est d'autant plus immédiate qu'elle est plus ramassée. Et plus elle est ramassée, plus elle a d'énergie.

L'usage récurrent du paradoxe, outre qu'il s'agit d'un procédé rhétorique éprouvé, est chez Rousseau une manière de concilier la force et la simplicité de l'expression avec l'articulation logique de la pensée. Car le paradoxe – comme cette déclaration : « Je hais les livres » – agit à la façon d'un geste. Il frappe l'imagination, il marque un coup d'arrêt dans le progrès de la lecture. En même temps, il brise les conventions de l'opinion ou des habitudes de penser. Il donne à penser par une formule énigmatique. Il fait pressentir une complexité que le texte pourra aussi bien développer que laisser au lecteur le soin de dénouer. Le paradoxe est donc l'un des procédés susceptibles de concilier expressivité et discursivité. Il agit à la façon d'un geste à l'intérieur même du texte.

A cette réconciliation de l'image et du texte, il faut ajouter l'unité de la mélodie et du discours. C'est en effet par

la mélodie et l'accentuation que l'on communique les sentiments. Dans les termes de l'*Essai sur l'origine des langues*, il s'agit de concilier la langue orale et la langue écrite. « Tandis que la parole vivante et accentuée constitue une expression directe de la personnalité, la langue écrite exige de longs détours et d'interminables circuits de paroles ». (Starobinski 1971, 178) Rousseau compte sur cet effet pour faire entendre à ses lecteurs l'intention qui gouverne la production de son texte. Pour répondre à ses détracteurs il devrait suffire, par exemple, de lire à *haute voix* le livre qu'ils rejettent en le calomniant : « Pour toute réponse à ces sinistres interprétateurs et pour leur juste peine, je ne voudrais que leur faire lire à haute voix l'ouvrage entier qu'ils déchirent ainsi par lambeaux (...) ; je doute qu'en finissant cette lecture il s'en trouvât un seul assez impudent pour oser renouveler son accusation ». (Rousseau 1959, 695) L'articulation conceptuelle du discours peut être trompeuse, elle peut tenir aux procédés sophistiqués de la « raison raisonneuse ». Mais les accents du texte doivent permettre d'y reconnaître la voix de la nature, c'est-à-dire, de la vérité.

Si l'image et le paradoxe donnent à la phrase l'efficacité d'un geste, c'est au niveau du texte que les effets de la mélodie se font sentir. Le paradoxe et la contradiction apparente arrêtent l'esprit sur sa pente habituelle et le forcent à reconsidérer les choses. Le ton du texte doit communiquer la disposition d'esprit qui permet de saisir le sens du discours et de l'éprouver comme véridique. Le style de l'écriture joue sur ces deux plans. Il doit donner à voir autant qu'à entendre : il doit faire voir en deux ou trois phrases, il doit faire entendre en développant les périodes du discours. D'un côté, il faut ramasser l'expression dans un signe ; de l'autre, il faut l'étendre dans le temps. Le signe a d'autant plus d'effet que sa communication est instantanée. Le sentiment, en revanche, ne peut se communiquer que sur la durée : « on parle aux yeux bien mieux qu'aux oreilles (...). On voit même que les discours les plus éloquentes sont ceux où l'on enchâsse le plus d'images, et les sons n'ont jamais plus d'énergie que quand ils font l'effet des couleurs. Mais lorsqu'il est question d'émouvoir le cœur et d'enflammer les passions, c'est tout autre chose. L'impression

successive du discours, qui frappe à coups redoublés vous donne bien une autre émotion que la présence de l'objet même où d'un coup d'œil vous avez tout vu ». (Rousseau 1995, 377) Cette double leçon vaut pour le style de l'écriture. Et le problème du style devient un problème de rythme, c'est-à-dire, de temporalité. D'où l'attention extrême de Rousseau à la ponctuation. Le style joue son rôle argumentatif dès lors qu'il parvient à articuler les deux temporalités – l'instantanéité et la durée – qui sont propres à ces deux modes de communication : l'image et la mélodie, le paradoxe et la période. Pour se faire entendre, il faut concilier ces deux registres : la communication aussi immédiate que possible des significations, la communication médiante du sentiment qui en conditionne la réception.

Ecrire des livres, ce n'est donc pas simplement mettre des arguments par écrit. C'est une façon d'argumenter. C'est pourquoi il est impossible de séparer le style et l'argumentation. Le style n'est pas un ensemble de procédés rhétoriques qui s'ajouteraient à l'enchaînement des raisons. Ce n'est pas une manière de « présenter » les arguments. C'est une manière d'argumenter, c'est à proprement parler un *style d'argumentation*. Il s'agit de concilier l'adéquation du discours à son objet et son adéquation au sentiment qu'il exprime, l'enchaînement des raisons et la communication du sentiment qui leur donne leur véritable sens. Cette problématique tient au fait que Rousseau s'adresse toujours à quelqu'un. En témoigne le titre même de ses premiers livres, les deux premiers *Discours*. En témoignent aussi la préface d'*Emile* et l'adresse au tout début du livre I (Rousseau 1969, I, 241, 245-246), la *Lettre à d'Alembert*, etc. Même quand il n'y a pas de destinataire explicite, Rousseau parle contre quelqu'un, au nom de quelqu'un, en s'adressant à quelqu'un d'autre. Il parle contre d'autres auteurs, contre les détracteurs de son œuvre et de sa personne, en s'adressant au vrai lecteur, en prenant à témoin la postérité ou la providence, en parlant au nom du peuple ou de l'humanité. Le mode de production de son texte est incompréhensible indépendamment de ce système d'adresses et de destinataires.

En un sens, cela veut dire que le texte de Rousseau, comme peut-être tout texte, est fait pour agir. Certes Rousseau n'est pas un homme d'action. Il en est tout le contraire et il le dit lui-même. Son caractère le porte à la contemplation et à l'indolence. Mais son texte, en revanche, est fait pour agir. Il est fait pour agir, d'une certaine manière, à la place de Rousseau. Il gardera à ses idées la vigueur qu'elles auront perdue dans la tête de Rousseau vieillissant, quand il les aura en partie oubliées, ou quand il aura oublié l'enchaînement des raisons qui les soutenaient. Bien sûr, la diversité des textes et des genres pratiqués correspond à un rapport complexe à l'écriture. Ecrire, pour Rousseau, c'est exprimer un sentiment de révolte à l'égard de la société. C'est également se projeter dans l'imaginaire pour créer « une société selon son cœur », comme dans la *Nouvelle Héloïse*. Les textes théoriques eux-mêmes – l'évocation des sociétés proches de la nature dans le *Discours sur l'inégalité*, certains passages du *Contrat social*, etc. – relèvent aussi de cette reconstruction d'une société idéale. Mais écrire, c'est aussi agir au moyen du livre, ou déléguer au livre la responsabilité d'agir. Car il s'agit de provoquer une réaction dans le public, de réveiller le désir d'une existence authentiquement humaine, le sentiment de la nature et la conscience morale. Cette réaction n'entraînera aucun retour en arrière. Elle ne peut que contribuer à arrêter le déclin, ou tout au moins à le retarder. C'est dans l'« entretemps » ménagé par cette stabilisation provisoire ou ce ralentissement que les hommes pourront jouir du bonheur d'une existence authentiquement humaine, ou de cette part de bonheur qui reste encore possible dans le cadre de la société soi-disant civilisée.

Encore faut-il que la voix de la nature (de la raison, de la conscience) se fasse entendre. Or, cette voix aura d'autant moins de chance de se faire entendre que la dégradation morale sera plus avancée. Il est vrai que Rousseau n'exclut pas les « révolutions » qui, par une sorte de dialectique, font basculer de l'excès du mal dans une régénération radicale. Tel est le cas des révolutions qui, à la fin du *Discours sur l'inégalité*, « dissolvent tout à fait le gouvernement, ou le rapprochent de l'institution légitime ». (Rousseau 1964c, 187)

Tel est aussi le cas de celles qui, dans le *Contrat social*, « font sur les peuples ce que certaines crises font sur les individus, où l'horreur du passé tient lieu d'oubli, et où l'Etat, embrasé par les guerres civiles, renaît pour ainsi dire de sa cendre et reprend la vigueur de la jeunesse en sortant des bras de la mort ». (Rousseau 1964a, II, 385) Mais sa tendance dominante est l'idée d'une clôture progressive qu'il est possible de prévenir ou de freiner, mais sur laquelle il sera impossible de revenir quand elle sera complète.

Dans toute la grande période de production philosophique de Rousseau, depuis le *Discours sur les sciences et les arts* jusqu'à *Emile* et au *Contrat social*, le catastrophisme de Rousseau est balancé par l'espoir de provoquer un sursaut. Rousseau le dira plus tard : le sentiment qui l'anime alors est le souhait de concourir au bonheur de l'humanité : « Bercé du ridicule espoir de faire enfin triompher des préjugés et du mensonge la raison, la vérité, et de rendre les hommes sages en leur montrant leur véritable intérêt, son cœur, échauffé par l'idée du bonheur futur du genre humain et par l'honneur d'y contribuer, lui dictait un langage digne d'une si grande entreprise ». (Rousseau 1959a, 829) Mais si le livre doit concourir au « bonheur futur du genre humain », c'est que la description du malheur final n'est pas tant l'annonce d'une issue inévitable qu'une façon de provoquer une réaction, une prise de conscience. La prédiction de la catastrophe finale, dans le *Discours sur l'inégalité*, est une prédiction non pas autoréalisatrice, mais autopréventive. Dans une perspective comparable à celle de Platon, il s'agit de freiner le déclin et, dans le meilleur des cas, de stabiliser les sociétés au stade présent de leur évolution, d'empêcher le passage au stade suivant de la dégradation. Tel est l'objet que Rousseau assigne à sa théorie : « Son objet ne pouvait être de ramener les peuples nombreux ni les grands Etats à leur première simplicité, mais seulement d'arrêter s'il était possible le progrès de ceux dont la petitesse et la situation les ont préservés d'une marche aussi rapide vers la perfection de la société et la détérioration de l'espèce (...). Il avait travaillé pour sa patrie et pour les petits Etats constitués comme elle. Si sa doctrine pouvait être aux autres de quelque utilité c'était

en changeant les objets de leur estime et retardant peut-être ainsi leur décadence ». (Rousseau 1959a, 935)

Mais ce qui rend incertaine l'action du livre, c'est le « paradoxe de la réception ». Le livre ne peut être reçu et produire l'effet attendu que si la situation n'est pas aussi noire que la décrivent les deux premiers *Discours*. A l'inverse, plus le texte est vrai, plus sa réception est douteuse. Si les sociétés modernes sont aussi corrompues que Rousseau le dit à longueur de livres, la possibilité est d'autant plus réduite que ses livres soient compris et provoquent le sursaut escompté. Pour pouvoir freiner sinon arrêter le déclin prévisible des sociétés, il faut se faire entendre. Or, plus le déclin est avancé, plus les chances d'être entendu sont faibles. De ce point de vue, il y a convergence entre l'état de l'humanité à la fin du *Discours sur l'inégalité* et la situation personnelle de Rousseau telle qu'il la décrit dans les *Rêveries du promeneur solitaire*. L'idée du complot universel est pathologique. Mais la dimension pathologique du discours des *Rêveries*, comme déjà des *Dialogues* ou de certaines pages des *Confessions*, ne doit pas occulter la convergence entre les deux destins. A la fin du second *Discours*, la société n'est plus faite que d'individus complètement déshumanisés. C'est aussi le cas de la société par laquelle Rousseau, dans les *Rêveries*, se dit désormais rejeté : « Tout ce qui m'est extérieur m'est étranger désormais. Je n'ai plus en ce monde ni prochain, ni semblables, ni frères ». (Rousseau 1959b, 999) Cette situation marque l'échec d'une tentative, celle de conjurer le désastre par l'annonce même du désastre. La voix qui protestait contre le développement d'une société inhumaine ne peut plus se faire entendre de cette société, précisément parce que le processus de déshumanisation est maintenant complet. Désormais, le livre ne sera plus fait pour agir sur les contemporains : « Ne pouvant plus faire aucun bien qui ne tourne à mal, ne pouvant plus agir sans nuire à autrui ou à moi-même, m'abstenir est devenu mon unique devoir, et je le remplis autant qu'il est en moi ». (Rousseau 1959b, 1000) Le texte n'aura plus désormais qu'une fonction remémorative : « Les loisirs de mes promenades journalières ont souvent été remplis de contemplations charmantes dont j'ai regret d'avoir perdu le

souvenir. Je fixerai par l'écriture celles qui pourront me venir encore ; chaque fois que je les relirai m'en rendra la jouissance ». (Rousseau 1959b, 999)

Sur ce point, comme on le sait, Rousseau s'est trompé. Car ses livres ont été « reçus » et n'ont pas cessé d'agir, aujourd'hui encore. L'histoire de la réception de son œuvre le montre, Rousseau lui-même n'a jamais cessé de susciter l'intérêt tout autant que la détestation. Dans cette prolifération des livres qui, ainsi qu'il l'a vu, est l'un des traits caractéristiques et symptomatiques des sociétés modernes, les siens sont toujours étrangement d'actualité. En témoigne l'œuvre d'auteurs contemporains comme John Rawls, Axel Honneth ou Charles Taylor, qui empruntent à Rousseau des schèmes de pensée, une certaine forme de sensibilité, ou pour qui Rousseau est toujours un interlocuteur. On n'aurait pas de mal à montrer que la nostalgie rousseauiste de la transparence est toujours vivante dans l'insistance de l'époque sur la reconnaissance intersubjective. Mais le paradoxe demeure : si Rousseau est toujours notre contemporain, si ses livres nous parlent encore, c'est paradoxalement parce qu'il n'avait pas tout à fait raison. La catastrophe n'est pas arrivée. Ou tout au moins, il n'est pas encore trop tard pour agir.

NOTES

¹ Voir aussi la note de Rousseau (523). Pour cette citation comme pour les suivantes, j'ai rétabli l'orthographe usuelle. Je n'ai pas conservé l'orthographe originale retenue pour l'édition des œuvres de Rousseau dans la Bibliothèque de la Pléiade.

² Voir aussi au livre X *Confessions*, à propos de l'offre faite à Rousseau de collaborer au *Journal des Savants* et de son refus : « On s'imaginait que je pouvais écrire par métier comme tous les autres gens de lettres, au lieu que je ne sus jamais écrire que par passion » (Rousseau 1959, 513).

REFERENCES

Quinte-Curce. 1866. *Histoire d'Alexandre le Grand*. Paris: Quinte-Curce, Histoire d'Alexandre le Grand.

Rousseau, Jean-Jacques. 1959a. « Rousseau, juge de Jean-Jacques ». Dans *Œuvres Complètes* de Jean-Jacques Rousseau, Tome I. Paris: Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade.

Rousseau, Jean-Jacques. 1959b. « Les rêveries du promeneur solitaire ». Dans *Œuvres Complètes* de Jean-Jacques Rousseau, Tome I. Paris: Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade.

Rousseau, Jean-Jacques. 1964a. « Du Contrat social ». Dans *Œuvres Complètes* de Jean-Jacques Rousseau, Tome III. Paris: Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade.

Rousseau, Jean-Jacques. 1964b. « Discours sur les sciences et les arts ». Dans *Œuvres Complètes* de Jean-Jacques Rousseau, Tome III. Paris: Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade.

Rousseau, Jean-Jacques. 1964c. « Discours sur l'inégalité ». Dans *Œuvres Complètes* de Jean-Jacques Rousseau, Tome III. Paris: Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade.

Rousseau, Jean-Jacques. 1969. « Emile ». Dans *Œuvres Complètes* de Jean-Jacques Rousseau, Tome IV. Paris: Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade.

Rousseau, Jean-Jacques. 1995. « Essai sur l'origine des langues ». Dans *Œuvres Complètes* de Jean-Jacques Rousseau, Tome V. Paris: Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade.

Starobinski, Jean. 1971. *La transparence et l'obstacle*. Paris: Gallimard.

Weil, Eric. 2000. *Logique de la philosophie*. Paris: Vrin.

Patrice Canivez Patrice Canivez est professeur de philosophie morale et politique à l'Université de Lille, où il dirige l'Institut Eric Weil. Il a publié des livres et des articles sur Eric Weil, Hannah Arendt, Paul Ricoeur, Aristote, Rousseau, Hegel, et sur des problèmes de politique contemporaine : l'éducation et la démocratie, l'Etat-nation et le nationalisme, l'argumentation politique, la théorie de l'action et la théorie de l'histoire. Il a notamment publié : *Eduquer le citoyen ?*, Paris, Hatier, 1995 (2^e éd.) ; *Le politique et sa logique dans l'œuvre d'Eric Weil*, Paris, Kimè, 1993 ; *Eric Weil ou la question du sens*, Paris, Ellipses, 1998 ; *Weil*, Paris, Les Belles Lettres, 1999 ; *Qu'est-ce que la nation ?*, Paris, Vrin, 2004 ; *Qu'est-ce que l'action politique ?*, Paris, Vrin, 2013. Patrice Canivez dirige, avec Michel Crubellier, la collection « Philosophie » aux Presses

Universitaires du Septentrion (France). Il est membre du *Board of Consulting Editors* de la revue *Philosophy and Social Criticism* (Boston, USA), membre de l'*Advisory Board* de la revue *META. Research in Hermeneutics, Phenomenology and Practical Philosophy* (Iasi, Roumanie), membre du comité scientifique de la revue *Le Cahier philosophique d'Afrique* (Ouagadougou, Burkina Faso), membre de l'*Advisory Board* de la revue *Filozofija* (Skopje, Macédoine).

Address:

Patrice Canivez
UFR Humanités
Département de Philosophie
Université Charles de Gaulle – Lille 3
Domaine Universitaire du “Pont de Bois”
Villeneuve d'Ascq Cedex, France
E-mail: patrice.canivez@univ-lille3.fr

La philosophie dans l'Université roumaine à nos jours

Stefan Afloroaei
Université « Al. I. Cuza » de Iasi

Abstract Philosophy in Nowadays Romanian Universities

First of all I would bring to attention the type of reading that the Romanian student with philosophical concerns practices. This new type of lecture will be conceived as a new process of reading, with both informal and formal implications. This fact has important consequences regarding the perception of the philosophical text inside the research work community, taking into consideration especially its own way of inquiry and understanding. We can notice that, the institutional situation of philosophy is definitely not a good one, because in nowadays universities it lost its definitory role in a man's spiritual evolution. One of the aspects that led to this unfortunate situation has to do with the constantly depreciation of what we call reflection, theoretical thinking, or even vision. Anyway, this problem is strictly connected to the technical and economical requirements which govern the nowadays educational system.

Keywords: reading, understanding, philosophy, university, reflection, theoretical thinking

Le titre de cet article est un peu trop large et, dans une certaine mesure, un peu indéterminé aussi, car il s'agit en fait de deux questions. Premièrement, j'ai l'intention de faire quelques remarques sur l'acte de lire, tel qu'il est pratiqué par le jeune lecteur de philosophie dans le milieu universitaire roumain. Je me réfère surtout à celui qui est étudiant en licence ou en maîtrise de philosophie. Mes remarques ont pour point de départ ma propre expérience pédagogique en tant que professeur de philosophie (qui donne des cours sur l'herméneutique philosophique, la métaphysique, l'idée

européenne) à l'Université « Al. I. Cuza » de Iași. A maintes reprises j'ai eu la possibilité d'observer la pratique de la lecture chez les étudiants d'autres universités du pays, à l'occasion de divers jurys de thèse, sessions scientifiques ou stages de recherche dans d'autres universités.

Deuxièmement, il s'agit de faire l'esquisse d'une possible relation entre la lecture philosophique de nos jours et les changements qui ont lieu dans l'Université.

La lecture philosophique dans le milieu universitaire roumain

1. Commençons par une question simple, qui repose sur l'observation des faits : quels sont les auteurs de philosophie les plus lus, dans le milieu universitaire roumain ?

Juste après la chute du régime communiste, en 1990, on a vu un intérêt croissant pour les auteurs étrangers moins traduits jusqu'alors (tels Friedrich Nietzsche, Michel Foucault, Martin Heidegger, Richard Rorty, Jacques Derrida, Emmanuel Lévinas, Gianni Vattimo et autres). Certains de ces philosophes ont créé de véritables courants en vogue dans l'univers culturel des jeunes. On les a traduit constamment depuis, les uns presque intégralement. Initialement, l'intérêt a été aussi grand pour les philosophes roumains de l'exil, partiellement interdits en Roumanie jusqu'en 1990 (par exemple, Mircea Eliade, Emil Cioran, Ștefan Lupășcu, Ioan Petru Culianu et autres) ou pour les philosophes roumains qui avaient connu une sorte d'« exil intérieur », puisqu'ils avaient été sévèrement censurés par le régime politique (Nae Ionescu, Petre Țuțea, Vasile Băncilă, Mircea Vulcănescu, André Scrima et autres).

Mais, dix ans plus tard, après l'an 2000, on a vu de façon évidente la diminution de l'intérêt pour les auteurs roumains en général. La grande fascination pour eux a duré moins d'une décennie. Actuellement, pour un bon nombre d'étudiants, leurs œuvres sont presque inconnues. Il n'en fait exception que l'exégèse doctorale, consacrée à l'œuvre de Mircea Eliade, Emil Cioran, Constantin Noica ou Alexandru Dragomir. L'une des possibles raisons de ce changement serait

la difficulté de mettre en relation les œuvres philosophiques en roumain avec celles des philosophes occidentaux : il y a un contraste majeur entre les deux types de discours. Parfois, cette difficulté est due à leur langage particulier (soit partiellement littérisé, presque allégorique, soit restant dans la lourde inertie d'un jargon conceptuel). D'autres fois, c'est à cause des problèmes traités (thèmes plutôt généraux, avec beaucoup de teneur spéculative). De nos jours, les étudiants laissent de côté pareilles lectures. Ils cherchent plutôt des textes relevant de la pensée analytique, qu'il s'agisse de l'analytique de type kantien, de l'analyse logique (à la manière de Rudolf Carnap ou Willard v. O. Quine) ou, enfin, de l'analytique existentielle d'origine phénoménologique. En conséquence, aujourd'hui il y a davantage d'intérêt pour les philosophes ayant pratiqué une pensée analytique et réflexive (parmi les autres roumains, on peut rappeler Mircea Florian, Constantin Noica, Emil Cioran, Alexandru Dragomir et autres).

J'ai également remarqué une diminution graduelle de l'intérêt pour les auteurs antiques, par exemple les Stoïciens (Épictète, Sénèque), ou pour les auteurs européens classiques (René Descartes, George Berkeley, F. W. J. Schelling et autres). En font exceptions Blaise Pascal, Immanuel Kant ou Søren Kierkegaard. Il se peut en même temps que les préoccupations pour l'histoire de la philosophie, et particulièrement pour la philosophie d'une certaine époque (médiévale, classique etc.) soient de plus en plus réduites. En revanche, les étudiants prêtent davantage d'attention aux problèmes bien définis (comme le problème de la signification, ou celui du langage et de l'interprétation). En effet, ce changement de perspective pourrait être une chose positive, à moins qu'on se rende compte que la bonne mise en contexte des idées suppose, souvent, la connaissance minimale de leur évolution dans le temps.

Par conséquent, il y a un double déplacement de l'intérêt des jeunes lecteurs : d'une part, vers les interrogations de nature analytique et, d'autre part, vers la pensée herméneutique (par exemple, vers les pratiques d'interprétation et de la lecture ou vers la compréhension des

présuppositions de la pensée).

2. Quelles conclusions pourrait-on formuler à propos du genre de lecture que l'étudiant en philosophie fait à présent ?

De prime abord, ce que l'on voit en réalité n'est pas quelque chose de réconfortant. On voit, par exemple, qu'on lit en hâte et comme s'il s'agissait d'un texte informatif, technique. Lorsque je dis qu'on lit *en hâte*, je ne parle pas de la vitesse de lecture, mais du fait qu'on ne s'attarde pas sur des énoncés, qu'on n'y revient pas, qu'on ne se donne pas assez de temps pour y réfléchir. Or, les textes philosophiques supposent la disponibilité pour des moments de réflexion. L'extension de la lecture technique peut indiquer un changement symptomatique dans la pratique universitaire de la lecture. Elle suit une certaine habitude, celle de chercher pour chaque proposition ou phrase une information propre et bien déterminée. Les propositions isolées sont alors considérées des unités de connaissance. Le risque serait, dans ce cas, de lire de manière trop littérale ce qui dépasse la littéralité en tant que telle.

La hâte de la lecture et son caractère prévalent littéral ont quelques effets visibles ; par exemple, on ignore souvent la signification *conceptuelle* d'un terme. On ignore facilement, dans ce cas, la différence entre le point de vue ontique et celui ontologique, ou la différence entre l'attitude naturelle et celle analytique, respectivement celle phénoménologique. La lecture strictement technique peut facilement rater même l'intentionnalité analytique de la pensée.

En général, la lecture hâtive a une justification éminemment institutionnelle, scolaire. On ne lit que certaines sections d'un livre et, à l'intérieur de celles-ci, seulement les pages qu'on recommande ou qu'on exige. D'habitude, on ne lit plus intégralement un livre ou une étude. On sait que les modernes demandaient cela avec insistance – Descartes par exemple, dans une lettre à l'abbé Claude Picot (celui qui a traduit en français *Les Principes de la Philosophie*) lui conseille de lire 4 fois l'ouvrage en question, intégralement chaque fois, et chaque fois en portant l'attention sur un autre aspect. Naturellement, à nos jours cela paraît excessif ou étrange¹.

Je ne veux pas dire que cette manière de lecture, hâtive et technique, est déjà devenue une pratique étendue et dominante. Il s'agit, je crois, d'une tendance visible à notre temps, peut-être une solution que l'étudiant trouve en premier instance dans sa lutte avec le temps et le texte philosophique.

Ce qui se passe à présent est, en quelque sorte, normal. L'état des choses a beaucoup changé, de sorte que le lecteur doit adapter sa lecture à des rythmes différents (de la vie quotidienne) et d'envisager le texte sous d'angles d'intentionnalité différents. Le temps manque souvent, ainsi que les raisons suffisantes pour revenir sur les pages déjà lues. Même lorsque l'étudiant lit sérieusement et avec attention, il sait bien qu'il ne s'agit que d'un livre, l'un des plusieurs qu'on pourrait lire. Ainsi, il lui arrive rarement de lire un livre, une étude ou un chapitre d'un bout à l'autre un livre, et c'est encore plus rarement qu'il lit un ouvrage philosophique par pur plaisir intellectuel. Le plus souvent, la finalité de la lecture est la rédaction d'un compte-rendu, la préparation d'un séminaire ou d'un examen. Toutefois, cette tendance générale n'exclut pas quelques belles exceptions.

3. Beaucoup de textes obtenus par internet ont d'enlèbre un statut étrange: ils se présentent souvent sans nom d'auteur, sans titre, sans pages ni sections. Ils sont, donc, anonymes et atemporels. Personne ne sait plus quel auteur a soutenu telle idée, dans quel temps et à l'occasion de quelle dispute. La figure de l'auteur se trouve retirée complètement derrière des affirmations à caractère impersonnel, comme si une nouvelle forme d'anonymat menacerait le jeu d'idées qui est propre à notre temps.

Je disais qu'à présent le jeune lecteur lit hâtivement, de manière fragmentée et avec un but très précis, ponctuel. Une des raisons en serait qu'on lit de plus en plus sur l'écran de l'ordinateur ou sur d'autres appareils électroniques, en fonction de ce que l'on trouve sur internet. Il s'agit de fragments, résumés, syntagmes mémorables, phrases, répliques, petits commentaires, etc. Ceux-ci, on le sait, sont accompagnés d'images, qui sont liées au texte selon la contingence spécifique au « monde » de l'internet. On se rend

compte que, devant les images numérisées, connaissant une véritable explosion, la pensée se trouve-t-elle sous une condition différente. Par exemple, les éléments de type discursif, qui concernent les possibles raisons ou causes ou les justifications probables sont difficile à repérer, de même qu'est l'attitude compréhensive, qui exige du temps, de l'exercice et de la méditation. Dans ces conditions, l'exercice réflexif supporte un changement important, sans doute, bien qu'il ne s'agisse pas d'une chute en deçà du concept, comme certains auteurs l'ont suggéré (Sartori 1997, I. 1). Rappelons, en passant, que quelque chose de pareil est arrivé, au début de l'âge moderne, à des attitudes considérées élevées jusqu'alors et qui concernaient le souci de soi de l'individu (Foucault 2001, cours du 3 mars). Il s'agit de ce qu'on a appelé en latin *meditatio*, aussi bien dans le sens stoïcien du terme que dans le sens chrétien. Autrefois, on ne pourrait pas y renoncer, et la lecture sans méditation n'avait aucun sens². Mais, de nos jours, un pareil exercice, la *meditatio*, semble presque disparu de nos préoccupations.

4. Pourtant, comme on a l'habitude de dire, ce que l'on voit « en première instance et le plus souvent » est très relatif. Les étudiants qui ne lisent pas en vue des discussions organisées par les professeurs ne sont pas sûrement apathiques. Tout au contraire, ils ont leurs intérêts, mais pour d'autres questions. D'habitude, ils orientent la discussion vers ce présent de la vie commune, vers leurs problèmes de la vie quotidienne.

C'est pourquoi je pense que le point faible réside ailleurs, et il n'est pas nécessairement dans la sphère des intérêts des étudiants. Il réside plutôt la manière dont on suscite l'attention (souvent déficitaire) des jeunes.

Car le plus souvent on ne répond pas à leur besoin de participation au monde d'*ici* et *maintenant*. Tout cela se passe dans le contexte bien connu des offres professionnelles et sociales incertaines et sans perspective. Certains aspects semblent insignifiants, mais ils sont importants du point de vue pédagogique. C'est les cas des exercices communs de lecture philosophique, notamment l'interprétation de certains

passages, l'analyse de certaines propositions ou expressions. Pour plusieurs raisons, des exercices pareils sont rares. On pourrait dire que ce sont des menues choses, des détails, mais en définitive ce sont les détails de ce genre qui composent ce qu'on appelle la vie universitaire. En outre, la sensibilité philosophique se fait saisir autrement. C'est ce qui se passe lors d'un débat qui ne porte plus sur certaines pages, mais sur un fait quotidien ou lorsque les questions mises en discussion proviennent des lectures littéraires, politiques ou même des journaux de la vie mondaine.

La question n'est pas simple et ne concerne pas seulement la sphère des intérêts des étudiants. Elle concerne aussi l'effort commun de lecture philosophique, d'analyse et d'interprétation, le débat sur les faits de la vie civique et quotidienne.

Le nombre de ceux qui lisent de façon systématique n'est pas assez grand pour en faire des statistiques. En tout cas, il est contingent, puisqu'il diffère d'un jour à l'autre. Même s'il y a un seul étudiant qui lit, et même s'il lit peu, il vaut la peine de continuer à générer des discussions. D'ailleurs, la lecture philosophique peut commencer par un seul, bien qu'on ait peur qu'elle finisse avec un seul. Ce qui est important c'est que les interrogations qui naissent à l'esprit du lecteur lui soient propres et qu'il les exprime de manière naturelle. On peut dire que l'étudiant qui fréquente aujourd'hui la philosophie est celui qui, lisant peu, lit pour autant quelque chose relatif à ses propres interrogations ; ce n'est donc pas celui qui, lisant un livre d'un bout à l'autre, en finit par retenir les seules interrogations abstraites de l'auteur.

5. La façon de lire aujourd'hui les textes philosophiques change aussi d'un autre point de vue. Contre une lecture méthodique, ordonnée selon des règles spécifiques, on préfère une lecture plus libre. Mais cette lecture libre peut se faire au moins de deux manières : d'une part, comme lecture détendue, parfois légère, sans une réelle problématisation ; d'autre part, comme lecture personnelle, lorsque le lecteur s'intéresse lui-même profondément à la chose. Dans ce sens, on a parlé de

lecture *inspirée* (Rorty 2002). Celle-ci pourrait produire des changements dans l'image que quelqu'un a de soi-même, de ses propres capacités et préoccupations. Pour l'auteur américain, la lecture inspirée est une rencontre (« avec un auteur, un personnage, un trame, une pièce, un vers ou un torse archaïque »). Aujourd'hui, respecter un auteur ou un texte signifie d'abord ouvrir un possible dialogue, tant avec l'auteur éloigné, qu'avec soi-même.

Lecture philosophique et changements actuels dans l'Université

1. La lecture philosophique dans le milieu universitaire roumain devrait être analysée, en fin de compte, en tant que pratique de la lecture. D'une part, il y a une pratique institutionnelle de la lecture ; d'autre part, il y a une pratique informelle, libre, mais capable à produire des transformations dans la pratique institutionnelle. Quant à la pratique institutionnelle de la lecture, on peut aisément distinguer entre la lecture didactique (placée sous le signe de l'apprentissage) et la lecture scientifique (marquée par l'exigence de la recherche rigoureuse). Au-delà de ces deux cas, il y a également une lecture « libre », personnelle, qui, sans être propre uniquement au loisir, ne respecte pas une exigence extérieure. On a déjà parlé de la constitution dans, le temps, d'une « communauté de lecteurs » (Chartier, 1992). De cette « communauté de lecteurs » on est passé, à un moment donné, à la lecture institutionnelle, à laquelle l'idée d'université est implicitement liée.

En même temps, la philosophie moderne et en particulier la tradition idéaliste fournit un modèle à l'idée humboldtienne d'université. Dans le milieu philosophique allemand par exemple, Hegel (qui a réfléchi sur ce que *Bildung* signifie, et qui a pratiqué lui-même la philosophie universitaire), suggère une relation dans ce cas. Il s'agit de l'influence du protestantisme sur la philosophie allemande après les années 1600 (Howard 2006). Aussi peut-on voir, jusqu'à un point, la manière dont « le principe protestant » (Hegel) et « l'éthique protestante » (Weber) fonctionnent dans l'idée de l'université moderne. Ainsi, la philosophie moderne

prépare le nouvel encodage de la lecture dans l'université. La lecture, et surtout la lecture philosophique, réponds aux buts grandioses que l'université de type humboldtien assume, c'est-à-dire l'unité du savoir, le lien étroit entre l'enseignement et la recherche, la transformation du professorat en une vocation, l'autonomie académique, l'importance de la connaissance de l'homme et de son histoire.

Dans le modèle humboldtien d'université, la philosophie joue un rôle privilégié. D'une part, elle a le rôle d'unifier l'ensemble des connaissances, des sciences de la nature jusqu'aux sciences de l'esprit. D'autre part, elle doit fournir un cadre méthodologique et conceptuel pour l'étude des humanités. Par conséquent, sa place dans le scénario historique de la formation (*Bildung*) est fondamentale (Gadamer 1990, I, 15, 22, 87). Elle concerne, entre autres, la relation entre maître et disciple, le sens pédagogique du livre, les manières adéquates de lecture ou d'interprétation. Ce sont précisément ces aspects qui subissent à présent des transformations surprenantes, dont la portée est difficile à cerner ici et maintenant. En même temps, ce changement peut suivre deux voies. Une, qui consiste en l'orientation de la lecture vers une autre pratique bien codifiée, c'est à dire vers un autre code de lecture. L'autre ; qui consiste à imposer le changement même comme une norme habituelle de la vie universitaire. Comme on a dit déjà, nous vivons dans une époque pour laquelle le changement même devient la norme archétypale de la vie sociale (McLuhan 1962).

De nos jours, la philosophie perd son privilège classique. Malgré cela, elle peut proposer, avant tout, un rôle critique et compréhensif. Elle s'affirme encore comme un discours réflexif, qui problématisé de manière critique l'état des choses de notre temps. Si elle assure encore une nouvelle unité dans l'université de nos jours, je crois qu'il s'agit plutôt d'une unité de la réflexion problématique. Par exemple, elle cherche à revoir les discussions de nature épistémologique et méthodologique, mais aussi les problèmes de nature pédagogique. La philosophie peut réaliser cette tâche, paradoxalement, grâce aux multiples *philosophies* qui sont devenues actives : philosophie de la science, philosophie de

l'éducation, philosophie politique et morale, philosophie sociale, etc. Au-delà de ces formes explicites de « la multiplication de l'acte philosophique » (Foucault), il y a une philosophie implicite du management, de la vie académique, de la recherche etc. L'effort philosophique signifie, maintenant, l'effort de penser en manière critique, conceptuelle et réflexive. Il s'agit également d'une philosophie bien particulière, bien disséminée, parfois implicite (dans nos choix et décisions de la vie sociale).

Par conséquent, la pratique de la lecture change, évidemment, elle-aussi. Il s'agit maintenant, avant tout, de multiples lectures ; la lecture analytique et technique tend, peut-être, à devenir une lecture privilégiée, sous l'impact de la culture technique de nos jours.

2. Ce qui est plus grave et plus inquiétant, c'est la dépréciation constante de ce qu'on appelle *réflexion*, *théorie* – et avant tout – *vision*. Ce problème mériterait une discussion à part, parce qu'il engendre inévitablement la dépréciation de la pensée conceptuelle, y compris de la pensée philosophique.

Le plus souvent, on regarde avec méfiance la pensée qu'on appelle *abstraite*. Penser de manière « abstraite », « théorique », « spéculative » nous apparaît en général comme un défaut, comme un défaut manifeste de l'esprit (Afloroaei 2008, II, § 18). A cause de toute cette méfiance, on oublie tout simplement que dans ces situations ce n'est pas le concept, « l'abstraction » comme telle qui est à blâmer.

En réalité, quelle est la valeur d'une théorie clairement formulée ? Lorsqu'elle répond à des interrogations de son époque, elle vaut pour un possible repère, elle peut suggérer une voie alternative. Elle assure ainsi à celui qui fait son initiation un repère cognitif préalable. Une théorie ne signifie jamais quelque chose qui, une fois appris, est mis en pratique en tant que tel. Elle a une valeur de guide. Choisir une théorie, cela relève de l'option individuelle. Par la réflexion sur des théories, le jeune lecteur peut s'orienter vers une alternative de la pensée et, ensuite, vers une idée personnelle. Il a déjà sous la main quelques possibles moyens, des voies alternatives de la pensée. Il n'est pas nécessaire de rejeter

l'idée de théorie pour pouvoir parler uniquement de la « mise en pratique » et de la « compétence pratique ». Malheureusement, le rejet de la théorie arrive souvent et entraîne de sévères conséquences pour la pensée réflexive et critique.

On ne peut pas demander à la philosophie de fournir des « capacités productives », ou d'être une pensée qui réussit techniquement et immédiatement. Son efficacité concerne plutôt l'impact de certaines questions et analyses critiques, qui s'imposent à présent, ou bien la manière dont la pensée réflexive prépare des attitudes humaines raisonnables. Il s'agit éventuellement de poser, grâce à la philosophie, quelques repères et quelques possibles lignes d'horizon de la vie. Or, la lecture philosophique ne devrait pas rompre avec ce sens plus élevé de la pensée réflexive, qui est celui d'entrevoir des repères alternatifs, quelque éloignés qu'ils puissent nous paraître.

NOTES

¹ Voir le cas de Schopenhauer, dans la préface à son livre, *Le monde comme volonté et représentation*, premier tome. Ce qui est étrange, c'est que les pré-modernes étaient plus libres de ce point de vue. Michel Foucault avait raison de faire l'observation que les philosophes de l'Antiquité tardive demandaient aux disciples de lire peu d'auteurs, peu d'ouvrages et peu de fragments, et de s'attarder plutôt sur quelques passages importants pour eux-mêmes (Foucault 2001). Sénèque, par exemple, parlait de la surcharge des livres (*De la tranquillité de l'âme*, IX, 4): « Que me font ces milliers de livres, ces bibliothèques innombrables, dont, pour lire les titres, toute la vie de leurs propriétaires suffirait à peine ? Cette multiplicité des livres est plutôt une surcharge qu'un aliment pour l'esprit ; et il vaut mieux s'attacher à peu d'auteurs, que d'égarer, sur cent ouvrages, son attention capricieuse » (Sénèque 1860, 398). Plotin, quant à lui, considère qu'il ne faut pas lire des livres entiers, mais seulement des fragments, et, si possible, dans un petit nombre. D'où la pratique fort répandue des résumés, de sorte que certains auteurs, par exemple Épicure, ne seront connus plus tard que par l'intermédiaire de quelques résumés rédigés après leur mort par des disciples fidèles.

² Dans un écrit du XX^e siècle (*Scala paradisi*, par Guig de Chartres), on dit que toute lecture (*lectio*) doit être suivie par *meditatio*, afin de déceler les significations du texte. S'il s'agit des Saintes Écritures, la méditation doit être

suivie par *oratio*, prière, et ensuite par *contemplatio*. En tout cas, on ne pourrait aucunement séparer la lecture de la méditation.

REFERENCES

- Afloroaei, Ștefan. 2008. *Metafizica noastră de toate zilele* (*Notre métaphysique de tous les jours*). București : Humanitas
- Chartier, Roger. 1992. *L'ordre des livres: lecteurs, auteurs, bibliothèques en Europe entre XIVe et XVIIIe siècle*. Aix-en-Provence : Alinéa
- Foucault, Michel. 2001. *Herméneutique du sujet. Cours au Collège de France (1981-1982)*. Paris : Gallimard / Éditions du Seuil
- Gadamer, Hans-Georg. 1990. *Hermeneutik I, Wahrheit und Methode. Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik*. Tübingen: J.C.B. Mohr (Paul Siebeck)
- Howard, Thomas Albert. 2006. *Protestant Theology and the Making of the Modern German University*. Oxford: Oxford University Press
- McLuhan, Marshall. 1962. *The Gutenberg Galaxy*. Toronto: University of Toronto Press
- Rorty, Richard. 2002. *Comment évolue le pragmatique*. In Umberto Eco. *Interprétation et surinterprétation*. Paris : P.U.F.
- Sartori, Giovanni. 1997. *Homo videns. Televisione e post-pensiero*. Roma-Bari: Gius. Laterza & Figli S. p. a.
- Sénèque, 1860. *Œuvres complètes*. Traduction par M. Charpentier, F. Lemaistre. Tome II. Paris : Garnier Frères

Ștefan Afloroaei est professeur à la Faculté de Philosophie et Sciences Sociales et Politiques de l'Université Alexandru Ioan Cuza de Iași. Il donne des cours sur la métaphysique, l'herméneutique philosophique, les théories de l'interprétation, l'idée européenne. Il a été doyen de la Faculté de Philosophie entre 2000 et 2008. Ouvrages: *Ipostaze ale rațiunii negative, scenarii istorico-simbolice* [Typologies de la raison négative, scénarios historique et symboliques], 1991 ; *Intîmplare și destin* [Événement et destin], 1993; *Lumea ca reprezentare a celuilalt* [Le monde comme représentation de l'autre], 1994; *Cum este posibilă filosofia în estul Europei* [Comment la philosophie est-elle possible dans l'est de l'Europe], 1997; *Locul metafizic al străinului* [Le lieu métaphysique de l'étranger], en collaboration avec Corneliu Bîlbă et George Bondor, 2003 ; *Metafizica noastră de toate zilele. Despre gîndirea speculativă*

și prezența ei firească astăzi [Notre métaphysique de tous les jours. Sur la pensée speculative et sa présence quotidienne aujourd'hui], 2008.

Address:

Ștefan Afloroaei
Département de Philosophie
Université « Alexandru Ioan Cuza » de Iași
Bd. Carol I no. 11
700506 Iași, Roumanie
E-mail: stefan_afloroaei@yahoo.com

Autour des conférences de Nietzsche *Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement*

Arnaud François (Université de Poitiers)
Vladimir Milisavljević (Institut de philosophie
et de théorie sociale de Belgrade)
Cristiana Asavaoie (Université "Al.I. Cuza" de Iasi)
Anna Bonalume (Ecole Normale Supérieure - Paris)
José A. Errázuriz (Université Catholique de Louvain)

Abstract About Nietzsche's Lectures *On the Future of Our Educational Institutions*

The text focuses on reflecting on the role of modern university in a man intellectual development, starting from Nietzsche's ideas. By drawing up some of the main methodological and philosophical concepts of the German philosopher, the text highlights a series of aspects on the (still) Humboldtian nature of current universities – a state of tension under the political, economic and social factors. Thus, the classic concepts of *Bildung* and *Kultur* specific to the XIX-century University are analyzed in relation with the crisis that marked the Prussian state of Bismarck period. Higher education being available to the masses is a current problem Nietzsche didn't avoid to call „savageness” and „decline” of the higher educational system. The purpose of the text is to point out if Nietzsche's ideas can be still applied nowadays.

Keywords: Nietzsche, education, university, culture, modernity

Les conférences de Nietzsche *Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement* (*Über die Zukunft unserer Bildungsanstalten*), rédigées avec l'accord de Wagner, furent présentées, du 16 janvier au 23 mars 1872, par le jeune professeur de philologie classique à l'Université de Bâle. L'auditoire était composé, non seulement d'étudiants et de professeurs, mais aussi du public cultivé. Ces conférences sont

écrites sur le mode d'un dialogue, qui s'établit entre un philosophe (identifiable à Schopenhauer, mais aussi à Socrate, voire à Wagner lui-même), son disciple et deux jeunes gens, le narrateur lui-même (où l'on retrouve, avec un recul de sept ans, des éléments propres à la vie de Nietzsche), et un ami en qui l'on peut reconnaître le schopenhauerien et futur orientaliste Paul Deussen.

Ce sont des textes qui considèrent principalement l'institution du lycée (*Gymnasium*), mais dont le cinquième et dernier présente, toutefois, une authentique réflexion sur l'université comme telle, c'est-à-dire dans son rapport avec les buts d'enseignement généraux du *Gymnasium*. La visée des institutions d'enseignement, telle que la comprend Nietzsche, peut être résumée d'une formule : faire en sorte que vive la *Bildung* (au double sens de « formation » et de « culture »). C'est-à-dire, maintenir les conditions institutionnelles pour que surgisse, certes de loin en loin, l'individualité géniale. Or, de même que dans les futures *Considérations inactuelles*, il faut noter le caractère extrêmement critique, voire péremptoire, du diagnostic de Nietzsche (et la critique vise, notamment, l'université humboldtienne, avec son exigence de « liberté académique ») : « nous n'avons pas d'établissements de *Bildung* ». D'où deux questions, connexes, que nous pouvons poser : doit-il, et peut-il, y avoir des établissements de *Bildung*? Ici encore, Nietzsche répond de manière péremptoire, mais plus inattendue : il apporte, malgré sa tentation de se fier entièrement à des organisations totalement extra-étatiques – telles que le *Verein* d'étudiants ou la congrégation de jeunes gens comme on en a pu voir dans l'Allemagne d'après la Réforme –, une réponse positive (oui, il faut de tels établissements, donc des institutions étatiques d'enseignement), parce que la rencontre entre le disciple et son maître, prévue aux termes d'une sorte d' « harmonie préétablie », ne doit surtout pas être laissée au *hasard*.

Quelle est la pertinence de cette visée, au sein du redoutable dilemme contemporain entre l'exigence d'autonomie de la culture (qui, sous peine de perdre sa nature, ne peut être inféodée à rien d'autre qu'elle-même), et l'exigence, non moins absolue et impérative, de formation des étudiants à une

profession (avec les risques très graves qu'une telle exigence comporte, à savoir celle, dénoncée par Nietzsche, de soumission de la culture aux besoins de l'État, et / ou aux besoins du marché) ? Notre démarche tiendra donc tout entière, non pas dans une exégèse des textes nietzschéens pour eux-mêmes, mais dans une tentative de discrimination entre ce que, au vu des impératifs contemporains, nous ne pouvons pas leur reprendre (autrement dit, ce qui porte la marque ineffaçable de leur contexte propre et révolu d'énonciation, voire de la doctrine propre ou de l'idiosyncrasie propre de l'auteur), et ce que nous pouvons leur reprendre (en termes de diagnostic, mais aussi de propositions) : nous chercherons donc à mesurer, successivement, l'éloignement entre ces textes et nous (sur le plan contextuel et sur le plan dogmatique), puis, divisant les apports selon une ligne de partage qui nous a paru légitime, leurs apports concernant la dimension épistémologique et méthodologique de la question de l'université, et ceux qui concernent sa dimension politique et pédagogique.

Lorsqu'il s'agit des premières étapes d'une réflexion sur un sujet d'actualité, la discussion avec les textes de la tradition qui semblent traiter du même objet (ou au moins d'un objet analogue) est judicieuse pour au moins deux raisons. D'un côté, il se pourrait bien que l'étude de la tradition nous fournisse un certain nombre d'outils conceptuels et de critères adéquats au traitement de notre sujet d'intérêt. Mais même si – malgré une apparente affinité initiale – les analyses de la tradition peuvent certainement se révéler comme non pertinentes vis-à-vis de notre problématique, une discussion critique avec ses arguments – voilà la deuxième raison – nous offre toujours la possibilité de mieux cibler notre propre questionnement, par la voie négative d'une prise de distance à l'égard d'autres manières de poser le problème.

La question d'actualité encadrant le travail qui a donné lieu au présent écrit est celle de l'université aujourd'hui ; une interrogation – pour le dire plus précisément – « sur les significations, les fonctions et les transformations de l'Université dans une société globale ». Nous avons donc tenté une première approche de cette question par le biais de l'étude du texte nietzschéen intitulé *Sur l'avenir de nos établissements*

d'enseignement, où le philosophe allemand traite de la question de la formation (*Bildung*) supérieure ainsi que de celle des institutions qui l'encadrent. Or, aucune décision préalable ne fut prise entre les auteurs du présent article, dont la méthode d'élaboration doit être rappelée ici, quant à la possible pertinence, voire fertilité, des réflexions nietzschéennes vis-à-vis de notre questionnement. Ce qui conseillait un détour par l'écrit du philosophe allemand ne fut, d'abord, qu'un certain nombre de considérations relativement générales, à savoir l'apparente pertinence thématique des conférences en question, ainsi qu'une prise en compte de la stature philosophique de Nietzsche, auteur dont l'œuvre est souvent citée comme un de classiques incontournables de la pensée occidentale. Or, ce ne fut qu'au moyen d'une analyse collective du texte et de la série de discussions qui s'ensuivirent, que nous sommes parvenus à discerner la mesure dans laquelle la réflexion de Nietzsche sur la *Bildung* peut être dite fertile pour penser l'université aujourd'hui. Les pages suivantes tentent donc d'offrir une synthèse de ce travail collectif.

Nous voudrions commencer nos considérations en mentionnant un certain nombre de raisons qui, de prime abord, semblent déconseiller l'emploi de la réflexion de Nietzsche sur la *Bildung* comme point de repère, comme analyse pertinente pour conduire une discussion critique sur la situation de l'université aujourd'hui. Si nous commençons en présentant quelques raisons défavorables au projet d'une actualisation des arguments nietzschéens sur l'éducation et ses institutions, ce geste ne vise en aucun cas à trancher une discussion avant qu'elle ait eu même lieu, mais seulement à esquisser l'horizon problématique dans lequel cette tâche d'actualisation s'insère.

Plusieurs raisons semblent se prononcer contre la possible pertinence de la réflexion nietzschéenne sur la *Bildung* vis-à-vis d'un questionnement sur l'université contemporaine. La première est plutôt triviale, et elle se rapporte aux différences historiques qui, hors de tout exercice analogique, séparent les circonstances de notre problématique de celles du questionnement nietzschéen sur la *Bildung*. À savoir : cent quarante ans nous séparent de la rédaction des conférences dont il est question, et entre-temps ce qui dans le texte

nietzschéen est dénoncé comme une tendance, au sein des institutions d'éducation, à la démocratisation des droits du génie (Nietzsche 1973, 97), n'est aujourd'hui plus une tendance, mais quelque chose de relativement établi¹. Il en va de même des deux tendances qui accompagnent cette démocratisation de l'éducation, à savoir, les tendances à l'élargissement (du nombre de ceux qui aspirent à une formation) et à l'amenuisement (c'est-à-dire à la spécialisation) dans l'ordre de l'enseignement. Ainsi, l'exhortation du philosophe à une opposition *frontale* à ces tendances, censées combattre les tendances de la vraie *Bildung*, ne peut plus aujourd'hui – comme c'était probablement encore le cas à l'époque de Nietzsche – être regardée comme l'appel à une tâche peut-être intempestive, mais encore audacieuse (c'est-à-dire à une tâche dont la réalisation est envisageable, même si celle-ci apparaît lointaine). À l'époque actuelle, où les dimensions, la sophistication et l'efficacité de l'appareil académique sont sans précédents, l'exhortation nietzschéenne semble – telle qu'elle est formulée – ne plus avoir de sens. Toutefois, les différences de circonstances qui constituent la première difficulté pour rendre les réflexions de Nietzsche fertiles pour un questionnement contemporain sur l'université peuvent toujours être soumises à une opération d'abstraction sans que cependant la forme, la structure de la réflexion s'en voie affectée. Une opération de traduction de circonstances historiques peut encore nous permettre de nous servir de certains des points de vue nietzschéens sur l'éducation.

Mais les raisons qui mettent en question la pertinence du texte nietzschéen vis-à-vis de la question de l'université aujourd'hui ne relèvent pas seulement de l'ordre des circonstances historiques. Il y en a quelques-unes qui sont pour ainsi dire inscrites dans la structure de la réflexion du philosophe allemand. Nous nous limiterons ici à la mention des deux plus importantes.

La plus grande partie des conférences dont nous nous occupons ici est consacrée par Nietzsche à une discussion autour des institutions de formation secondaire, c'est-à-dire autour de l'institution du lycée (*Gymnasium* dans le contexte allemand). Or, cet accent sur la question de l'éducation

secondaire répond à une raison de fond. Le philosophe allemand situe *systématiquement* le noyau de toute critique de la *Bildung* et de ses institutions au niveau de ce qu'on appelle le deuxième cycle d'enseignement. Le *Gymnasium* apparaît comme le « *bewegender Mittelpunkt* » (centre moteur), le cœur de toute *Bildung* tandis que l'université prend dans le texte de Nietzsche le sens d'un simple « développement (*Ausbau*) de la tendance du gymnase » (Nietzsche 1971, 104, l'insertion est de nous). Même si nous ne voulons pas mettre en question la possible validité de ces affirmations, il nous est cependant impossible d'adopter cette approche de la question de l'éducation supérieure. Nous sommes contraints d'aborder l'université *comme une institution autonome, se constituant selon une logique propre*. Les rapports entre éducation primaire, secondaire et supérieure varient selon les différents contextes culturels et nationaux, et la question de ces rapports est d'ailleurs d'une ampleur telle, que nous ne pouvons qu'en faire l'abstraction. Toutefois, même cette difficulté peut être contournée par des arguments comme le suivant : la prolongation de l'adolescence est aujourd'hui un phénomène relativement généralisé, qui fait que l'université prenne *de facto* en charge une étape de la formation traditionnellement assigné au lycée. Il semblerait ainsi que – au moins en principe – nous pouvons encore faire équivaloir notre problématique avec celle discuté par Nietzsche.

Finalement, nous voudrions nous rapporter à une dernière difficulté qui semble mettre en question la pertinence des analyses du philosophe allemand vis-à-vis de notre problématique. Cette difficulté est liée au registre discursif des conférences sur la *Bildung*, c'est-à-dire au type de performance communicative que le discours propre à des conférences vise à produire. Dès l'introduction Nietzsche insistera sur l'idée selon laquelle ce qui confère un sens à ses réflexions n'est qu'une communauté d'origine et de circonstances avec un petit nombre d'hommes disséminés parmi son public. Si son discours fait sens, cela est dû à une autochtonie partagée avec ceux qui peuvent comprendre, une autochtonie qui engendre les raisons de son discours et qui est en même temps destinataire de ces raisons. Un voisinage, une complicité qui se rapporte à une

terre, à une tradition, à un peuple sont, pour l'auteur, les conditions nécessaires d'intelligibilité de son discours (Nietzsche 1971, 78-79). Une première personne du pluriel, un « nous » autochtone est la forme irremplaçable du discours nietzschéen. Or le « nous » qui, dans l'article présent, s'intéresse à une critique de l'université aujourd'hui, est un « nous » constitué tout autrement : il s'agit d'un « nous » d'origine cosmopolite, et qui pense que le décisif de l'institution universitaire ne se joue pas forcément dans la dimension de l'enracinement et de l'autochtonie d'un peuple. C'est-à-dire que notre « nous » semble incommensurable avec celui du texte nietzschéen, car à la recherche d'une intelligibilité du phénomène qui, de prime abord, apparaît comme infiniment éloignée de celle sur laquelle repose la réflexion de Nietzsche.

Selon les critères d'évaluation des conférences sur la *Bildung*, le « nous » qui rédige le présent texte semble appartenir – dans la suite de raisons présentées ci-dessus – à l'ordre de la barbarie. « Barbarie » est le terme employé par Nietzsche pour caractériser un ensemble de pratiques (surtout institutionnelles) liées à l'éducation, pratiques auxquelles le *desideratum* d'une vraie *Bildung* doit s'opposer. Mais bien que cette notion désigne clairement ce qui ne devrait pas être le cas à l'intérieur de la sphère de l'enseignement – un « *execratum* » si l'on veut, lequel contribue à délimiter par opposition ce qu'est le *desideratum* d'une vraie *Bildung* –, le sens de cette notion reste relativement obscur au cours des conférences. Dans le but de l'éclaircir, nous voudrions tenter une brève interprétation. L'année de rédaction des conférences (1872) correspond à celui de la publication de *La naissance de la tragédie*, ouvrage où l'on trouve de fait un certain nombre d'occurrences pour la notion de barbarie – par exemple dans le passage suivant, où l'auteur évoque le « tourbillon agité et barbare qu'on appelle le 'présent' » (Nietzsche 1977, 95) – sans que cependant son emploi soit plus clair qu'au sein des conférences. Or, il est probable que – en raison de l'attention portée à cette époque à la culture grecque – Nietzsche soit en train d'utiliser la notion de barbarie selon le sens du terme grec βάρβαρος. L'expression grecque est le résultat d'une onomatopée qui se rapporte à celui qui prononce des bruits incompréhensibles tels que « br, br » (Chantraine,

1968, 164-165). « βαρβαρος » était ainsi originellement employé pour désigner tous ceux qui ne parlaient pas le grec (ou qui le parlaient très mal). C'est seulement après les guerres médiques que l'expression prendra – par référence aux Perses – la connotation de ce qui est brutal et grossier (Liddell et Scott 1996, 306). Dans la mesure où les conférences sur la *Bildung* accordent une place centrale à la question du respect, de l'apprentissage et de la maîtrise de la langue maternelle, nous pouvons avancer l'hypothèse que Nietzsche utilise la notion de barbarie selon son sens originaire, à savoir, par rapport à l'incapacité à parler une langue. Or, il faut noter que l'accusation de barbarie ne s'adresse pas dans le texte nietzschéen à ceux qui n'ont pas l'allemand comme langue maternelle. Nietzsche parle en revanche d'une « barbarie allemande », et les reproches que nous considérons à présent sont toujours adressés à ceux qui sont censés faire partie de la culture germanique. Un barbare serait ainsi, selon l'usage de Nietzsche, celui qui parle, sans savoir cependant ce qu'il dit. Les barbares savent alors parler et comprendre ce qui leur est dit, mais ils parlent de manière semblable au perroquet et ils comprennent de manière semblable au chien quand on lui adresse l'ordre « *sit down!* » Finalement ce rapport superficiel et pour ainsi dire extérieur à la langue finirait – s'il devient systématique – par abrutir l'esprit et le rendre grossier². Si cette interprétation est adéquate, elle permettrait d'affaiblir l'accent mis par Nietzsche sur l'autochtonie, l'importance de la langue maternelle, etc., et de rendre ainsi les observations du philosophe fertiles pour une réflexion sur l'université à l'époque de la mondialisation, c'est-à-dire sur une université qui parle souvent une *lingua franca* (qui en général correspond à une langue) et qui trouve son site en grande partie dans le domaine de l'inter-national. Car l'accent pourrait – d'après cette interprétation – être déplacé vers l'intérêt pour une *communication* et une *compréhension* authentiques, auxquelles on pourrait même parvenir par le moyen d'une langue adoptive mais partagée, et qui pourraient être produites sur la base de valeurs qui ne correspondraient pas forcément aux valeurs nationales.

Nous avons tenté jusqu'ici non seulement de présenter quelques raisons défavorables au projet d'une actualisation des réflexions nietzschéennes sur l'éducation supérieure pour mener à bien une critique de l'université contemporaine ; nous avons essayé aussi de nuancer ces difficultés afin de montrer qu'elles sont surmontables, même si la tâche de les surmonter exige, dans chacun des cas, un exercice herméneutique qui fera nécessairement une légère violence au texte nietzschéen. Concentrerons-nous désormais sur la présentation et la discussion des aspects des conférences sur la *Bildung* qui peuvent certainement contribuer au projet d'une critique de l'université contemporaine.

Le contexte historique dans lequel Nietzsche a écrit *Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement*, cela a été dit, ne peut pas être négligé. Pourtant, on peut y identifier des aspects méthodologiques pertinents pour aujourd'hui et même, peut-être, pour l'avenir. Même si ses idées ne sont pas assez claires, Nietzsche propose une conception de l'éducation comme processus et comme institution, évidemment inspirée de l'idéal antique de la Grèce, « seule patrie de la culture » (Nietzsche 1973, 113). Pour comprendre cette référence, on doit prendre en considération la formation de Friedrich Nietzsche et le contexte de profération de ces conférences, mais il faut aussi souligner le fait que, pour lui, on se trouve toujours dans la descendance d'une tradition, l'éducation elle-même étant le produit d'une culture en train de se développer : « il n'est pas fortuit qu'elles soient mêlées à nous et non posées sur nous comme un vêtement : traces vivantes d'importants mouvements de culture, dans certain cas "matériel domestique de nos aïeux", elles nous unissent au passé du peuple » (Nietzsche 1973, 78).

En critiquant le concept d'éducation du XIX^e siècle, Nietzsche touche un aspect qui est, certainement, un trait de l'enseignement et de la culture d'aujourd'hui aussi : on a affaire à une tendance à l'extension de l'éducation (la plupart des gens sont parties intégrantes de ce processus, mais seulement dans des buts utilitaires, économiques), et en outre, il y a une tendance à la diminution – à la diminution du contenu. Cette tendance est le résultat d'une autre – de la spécialisation. La recherche et l'enseignement souffrent d'une division qui

empêche un vrai développement de l'être humain et de la culture, d'une diminution qui aboutit à l'annihilation de l'éducation. Les spécialistes (qu'on voit aujourd'hui dans n'importe quel domaine, à l'intérieure des sous-domaines) restent ignorants des autres champs, et croient ainsi faire montre d'une noble modestie. En fait, insiste Nietzsche, il manque aux spécialistes une attitude philosophique plus sérieuse, une perspective plus générale.

Le rôle de liaison entre les sciences est joué ainsi par le journalisme. Le résultat de l'éducation de son époque, croit le philosophe allemand, culmine dans le journal, dans le quotidien, dans le travail quotidien, qui la rendent superficielle. Il y a une opposition entre la culture et l'éducation authentiques d'une part, et le journalisme d'autre part. Dans le texte même de Nietzsche, l'image du philosophe est celle d'un vieil homme, caractérisée par une grande noblesse de comportement ; réduire le philosophe à un journaliste, à un entremetteur, à un médiateur universel, signifie simplement rendre la culture médiocre et anarchique. Or, on connaît l'importance donnée par Nietzsche au long de ses œuvres à la hiérarchie, dans tous les domaines de la vie.

Cette opposition entre une vraie culture et une pseudo-culture, pour les masses, représentée par le journalisme, paraît rester encore valable : les deux aspects de l'éducation – informative et formative – sont devenus un *job* pour les médias, pour l'internet – c'est là qu'on croit trouver ce qu'on veut savoir, c'est là qu'on croit trouver des modèles à suivre.

La différence entre instruction et éducation est une autre distinction faite par Nietzsche, qui dessine le cadre dans lequel on doit comprendre la notion d'éducation : il y a une seule vraie opposition – « celle des *établissements de la culture et des établissements de la misère de vivre* [...] mais c'est de la première [catégorie] que je parle » (Nietzsche 1973, 138). Ceux de la seconde catégorie ont une importance considérable, l'homme doit apprendre à mener sa lutte pour l'existence, mais l'instruction prise en ce sens n'a rien à voir avec l'éducation, qui commence au-dessus de la nécessité. C'est pourquoi la culture a eu la chance de naître dans la *polis* grecque, où l'éducation était surveillée par l'État, non pas dans un but utilitaire, mais plutôt

afin de protéger le citoyen des besoins quotidiens et des dangers naturels ou militaires. L'éducation est possible seulement par un surpassement du sujet, de l'individualité. La retenue stoïque ou, au contraire, le dépassement de la mesure du sujet pour dépasser le temps, sont des méthodes utilisées dans ce but, mais qui ne montrent qu'une volonté de vie, un désir d'immortalité, lequel se résume à la projection d'une autre vie, sans que soient vraiment surpassés les besoins de l'individu. On discerne ici un raisonnement exploité par Nietzsche dans ses œuvres de maturité, à savoir dans sa critique de la métaphysique européenne. Mais ce que est pertinent ici est le sens que cela peut avoir quant à la question de l'éducation : les deux attitudes n'échappent pas aux désirs personnels, et c'est justement cela que l'éducation authentique signifie : « la vraie culture dédaigne de se souiller auprès d'individus pleins de besoins et de désirs » (Nietzsche 1973, 136). Le serviteur intellectuel des nécessités de la vie ne connaît pas l'éducation (*Erziehung*) à la culture (*Bildung*).

Sans pouvoir revenir sur l'ensemble de l'évolution philosophique de Nietzsche, telle qu'elle nous est parvenue, on se rend compte toutefois qu'un regard critique est absolument nécessaire quand on lit *Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement*. Par exemple, les références à Platon, à l'âme divisée, menée par deux chevaux, à l'idée d'une fusion avec la nature, avec le tout, etc., sont évidemment les marques d'un jeune Nietzsche, fasciné encore par la tradition philosophique européenne, fortement influencé par Arthur Schopenhauer. Ils ne sont pas vraiment cohérents avec la tentative nietzschéenne plus tardive de supprimer la manière métaphysique de penser. On doit, alors, comprendre autrement ses suggestions. Ainsi, la différence entre une personne instruite et une personne éduquée ne peut pas être établie en fonction d'une capacité à se réunir avec la nature, à avoir un sentiment de l'« unité métaphysique de toutes choses » (Nietzsche 1973, 137), mais plutôt selon la possibilité d'avoir plusieurs points de vue, de changer son regard. On peut deviner ici un rayonnement de la conception antique de l'éducation : comme Michel Foucault le souligne dans *L'herméneutique du sujet*, ce que les Grecs considéraient comme de première importance n'était pas

seulement de vivre conformément à l'adage « Connais-toi toi-même ! », mais aussi de prendre toujours soin de soi-même ; or cette préoccupation pour soi est synonyme d'un exercice consistant à changer son regard (nous rappelant, avant la lettre, la réduction phénoménologique).

Un tel type d'enseignement a plutôt un but formatif qu'informatif, et rend la présence d'un maître nécessaire. Cette nécessité est soutenue par Nietzsche lui-même : les étudiants ne devraient pas se réjouir d'avoir la liberté de former leurs propres opinions sur les plus importantes questions et personnes – cela serait seulement anarchie et barbarie : « une droite éducation (*Erziehung*) ne devrait justement aspirer de tout son zèle qu'à réprimer la prétention ridicule à l'autonomie du jugement et qu'à habituer le jeune homme à une stricte obéissance sous le sceptre du génie » (Nietzsche 1973, 136; l'insertion est de nous). Le maître doit être plus qu'un informateur ou un interlocuteur ; il doit être un formateur dans le sens le plus strict possible, il remplit le rôle d'un guide (*Führer*) (Nietzsche 1973, 160-166; *passim*), duquel chaque jeune individu a besoin. C'est pour cela que l'éducation est plutôt un dressage : « la culture vraie et stricte [...] est avant tout obéissance et habitude » (Nietzsche 1973, 160-166). Cette rigueur, qui est le mieux formée par l'apprentissage de la langue maternelle et par une autodiscipline linguistique, est la seule qui puisse aider à parvenir au jugement esthétique et à la capacité de se rendre compte à soi-même de la valeur d'une question ou d'une autre.

L'importance de l'étude de la langue et celle de la culture classique sont bien liées : « c'est seulement sur le fond d'un dressage, d'un bon usage de la langue, strict, artistique, soigneux, que s'affermir le vrai sentiment de la grandeur de nos classiques » (Nietzsche 1973, 111). En fait, terminera Nietzsche, le besoin de culture (car l'auteur parle d'une tendance physique, naturelle, à la culture) peut être rempli seulement si l'on répond à trois exigences, si l'on conjoint trois éléments qui mesurent le niveau d'un établissement d'enseignement : satisfaire à un besoin de philosophie, à un instinct pour l'art et à une nécessité de connaître la culture grecque et romaine antique (Nietzsche 1973, 159-160).

Déterminer l'aspect politique et pédagogique du problème de l'éducation et de l'enseignement dans le texte de Nietzsche signifie prendre en considération la *Kulturkritik*, qui représente le thème central de cet écrit. Il faut remarquer que « *Kultur* » et « *Bildung* » sont deux termes employés de façon différente : « *Bildung* » est la formation intellectuelle d'un individu particulier, une dimension singulière d'un cas plus général, la *Kultur* (Wotling 2009, 27-30)³, qui dépasse le champ théorétique et qui comprend toutes les déterminations de l'activité humaine.

L'aspect politique de l'éducation et de la formation de l'homme peut être pensé et analysé en tant que problème de la liberté, de l'autonomie et de l'émancipation à travers quatre moments principaux : a) une critique de l'instruction comme forme *décadente* et *barbare* du savoir ; b) une critique de la liberté académique ; c) une reconstitution du rapport maître-élève ; d) une réflexion autour de la discipline et de l'institution.

Il faut d'abord avoir à l'esprit que Nietzsche n'élabore pas une pensée révolutionnaire du système scolaire (en l'occurrence, le *Gymnasium* et l'*Universität*), mais montre plutôt des paradigmes possibles à travers lesquels penser le problème de la réforme du système présent. La décadence de la culture, dont la crise du système éducatif est un symptôme, n'est pas à affronter par la dissidence. Il faudrait au contraire, en suivant l'écho des écrits postérieurs de l'auteur, parler d'une radicalisation des formes décadentes de la culture en vue de leur dépassement (bien que l'attitude de Nietzsche par rapport à la décadence soit ambiguë, et oscille entre abandon et réélaboration).

Nietzsche critique deux aspects antithétiques et complémentaires de la *Kultur* régnante, d'où découlent une séparation entre connaissance et exigences de la collectivité : le culte hégélien de l'État (Nietzsche 1973, 95), et les tendances démocratisantes de la culture de masse comprise comme diffusion, élargissement et renforcement de l'autorité de la culture-instruction (Nietzsche 1973, 110-111) dans sa différence avec l'éducation et avec la formation de l'homme.

L'instruction, comme l'écrira Nietzsche dans la deuxième des *Considérations inactuelles*, est l'ensemble des

connaissances du barbare, la culture extérieure convenant à des barbares intérieurs⁴ : le barbare est l'ennemi instruit et érudit de la vie comme création, il s'agit de l'homme moderne, incapable de faire correspondre ses connaissances à ses instincts. La liberté académique et l'autonomie sont critiquées dans la cinquième conférence, au motif qu'elles seraient fictives. Elles sont pensées en particulier dans les termes du rapport entre le maître et le disciple, tel qu'il se présente pendant la *Vorlesung* : l'« indépendance » est la séparation du maître et du disciple, la radicalisation de la séparation entre ces deux figures, qui produit l'atomisation de chacune d'elles, leur individualisation. Pourquoi cette distance ? Il faut d'abord se demander : comment l'étudiant est-il relié à l'université ? Par l'oreille : il est un auditeur. « Une bouche qui parle, beaucoup d'oreilles et moitié moins de mains qui écrivent [...] voilà la machine à culture de l'Université mise en activité » (Nietzsche 1973, 156). La liberté académique consiste dans la distance entre la bouche du professeur et les oreilles des étudiants. Nietzsche reproche à la liberté académique de se constituer comme simple possibilité pour l'étudiant de ne pas écouter le professeur, et pour le professeur de présenter par la parole, à l'étudiant, ce qu'il veut.

Ce genre de distance ne permet pas une formation et une liberté complètes de l'étudiant, qui ne peut pas profiter du maître comme modèle de vie et de connaissance (Nietzsche était effectivement intéressé à la vie de ses maîtres, à leur biographie). Comme Nietzsche l'affirmera dans le discours « De la vertu qui donne » (« *Von der scheckenden Tugend* ») du *Zarathustra*, l'émancipation est une question dynamique. Le maître doit demander, en tant que condition de possibilité pour l'accomplissement du rapport entre le maître et l'élève, que l'élève exerce la philosophie du soupçon (« souviens-toi de ne pas croire », maxime grecque *memnes' apistein*) envers toutes les connaissances apprises aussi bien qu'envers le maître lui-même : l'élève doit « enlever la couronne à son maître », comme le dit Zarathoustra à ses élèves, il doit l'avoir aimé et étudié au point de suspecter qu'il soit en train de le tromper : seulement dans ce cas le disciple pourra se dire un véritable disciple.

La formation de l'homme doit se définir comme « dressage d'un individu libre, singulier et créateur » (Kessler 2006, § 4), discipline des instincts, des attitudes et des penchants de l'élève. L'élève doit être dirigé : le maître doit lui apprendre à sélectionner et hiérarchiser les valeurs, il doit lui montrer comment créer son propre milieu, un environnement propre à la coordination équilibrée entre connaissance et vie⁵, il doit placer son élève dans « une posture créatrice » (Kessler 2012, § 22), il doit lui apprendre les moyens de trouver lui-même des repères, par exemple des textes, des figures, des modèles de référence qui constitueront son horizon.

Comment penser l'autonomie institutionnelle ? Le texte de Nietzsche nous permet d'adopter un certain degré d'éloignement par rapport à l'institution : il peut nous aider à réfléchir sur le type d'institution possible à côté de l'université. Si on reste fidèle aux réflexions de Nietzsche, il faudra donner lieu à des dispositifs à côté de l'université, mais non toutefois totalement extérieurs à elle. Cette idée trouve son appui dans les cercles restreints de savants et d'élèves fréquentés par Nietzsche lui-même, comme ce fut le cas dans la famille de Wagner ou de Paul Deussen : la conception élitiste du savoir (dont l'idée de « génie » est partie intégrante) qu'on reproche à Nietzsche peut être interprétée comme la possibilité de créer des petits cercles, des petits groupes de travail qui réfléchissent intensivement avec leur maître⁶.

À partir de ce cadre critique, on peut donc soulever, autour des problèmes de l'enseignement actuel, les réflexions et les questions qui suivent :

1) Nietzsche souligne l'importance de l'apprentissage et du perfectionnement de la connaissance de la langue maternelle, comme l'une des tâches principales du *Gymnasium*. Notre monde contemporain, notre appartenance à une cadre européen et international d'études, exigent au contraire un multilinguisme, une connaissance de plusieurs langues, que le lycée a pour tâche de renforcer et de perfectionner. Est-ce que cette pluralité de langues est favorable à la *Bildung*, à la formation de l'élève ? Est-ce que la connaissance d'une pluralité de langues correspond à l'apprentissage et à la connaissance d'une pluralité de contenus ? Il n'est pas exceptionnel ou

surprenant aujourd'hui de connaître trois ou quatre langues pour des jeunes individus, mais est-ce qu'ils ont la capacité de dire quelque chose avec ces langues, quelque chose qui *fasse la différence* ? Ce multilinguisme ne risque-t-il pas de devenir la marque propre, symptomatique, d' « encyclopédies ambulantes » ?

2) On a l'impression que la relation de continuation entre lycée et université, indiquée par Nietzsche, est aujourd'hui quelque chose d'effectif, de réalisé sous la forme d'une « lycéanisation » de l'université. Est-ce que un bon lycée, qui s'occupe de donner à l'élève la formation la plus complète possible (il faut rappeler le cas du « *liceo classico* » en Italie), ne serait pas suffisant pour la formation des étudiants ? Est-ce que l'université ne devient pas, parfois, un obstacle, un prolongement inutilement long pour le développement et la mise en acte de certaines capacités, ou de talents, des jeunes individus ?

Nous nous sommes donc appliqués à rendre compte de la singularité des conférences *Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement* dans le corpus de Nietzsche : nulle part ailleurs celui-ci ne pose aussi directement la question de l'éducation universitaire ; nulle part ailleurs il ne présente la perspective d'une réforme du lycée et de l'université en tant qu'institutions « nationales ».

La singularité de ce texte s'explique en partie, nous y avons fait allusion, par les circonstances biographiques de la vie de Nietzsche lors de sa rédaction, par exemple, par la conscience de soi du jeune professeur des universités qui ne veut pas renoncer à ce qu'il comprend comme sa vocation (comme il le fera quelques années plus tard). Pour répondre à un pamphlet de Wilamowitz-Moellendorff, qui a sévèrement critiqué l'ambition philosophique de *La naissance de la tragédie* et les libertés philologiques que l'auteur de cet ouvrage s'était accordées, Nietzsche fustige le point de vue purement historique et spécialiste de son adversaire, sans toutefois prononcer son nom (Nietzsche 1973, 113, 125, 126-129, 159)⁷. Surtout, il défend une nouvelle vision du système scolaire et universitaire qui se fonderait sur une synthèse des meilleures traditions pédagogiques allemandes et de la culture de

l'antiquité classique. Ce faisant, Nietzsche établit des principes diamétralement opposés à l'idée libérale et démocratique de l'université. Comme on l'a vu, il développe une conception résolument élitiste : il affirme que le vrai devoir de tout système scolaire ou universitaire est la production du génie, qu'il considère comme le seul antidote à la « barbarie » du système d'enseignement en vigueur ; il accorde une importance extraordinaire non pas à la liberté académique et à l'indépendance de l'étudiant, mais au dressage et à l'obéissance dans les rapports du disciple au professeur ou « maître » (qu'il désigne aussi, on l'a mentionné, comme le « guide », *Führer*, de l'étudiant).

Ces idées nietzschéennes restent discutables ; certaines d'entre elles semblent inapplicables à l'université telle qu'elle est aujourd'hui. Toutefois, les conférences de Nietzsche correspondent à un premier moment de la grande crise de l'université « autonome » humboldtienne, que l'État prussien de Bismarck s'était appropriée entre-temps (Nietzsche 1973, 131-133) ; cette crise qui dure, en un certain sens, encore de nos jours. C'est la raison pour laquelle les conférences bâloises ne sont pas dénuées de pertinence pour une réflexion actuelle sur l'éducation et l'université. En particulier, la critique de la spécialisation professionnelle que Nietzsche a formulée en dénonçant l'esprit historique et philologique de son temps et en mettant en cause l'autorité de la science, reste un sujet d'actualité pour la philosophie de l'éducation du nôtre.

Dans ses œuvres ultérieures, Nietzsche renoncera à ce projet. Cet abandon ira de pair avec la disparition progressive de sa confiance en la supériorité de l'esprit national allemand. Il renoncera aussi à sa tentative de construire l'université sur les valeurs partagées par une communauté d'origine (aspect de la pensée de Nietzsche que nous avons désigné par le terme « autochtonie »). Dès lors, il cherchera à penser la tâche de l'éducateur en dehors de l'institution universitaire, dans le rapport individuel – et, pour tout dire, « privé » – entre le disciple et son maître, rapport qui est complètement affranchi des contraintes ou de la pression de l'État. Pour Nietzsche, les antinomies de l'université, par son essence libérale mais en même temps subordonnée à l'État, sont si graves qu'il n'est plus

possible d'y remédier par une réforme. L'université est irrévocablement vouée au service du conformisme social ; il semble qu'elle ne se laisse plus du tout penser comme le lieu de naissance de la culture authentique ou comme un agent de l'émancipation.

Au premier abord, cette conclusion laisse peu d'espoir. Tout de même, il est possible de repérer des points de concordance entre la critique nietzschéenne et la philosophie de l'éducation contemporaine. En parlant des difficultés que soulève le modèle libéral de l'éducation – destiné en même temps à former les cadres capables de satisfaire aux besoins de la société existante, et à éduquer des citoyens pensants libres, à qui incombe le devoir de la transformer –, Alasdair MacIntyre a donné une description de l'état actuel du système scolaire et universitaire qui n'est pas moins « pessimiste » que celle de Nietzsche. Comme le dit cet auteur, les enseignants ou les éducateurs (*teachers*) sont la « *forlorn hope* » de la modernité occidentale (MacIntyre 1987, 16). MacIntyre évoque le sens originaire de cette expression empruntée au néerlandais, qui désigne une troupe de soldats destinée à être sacrifiée dans le combat parce qu'une mission impossible lui a été assignée. Or en se servant de ces mots, il reprend, malgré son attitude critique envers Nietzsche et sa postérité postmoderne, les termes par lesquels celui-ci décrit la position problématique des savants ou des enseignants : dans *Schopenhauer éducateur*, ouvrage publié deux ans après la rédaction des conférences *Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement*, Nietzsche caractérise cette classe précisément comme une « *verlorne Schaar* », formée (*angelehrt*) pour être sacrifiée à la science et pour attirer à ce sacrifice les nouvelles générations⁸.

D'après ce diagnostic, le problème de l'université viendrait du fait qu'elle est confrontée à des exigences incompatibles, qui se laissent décrire à travers une série d'oppositions : entre l'universalité, qui engage l'université à former la totalité de l'homme, et la spécialisation, qui lui impose la production d'« experts » ; entre l'esprit critique, dont l'université est censée être la gardienne, et la tâche de contribuer à la stabilité sociale ; entre l'éducation et l'instruction ; entre l'innovation et le conformisme. Cependant,

en prolongeant cette ligne de réflexion, même si c'est au prix de se séparer de Nietzsche sur certains points, on doit se poser la question de savoir si la situation équivoque de l'université au sein de la société moderne n'a pas aussi une signification positive : pour le moins, le fait que l'université persiste face à ces exigences contradictoires parle en faveur de la thèse qu'elle ne peut pas être réduite à une fonction purement utilitaire et instrumentale qu'on cherche trop souvent à lui imposer. Envisagée sous cet aspect, l'université serait le sujet privilégié d'une réflexion possible sur la problématique de l'institution en général.

NOTES

¹ Nous ne voudrions pas insinuer que la démocratisation de l'éducation est aujourd'hui partout un fait, ce qui n'est certainement pas le cas. Il est cependant certain que l'idée d'une démocratisation de l'enseignement fait aujourd'hui toujours partie des principes institutionnels des établissements d'éducation, indépendamment de la mesure dans laquelle cette idée se voit effectivement réalisée.

² Cette interprétation permet de rendre compte d'un emploi apparemment *sui generis* du terme « barbarie » par Nietzsche, à savoir dans un passage des conférences où le philosophe affirme que la production littéraire d'un jeune homme – c'est-à-dire d'un homme encore immature – présentera nécessairement les caractères de la barbarie (Nietzsche 1973, 109). Nous pouvons traduire cette affirmation de la manière suivante : le jeune homme peut en effet écrire, mais il ne sait pas *encore* ce qu'il écrit quand il écrit. Cet « encore » est important, car il permet de distinguer une barbarie naturelle, si l'on veut, laquelle est provisoire, d'une barbarie fixée dans l'esprit par un mouvement qui s'oppose aux tendances de la nature. Cette dernière acception est la plus utilisée par Nietzsche dans les conférences, dans la mesure où le contexte est celui d'une polémique.

³ Wotling choisit de consacrer son étude au problème de la *civilisation*, terme qui engloberait la dimension théorique de la culture et les dimensions matérielles, techniques qui caractérisent une société.

⁴ Voir *Deuxième considération inactuelle* : « c'est seulement dans la mesure où nous nous gargarisons et nous imprégnons d'époques, de mœurs, d'œuvres, de philosophiques, de religions, de connaissances étrangères que nous devenons des objets dignes d'intérêt, à savoir des encyclopédies ambulantes ; c'est du moins ainsi que nous considérerait sans doute un ancien Hellène fourvoyé dans notre siècle. Or toute la valeur d'une encyclopédie réside dans ce qu'on y lit, dans le contenu, non dans ce qui figure sur la couverture, non dans la reliure ou dans le coffret de présentation ; aussi toute la culture moderne est-elle essentiellement intérieure : à l'extérieur, le relieur a imprimé quelque

chose comme : “*Manuel de culture intérieure pour barbares extérieurs*”. Cette opposition de l’intérieur et de l’extérieur fait paraître un peuple grossier encore plus barbare que s’il s’était développé de lui-même, sous la seule influence de ses rudes besoins » (nous soulignons). La critique de la culture barbare est nouée dans ce texte à la critique de la moderne « maladie historique » (Nietzsche (1990, 117).

⁵ Cette coordination peut être retrouvée dans les lignes du § 4 de *De l'utilité et des inconvénients de l'histoire pour la vie* qui concernent la question du style: « On a défini, à juste titre me semble-t-il, la civilisation d'un peuple, c'est-à-dire le contraire de cette barbarie, comme l'unité du style artistique dans toutes les manifestations de la vie de ce peuple. On se méprendrait en réduisant cette définition à une opposition entre la barbarie et le *beau* style ; c'est dans son existence réelle et concrète que le peuple auquel on attribue une civilisation doit constituer une unité vivante, étrangère à cette pitoyable dissociation en un intérieur et un extérieur, en un contenu et une forme » (Nietzsche 1990, 117-118).

⁶ Une pratique telle que l'« Université européenne d'été » du réseau OFFRES répond, peut-être, à la recherche d'un tel « à côté », où le défi est de vivre dans un proche voisinage par rapport aux enseignants, au sein d'une forme de rapports académiques bien différents de la *Vorlesung* critiquée par Nietzsche.

⁷ Pour la critique nietzschéenne de la philologie, voir aussi le manuscrit posthume « Wir Philologen » (« Nous, philologues »), qui date de 1875.

⁸ L'expression se trouve au § 2 de *Schopenhauer als Erzieher*.

REFERENCES

Chantraine, Pierre. 1968. *Dictionnaire étymologique de la langue grecque*. Paris: Klincksieck.

Kessler, Matthieu. 2006. « Nietzsche éducateur ». In *Noesis* 10, § 4. Mis en ligne le 02 juillet 2008, consulté le 25 avril 2012. URL : <http://noesis.revues.org/index542.html>.

Liddell, Henry G. et Scott, Robert (éds.). 1996. *A Greek-English Lexicon*. Oxford: Clarendon.

MacIntyre, Alasdair. 1987. « The Idea of an Educated Public ». In *Education and Values: The Richard Peters Lectures*, edited by Graham Hayden. London: Institute for Education.

Nietzsche, Friedrich. 1973. "Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement". Traduit par Jean-Louis Backes. In *La philosophie à l'époque tragique des Grecs*. Paris: Gallimard, coll. « Folio ».

Nietzsche, Friedrich. 1977. *La naissance de la tragédie*. Traduit par Philippe Lacoue-Labarthe. Paris: Gallimard, coll. « Folio ».

Nietzsche, Friedrich. 1990. *Deuxième considération inactuelle. De l'utilité et des inconvénients de l'histoire pour la vie*. Traduit par Pierre Rusch. Paris: Gallimard, coll. « Folio ».

Wotling, Patrick. 2009 (1995). *Nietzsche et le problème de la civilisation*. Paris: Presses Universitaires de France, coll. « Quadrige ».

Arnaud François est maître de conférences à l'Université Toulouse II-Le Mirail. Il est l'auteur de *Bergson, Schopenhauer, Nietzsche. Volonté et réalité* (PUF, 2008). Il est également secrétaire de la Société des amis de Bergson, membre du comité de pilotage du Master Erasmus Mundus EuroPhilosophie et membre du comité de direction du réseau OFFRES.

Address:

Arnaud FRANÇOIS
Département de philosophie
Université Toulouse II-Le Mirail
5, allées Antonio Machado
31058 Toulouse Cedex 9, France
Email:
arnaudfrancois@aol.com

Vladimir Milisavljević est chercheur à l'Institut de philosophie et de théorie sociale de Belgrade. Il a publié *Identitet i refleksija: problem samosvesti u Hegelovoj filozofiji* (Identité et réflexion: le problème de la conscience de soi dans la philosophie de Hegel), Belgrade, 2006, et *Snaga egzistencije: teorija norme kod Kanta i Hegela* (La force de l'existence : théorie de la norme chez Kant et Hegel), Fedon, 2010, ainsi que plusieurs articles dans les domaines de l'histoire de la philosophie classique allemande, philosophie politique et philosophie française contemporaine.

Address:

Vladimir Milisavljević
Institute for Philosophy and Social Theory
Narodnog fronta 45, P.O. box 605
11000 Beograd, Serbia
Email: vlad.mil@sezampro.yu

La raison et l'histoire: l'idée kantienne de l'université

Ivan Vukovic
Université de Belgrade

Abstract

Reason and History: Kant's Idea of University

This text consists of two parts. The first brings forward a reconstruction of the topic from *The Conflict of the Faculties* (1789), while the second one tries to establish how much of it would be of use nowadays and to what conclusions it may lead. In *The Conflict of the Faculties*, Kant asked for a transformation which gives philosophers the right to comment upon and criticize the syllabuses imposed by the government to the Faculty of Law, of Theology and of Medicine. Although the present-day context is considerably changed in relation to those times, the duty of the Kantian philosopher has remained the same and it consists of exercising regarding the political usage of scientific hypotheses (in the broad sense of the word), which leads to negative outcomes such as repression, social exclusion, disruption of men and women's natural right and disruption of universal peace. However, Kant's proposed maintains its contradictory character, as it foresees a public education system and simultaneously limits the right to debate only to scholars.

Keywords: Kant, university, history, reason, public education system

Je commencerais en rappelant à quel point Emmanuel Kant appartenait au monde universitaire. Durant sa carrière académique, qui s'est déroulée à l'Université de Königsberg entre 1755 et 1796, Kant a donné 54 séminaires sur la logique et la métaphysique, 49 sur la géographie, 46 sur l'éthique, 28 sur l'anthropologie, 24 sur la physique théorique, 20 sur les mathématiques, 16 sur le droit, 12 sur l'encyclopédie des sciences philosophiques, 11 sur la pédagogie, 4 sur la mécanique, 2 sur la minéralogie et 1 seul sur la théologie.

Pendant tout ce temps, cependant, Kant n'a jamais composé de traité systématique sur l'université. Le titre de son dernier livre, *Le conflit des facultés* (1789), annonce une telle investigation, mais ne contient rien de tout ce qu'on rencontre aujourd'hui dans les textes consacrés à cette question: pas de quantification des charges des étudiants et des enseignants, ni de réflexion sur les liens entre la science et l'industrie; pas de discussion sur les frais de scolarité, aucune mention de la mobilité. Il s'agit d'un recueil de trois textes inégaux de par leur longueur, leur sujet et leur ton, dont le lecteur se demande s'ils auraient jamais dû être imprimés ensemble. Le premier est une discussion idéologique, le deuxième une proclamation politique, tandis que le troisième contient des réflexions sur les mesures diététiques qui prolongent la vie dans la vieillesse.

Cependant, ces textes expriment une idée et une demande audacieuses, dans un contexte d'oppression de la liberté de la parole. L'idée est que les facultés de théologie, de droit et de médecine, qui avaient un statut supérieur puisqu'elles formaient les fonctionnaires de l'Etat, traitaient des faits et pour cette raison devraient être soumises au jugement de la faculté inférieure de philosophie qui, elle, traitant aussi des normes, était la seule qualifiée à dire ce qu'il faudrait faire avec les faits. Or, ce que les philosophes disent, ce qu'ils demandent, c'est que le souverain gouverne de manière républicaine, en respectant le droit naturel de ses citoyens et la paix internationale. A cette fin, ils veulent libérer l'enseignement supérieur des superstitions et du fanatisme. Et tout cela peu après que le roi Guillaume II avait ordonné à Kant de ne plus publier sur la religion, à cause de la critique sévère à laquelle il avait soumis l'Eglise dans sa *Religion entre les limites de la raison pure*.

Je vais tout d'abord évoquer le contenu de ces textes, en m'arrêtant surtout sur les deux premiers, puis je vais essayer d'esquisser ce que pourrait être une vision kantienne de l'université aujourd'hui, deux siècles plus tard.

1. Kant commence par distinguer trois catégories de personnes instruites dans les universités qui participent à la

sphère publique. Celui qui a appris à la fois les faits et les principes qu'on lui a enseignés, dit Kant, peut devenir soit un savant corporatif (*Zünftigen Gelehrte*), qui enseigne à l'université sous contrat avec le gouvernement, soit un savant indépendant (*zunftfreie Gelehrte*), associé aux Académies ou aux Sociétés scientifiques. De l'autre côté, la personne qui a retenu „la connaissance empirique des statuts et de leur fonction” (Kant 1997, 14) mais pas les principes sur lesquels ceux-ci sont fondés, sera simplement lettrée (Literat), et sera ce que Kant appelle un „homme d'affaires ou technicien de la science” (Kant 1997, 14).

Les bacheliers de cette dernière catégorie sont destinés à devenir des agents ou des „instruments” de l'État et à „remplir les fonctions publiques” dotées d'un pouvoir exécutif. Ils sont formés dans les facultés de théologie, de droit et de médecine, afin de s'occuper du salut de l'âme, du bien social et de la santé physique des citoyens, en appliquant les doctrines qui leur ont été enseignées à l'université.

Puisque le maintien de l'ordre politique dépend de manière essentielle du traitement de ces trois questions, le souverain a grand intérêt à garder sous son contrôle l'enseignement supérieur: „Par l'enseignement public concernant le *premier* de ces biens”, écrit Kant, „le gouvernement public peut avoir la plus grande influence même sur les pensées intimes et les tendances les plus secrètes de ses sujets, pour découvrir celles-là et diriger celles-ci; par celui qui se rapporte au *second* bien, il peut maintenir leur conduite extérieure sous le frein des lois de l'État; par le *troisième* bien, s'assurer l'existence d'un peuple puissant et nombreux qu'il trouvera utilisable pour ses vues propres” (Kant 1997, 19).

Le gouvernement dirige les facultés supérieures en leur imposant sous forme de textes fondateurs les doctrines et les statuts qu'elles doivent enseigner. Quoiqu'il ne les crée pas lui-même, mais choisit parmi ceux que les professeurs des trois facultés ont déjà proposés, cette imposition aura pour conséquence le fait que l'autorité de l'enseignement ne procède pas de la raison, mais „de l'arbitraire d'un supérieur” (Kant 1997, 20). „C'est pourquoi le théologien biblique”, écrit Kant, „ne puise pas ses enseignements dans la raison, mais dans la

Bible ; le professeur de droit, non dans le droit naturel, mais dans le *droit civil* ; et le savant en médecine *sa thérapeutique destinée au public*, non dans la physiologie du corps humain, mais dans le *règlement médical*” (Kant 1997, 20-1).

De l'autre-côté, la faculté de philosophie, qui enseigne les sciences, les mathématiques et les lettres¹ (Kant 1997, 28) jouit d'une certaine liberté dans les affaires scientifiques, lui permettant de prononcer son jugement, de critiquer et de proposer, sans présuppositions obligatoires sauf celles qui lui impose la raison. Malgré ce privilège, ou à cause de lui, cependant, la faculté de philosophie a un statut inférieur. „La cause se trouve dans la nature de l'homme”, dit Kant, car „celui qui peut commander [le monarque et son gouvernement], encore qu'il soit l'humble serviteur d'autrui [du peuple] *s' imagine* être supérieur à un autre qui, certes est libre, mais n'a à commander à personne” (Kant 1997, 17).

Dans ce contexte, améliorer le statut de la faculté de philosophie signifierait lui donner accès à l'enseignement des fonctionnaires de l'Etat. Kant ne demande pas que ceux-ci soient formés à la faculté de philosophie elle-même, mais qu'on attribue à celle-ci une fonction consultative: il demande que les philosophes puissent débattre publiquement de l'enseignement donné aux trois facultés au sein desquelles la formation se déroule, comme il a lui-même fait dans la *Religion entre les limites de la raison pure*, et qu'ils puissent, en discutant, inspirer leur changement. Cela impliquerait non seulement un rapprochement en droit des quatre facultés, mais aussi une limitation du pouvoir monarchique qui devrait au moins écouter, sinon accepter les opinions des philosophes comme étant ses propres décisions. Car, ce à quoi les philosophes s'intéressent le plus sont justement les principes que l'Etat a imposés comme base de la formation de ses agents.

2. En expliquant pourquoi une telle discussion serait bénéfique, Kant constate qu'à cause de l'imposition des programmes, les trois facultés supérieures ne peuvent *justifier* leurs propres fondements, et doivent les *accepter* comme de simples faits: le théologien doit accepter l'inspiration divine de la Bible, le juriste doit accepter la justesse du Code civil, et

même le médecin, qui a le plus de liberté puisqu'il s'occupe de la nature, doit observer les règlements sanitaires.

Cependant, c'est une chose que de conformer son comportement à la règle, et une toute autre que de croire à sa vérité: „Il peut bien arriver”, écrit Kant, „que l'on suive par obéissance une doctrine pratique ; mais la tenir pour vraie parce que cela a été ordonné (*de par le roi*), voilà qui est absolument impossible, non seulement objectivement (comme jugement qui ne *devrait* pas être), mais encore subjectivement (comme jugement que nul ne peut *porter*)” (Kant 1997, 26). On ne peut croire ou donner son assentiment à la véracité d'une assertion que librement, et „le pouvoir de juger de manière autonome, c'est-à-dire librement (suivant les principes de l'intelligence en *général*) on nomme raison.” (Kant 1997, 27).

Pour croire, donc, il faut avoir de bonnes raisons. Cependant, on ne peut pas accepter des raisons comme suffisantes si on ne peut pas les examiner. „Sans cette liberté, la vérité ne pourrait se manifester” (Kant 1997, 16), dit le philosophe, annonçant ainsi les discours de Mill sur les liens entre la liberté de la parole et la découverte de la vérité (Kant 2006 [1859]). Paradoxalement, il s'ensuit que les professeurs des facultés supérieures sont privés de la vraie croyance aux doctrines qu'ils enseignent puisqu'ils ne peuvent pas les mettre en question.

Le seul qui peut le faire, c'est le philosophe qui ne se laisse guider que par sa propre raison. C'est à lui, alors, de poser les questions embarrassantes, de critiquer et d'envisager des solutions nouvelles. Son but, explique Kant, est de supprimer la tendance à se plier à l'ignorance du peuple et à utiliser les instruments théologiques, juridiques et médicaux comme des *outils magiques*. Cette stratégie facilite au roi la difficile tâche de gouverner puisqu'elle rend ses sujets dociles et obéissants, mais elle les maintient aussi dans l'état de paresse intellectuelle et d'irresponsabilité perpétuelle. Ce que le philosophe veut, donc, c'est que le roi rende son peuple adulte en ordonnant à ses fonctionnaires de le traiter comme adulte contre son propre gré: „Le peuple”, explique Kant, „veut être *dirigé*, c'est-à-dire... trompé. Mais il ne veut pas être dirigé par les savants des Facultés (car leur sagesse est pour lui trop

haute), mais par leurs agents qui s'entendent au *savoir-faire*, par les ecclésiastiques, les fonctionnaires de la justice, les médecins qui, en tant que praticiens, ont pour eux les présomptions les plus avantageuses; par là, le gouvernement, qui ne peut agir sur le peuple que par eux, est *entraîné* lui-même à imposer aux Facultés une théorie qui n'est point issue de la sagesse pure de leurs savants, mais qui est établie en raison de l'influence que, par elle, ses agents d'affaires peuvent exercer sur le peuple; car celui-ci s'attache naturellement, surtout à ce qui l'oblige le moins possible à se donner de la peine et à se servir de sa propre raison, et par quoi se peuvent concilier le mieux devoirs et inclinations; par exemple, pour la théologie, à ceci qu'il est en soi salulaire de croire à la lettre, sans examiner (sans même bien comprendre) ce qui doit être cru et que, par l'accomplissement de certains rites prescrits, des crimes peuvent être effacés immédiatement; ou en droit, que suivre la loi littéralement, dispense de rechercher l'intention du législateur" (Kant 1997, 32).

Le débat que Kant veut ouvrir, le „conflit” qu'il veut provoquer, devrait à la fois amener au progrès des facultés et au développement du gouvernement par la „suppression de toutes les limitations imposées à la liberté de l'opinion publique par l'arbitraire gouvernemental” (Kant 1997, 37). Une fois lancé, il ne pourra jamais s'arrêter car il y aura toujours des sujets à traiter, et dans aucun des cas particuliers, il ne pourra être achevé par un compromis, mais seulement par une sentence de la raison, c'est-à-dire du philosophe. Le souverain, cependant, peut être rassuré que les philosophes ne mettront pas son pouvoir en danger puisque la discussion restera limitée aux cercles des savants. Tout de même, on peut facilement observer que cette garantie n'avait pas pu le consoler trop longtemps, car s'il avait accepté la réforme proposée, son peuple aurait vite senti le désir d'y participer.

3. Ce qu'on remarque dès qu'on entreprend la lecture du *Conflit des facultés*, ce sont la confiance en soi et l'audace avec lesquelles Kant parle. Il n'a pas, explique-t-il au roi dans l'introduction, injurié la religion dans son livre précédent, car la vraie religion est l'affaire de la raison pratique qu'il n'a pas

cessé de vanter. La religion de l'Eglise n'est qu'une foi historique dont l'utilité est limitée en durée, et s'il a critiqué ses fonctionnaires, c'était pour avoir donné le caractère final au respect des dogmes qui devrait servir comme simple instrument pour enseigner la moralité et la civilité aux sujets du roi.

C'était cette finalisation des instruments, pour employer l'expression du philosophe serbe Svetozar Stojanovic (1988), qui était, d'après Kant, à l'origine des superstitions, des fanatismes et du sectarisme religieux qui sont le contraire de ce que l'enseignement religieux devrait produire. Les bons théologiens doivent être conscients du vrai rôle de l'Eglise dans la société, et si le philosophe veut les rappeler à l'ordre, c'est qu'ils s'en sont éloignés. À cette fin, tout ce qui dans la Bible n'est pas conforme aux prescriptions morales de la raison pratique et à son idée de l'humanité, doit être réinterprété ou omis de l'enseignement. Les passages acceptables, par contre, ne doivent pas être traités comme des confirmations, mais comme de simples illustrations des idées morales qui sont universelles et éternelles.

Une telle interprétation serait seule „authentique”, car „il n'est pas questions ici d'un gouvernement civil, maintenant le peuple sous la discipline (politique), mais d'un gouvernement qui a pour objet le fond intérieur de la disposition morale (donc d'un gouvernement divin). Le Dieu qui s'exprime par le moyen de notre propre raison (morale-pratique), est un exégète infallible universellement compréhensible, de cette Parole, la sienne, et il ne peut aussi y avoir en aucune façon un autre exégète légitime de sa Parole (par exemple à la manière historique), parce que la religion est une affaire de la raison” (Kant 1997, 80).

Et c'est cette religion rationnelle, qui est intérieure et universelle, qui produira le nouvel homme qu'on attend depuis si longtemps, et qui poussera l'humanité à évoluer et à dépasser le stade auquel elle a besoin d'exemples.

Dans le second texte, intitulé „Conflit de la Faculté de philosophie avec la Faculté de droit”, Kant parle de ce qu'il décrit comme une „question renouvelée”, à savoir „le genre humain est-il en constant progrès vers le mieux?”. Il part de la constatation que seul celui qui *fait* l'histoire peut savoir a priori

ou prévoir son issue. Les prophètes juifs ont pu, dit-il, prédire la chute du Temple car „comme conducteurs du peuple, ils avaient alourdi leur constitution de tant de charges d'Église et de charges civiles, en découlant, que leur Etat devint tout à fait impropre à se maintenir pour lui-même, surtout au milieu des peuples voisins” (Kant 1997, 94).

Les hommes politiques de l'époque de Kant ont fait la même chose, „et sont tout aussi heureux dans leurs prédictions” (Kant 1997, 94). Leur pessimisme anthropologique, qu'ils appellent réalisme, et par lequel ils justifient leur soutien au pouvoir absolu, n'est fondé que sur les faits qu'ils ont eux-mêmes produits par une „injuste contrainte, par des desseins perfides suggérés au gouvernement” (Kant 1997, 94). Si le peuple devient brutal quand on „lâche un peu les rênes” du pouvoir, c'est parce qu'il a été gouverné de manière brutale.

Pour sa part, Kant va répondre par une vision optimiste, une prédiction „recommandable... même pour la théorie la plus sévère” (Kant 1997, 95). Cette prophétie scientifique, il va la fonder sur l'interprétation des sentiments d'approbation qu'a suscités la Révolution française parmi les peuples européens, qui étaient ses spectateurs impartiaux. Voici les mots célèbres que Kant a prononcés à ce propos: „Je soutiens, dit-il, que je peux prédire au genre humain, même sans esprit prophétique, d'après les aspects et les signes précurseurs de notre époque, qu'il atteindra cette fin et, en même temps aussi, que dès lors sa marche en avant vers le mieux ne connaîtra pas de régression totale. En effet, un tel phénomène dans l'histoire de l'humanité *ne s'oublie plus*, parce qu'il a révélé dans la nature humaine une disposition et une faculté pour le mieux telle qu'aucun politique n'aurait pu avec toute sa subtilité la dégager de la marche des événements jusqu'à aujourd'hui et que seules la nature et la liberté réunies dans l'espèce humaine suivant les principes intérieurs du droit, pouvaient promettre” (Kant 1997, 105).

Cependant, ce que Kant aimerait voir en Prusse, ce n'est pas la révolution, qui lui paraît être une solution simpliste et utopique pour un problème compliqué, mais la réforme. Une vraie réforme du gouvernement qui apporterait plus de respect des droits civiques, issus du droit naturel à la liberté égale des

citoyens en tant qu'hommes: „Peu à peu, prêche Kant, les puissants useront moins de violence, et il y aura plus de docilité à l'égard des lois. Il y aura plus de bienfaisance, moins de chicanes dans les procès, plus de sûreté dans la parole donnée ... et cela s'étendra enfin, aussi aux peuples, dans leurs relations extérieures jusqu'à la société cosmopolite" (Kant 1997, 104-5). Cette réforme ne peut être guidée par les juristes de la faculté de droit, dont le rôle est d'éclairer les lois existantes, mais par les philosophes qui n'appuient pas leurs pensées sur le droit positif, mais sur l'idée même du gouvernement, qui est une idée républicaine qui attribue la souveraineté à tous les citoyens d'une manière égale. Pour accomplir cette réforme, il faudrait faire deux choses. Le monarque devrait tout d'abord donner la liberté aux philosophes d'exprimer leur opinion en public, c'est-à-dire de manière écrite devant la minorité lettrée et savante, en les acceptant ainsi comme conseillers en matières politique, juridique et éducative.

Deuxièmement, l'État devrait engager un progrès général de tout ce qui peut progresser. En le faisant, il devrait surtout développer un système d'éducation publique de tout niveau afin d'inciter les jeunes à devenir de bons citoyens, en leur apprenant leurs devoirs et leurs droits envers l'État. Cependant, pour ce faire il lui faudrait de l'argent, et alors se pose la question de savoir comment trouver les fonds nécessaires, quand tout est dépensé pour la guerre? Pour Kant, la réponse est simple – il faut arrêter de faire la guerre: „Il ne faut s'attendre, dit-il, pour l'avancement de cette fin, qu'à une sagesse négative, à savoir qu'ils se voient obligés à rendre la *guerre*, le plus grand obstacle à la moralité, qui constamment s'oppose à cet avancement, d'abord de plus en plus humaine, puis de plus en plus rare, enfin, à l'abolir tout à fait en tant qu'offensive" (Kant 1997, 109).

En conclusion de cette deuxième section de son livre, Kant cite avec approbation les mots de David Hume sur la guerre: „Quand, dit-il, je vois maintenant les nations en train de se faire la guerre, c'est comme si je voyais deux individus saouls, se battant avec des gourdins dans un magasin de porcelaines. Car, non seulement ils mettront longtemps à se

guérir des bosses qu'ils se font réciproquement, mais ils auront encore à payer tous les dégâts" (Kant 1997, 112).

La troisième section du livre, qui traite des relations entre les facultés de philosophie et de médecine, apporte un ton différent. Kant commence par une longue citation du texte d'un jeune médecin qui explique que c'était la philosophie transcendante qui lui avait appris que l'homme n'est pas un spectateur passif des événements du monde, mais un être actif qui peut maîtriser son destin. En répondant à son appel, et adoptant le point de vue de la raison pratique, Kant va se lancer dans ce qui pourrait être compris comme une articulation de ce que dans ses livres précédents il avait appelé le devoir envers soi. En se restreignant aux questions diététiques, il va parler des stratégies qu'il employait lui-même, dans sa vieillesse, pour prolonger sa vie, en entrant dans les détails quotidiens que je ne vais pas analyser ici.

4. Que pourrait-on faire de ces idées aujourd'hui? Pour répondre à cette question, il faudrait d'abord établir les différences entre la Prusse de la fin du XVIII^e siècle, et le monde d'aujourd'hui. Les différences qui nous intéressent sont au nombre de cinq. Tout d'abord, la sphère publique est aujourd'hui bien plus grande et plus variée qu'à l'époque de Kant, où elle était limitée à une petite minorité lettrée, dont la grande partie travaillait pour l'État, ce qui l'empêchait d'être trop radicale dans ces exigences, et la forçait de combiner la liberté intellectuelle avec une discipline sociale. La sphère publique d'aujourd'hui est multiforme, elle est en principe ouverte à tous, et en réalité à la majorité. Deuxièmement, ce changement est le produit du développement technologique, mais aussi du développement des systèmes d'éducation publique que Kant appelait de ses vœux, et qui ont multiplié le nombre de lettrés et de savants. Troisièmement, nous n'avons plus en Europe des monarchies absolues, mais des démocraties qui respectent, plus ou moins, les droits fondamentaux de leurs citoyens. Quatrièmement, ni l'Église dans nos sociétés, ni les facultés de théologie dans nos universités, ne jouent un rôle comparable à celui qu'elles jouaient à l'époque de Kant.

Enfin, nos facultés de philosophie ont changé de structure et sont devenues des facultés des sciences humaines, les sciences naturelles et les mathématiques s'en étant séparées pour former des facultés différentes. De plus, les sciences humaines se sont diversifiées, de nouvelles ont été créées comme la sociologie, l'anthropologie et, dans la mesure où elle peut entrer dans cette catégorie, la psychologie. À cause de tous ces changements, il est difficile d'imaginer que les philosophes puissent avoir aujourd'hui le rôle prépondérant que Kant leur avait dévolu. La concurrence est beaucoup trop grande, la prétention à une science universelle a été répudiée, et une bonne partie des réformes que Kant avait envisagées a été accomplie. Qu'est-ce qu'un philosophe kantien pourrait-il bien faire aujourd'hui?

Pour essayer de répondre à cette question je vais tout d'abord retourner au texte de la première section du *Conflit des facultés*, où Kant distingue trois sortes de ce qu'on appellerait aujourd'hui *justifications* – la justification rationnelle, la justification historique et la justification esthétique. La première est propre à l'esprit scientifique du philosophe, tandis que la deuxième et la troisième sont attribuées à la théologie qui accepte comme justifiées les doctrines qui proviennent d'une histoire particulière, sanctionnée par l'autorité ecclésiastique et politique, et celles qui sont liées à des sentiments spécifiques (dans l'exemple du Kant – „le sentiment pieux d'une influence surnaturelle”).

D'après Kant, le philosophe devrait avoir la liberté d'examiner publiquement et de manière rationnelle toutes les doctrines théologiques qui ont été présentées comme justifiées de manière historique ou esthétique, afin de prévenir qu'elles deviennent des instruments de politiques répressives. Or, ce qu'on remarque tout d'abord, c'est que le besoin d'un tel examen n'a pas entièrement disparu et qu'il a même augmenté durant les deux dernières décennies qui ont apporté un retour de la religion sur la scène publique de beaucoup de pays. Les guerres civiles en Yougoslavie dans les années 90, et celles qui se déroulent actuellement dans le monde Arabe, ont toutes été motivées, pour une certaine part du moins, par des divergences religieuses et sectaires. La dispute entre les évolutionnistes et

les créationnistes qui dure depuis une vingtaine d'années aux États-Unis, ou celle qui a eu lieu au sujet des burkas en France, ont aussi été une bonne occasion pour les philosophes de s'exprimer publiquement. Dans tous ces cas, les doctrines théologiques ont été ou sont encore utilisées comme justifications des pratiques politiques qui ne respectent pas les droits de l'homme et qui rompent la paix civile et internationale.

En outre, il semble que dans bien des cas le conflit que Kant a décrit s'ait transporté au sein même de la faculté de philosophie, car chaque fois, qu'elle qu'en soit la cause, que des mouvements nationalistes resurgissent, ils cherchent leur justification à la fois dans les sentiments des gens, et dans les histoires écrites par des historiens de profession. Or, quand elles sont utilisées à ces fins, ces histoires deviennent des critères de démarcation entre les citoyens et des instruments d'exclusion et de répression. Dans ces situations, il incomberait au philosophe kantien d'examiner de manière critique d'abord la construction de l'histoire (par exemple, de voir ce qu'elle omet de dire, ou ce qu'elle rajoute aux documents, ou d'examiner sa cohérence, etc.), et par suite d'examiner les conclusions pratiques qui en ont été tirées (en dégageant et en critiquant les présupposés normatifs refoulés, car pour un kantien nul norme ne peut être déduite des simples faits).

J'aimerais maintenant revenir à une autre idée du *Conflit des facultés*, à l'idée que les professeurs de théologie, de droit et même de médecine se voient obligés d'accepter les principes ou les fondements de leur science comme autant de faits qu'ils ne peuvent justifier, et qu'en le faisant, ils renforcent le pouvoir du gouvernement qui les leur a imposés. Or, on peut remarquer aujourd'hui une tendance inverse qui mérite l'attention du philosophe – la tendance des gouvernements de justifier ses pratiques en s'appuyant sur des „faits” scientifiques, comme s'ils étaient éternels et immuables. Cette tendance est surtout suspecte quand on présente comme naturels des faits psychologiques, sociaux et économiques qui sont des fruits contingents de développements historiques.

Or, quoi qu'elle puisse être utile et même nécessaire, car on veut des gouvernements instruits, cette tendance peut être dangereuse et mener à de graves lésions, pour employer le

terme kantien, des droits de l'homme. Par exemple, quand on présente certains troubles psychiques, qui ont des causes sociales, comme des aberrations naturelles, et quand on commence à bourrer de médicaments et à isoler le patient au lieu d'essayer de changer son environnement social; ou quand on traite les pauvres comme des parasites paresseux de nature, afin de les priver de l'éducation publique et des soins médicaux; ou quand on utilise les descriptions ethnologiques afin de pérenniser les différences nationales; ou quand on utilise les descriptions sociologiques pour rendre durables les hiérarchies économiques.

De manière un peu différente, l'idée que la faculté de médecine devrait chercher des conseils de la raison pratique pourrait être élargie aux relations de toutes les facultés où on enseigne les sciences naturelles produisant des techniques qui affectent la vie humaine, et de la faculté de philosophie. Dans ce sens, Kant aurait certainement salué le développement récent des bioéthiques dont le but est de déterminer ce qu'on devrait faire avec les techniques issus des sciences de la vie, et le développement des éthiques écologiques qui examinent l'utilisation des techniques qui affectent l'environnement humain.

En simplifiant les choses, on pourrait dire que les relations entre le pouvoir politique et l'université ont changé de sens depuis l'époque de Kant - ce n'est plus l'autorité politique qui justifie les recherches scientifiques et théoriques, mais c'est l'autorité de la science ou de la théorie qui est appelée à justifier les pratiques politiques. Et quoique d'un côté cela soit un immense pas en avant, les dangers de cette inversion de sens n'en sont pas moins énormes et appellent à la critique celui qui est capable de défaire les sophismes parascientifiques et d'alerter le public du danger qu'une politique, qui prétend être scientifiquement justifiée, représente pour les droits de l'homme. Alors, quoique le contexte soit bien changé, le devoir du philosophe kantien reste le même et consiste à critiquer l'utilisation politique des hypothèses scientifiques au sens large du terme, qui ont comme conséquence la répression, l'exclusion sociale, la lésion des droits naturels des femmes et des hommes et la subversion de la paix. À la différence du XVIII^e siècle, cependant, le philosophe kantien contemporain n'est pas le seul

à s'attaquer à cette tâche – il est aidé par des sociologues, des anthropologues, des théoriciens de la littérature et même des historiens influencés par les mouvements critiques des années soixante et soixante-dix.

5. La réforme proposée par Kant portait en soi deux conflits qui ne sont devenus évidents que dans les temps à venir. Le premier était le conflit entre l'idée que le l'état devrait payer les écoles, et l'idée qu'il ne devrait pas imposer les programmes scolaires. En réalité, les États européens ont commencé à investir sérieusement dans l'instruction publique au XIX siècle avec le but opposé de contrôler les programmes à fin de contrôler la population (Chanet 2005).

Le deuxième conflit concernait le contenu de la réforme et sa portée envisagée. À savoir que, dans l'esprit du libéralisme messianique, Kant avait limité la liberté de débattre aux cercles des savants, mais en même temps, en poursuivant sa vision républicaine, il a plaidé pour un système d'éducation publique. Or, l'histoire du XX et du XXI siècle a montré qu'en dépit des nombreuses tentatives totalitaires, une fois le peuple éduqué, le gouvernement n'avait ni raison ni moyen de le priver de manière durable de la participation aux débats qui concernaient les aspects essentiels de sa propre vie.

Le premier des deux conflits a plus ou moins disparu une fois que le peuple éduqué a pris le contrôle du système politique dans ses mains, car il n'y avait plus d'autorité aliénée qui pouvait manipuler les programmes scolaires pour défendre ses propres intérêts. Quoique les cas ne manquent pas, le problème de l'instrumentalisation politique de l'enseignement universitaire n'est plus vraiment pressant aujourd'hui. La vraie question qui se pose est celle de la privatisation de l'école, et d'une nouvelle paupérisation politique du peuple qu'elle pourrait entraîner. À cause de son républicanisme, et peut-être malgré son libéralisme, le kantien contemporain devrait se méfier de cette possibilité et devrait chercher à s'allier à des courants sociaux-démocrates qui essayent de préserver le caractère public de l'instruction nationale.

NOTES

¹ «La Faculté de philosophie comprend deux sections; celle da la *science historique* (dont dépendent l'histoire, la géographie, la linguistique, les humanités avec tout ce que la science de la nature présente de connaissance empirique); et celle des *sciences rationnelles pures* (mathématique pure, philosophie pure, métaphysique de la nature et des mœurs), ainsi que les deux parties de la science dans leurs rapports réciproques ».

REFERENCES

Chanet, Jean-Francois. 2005. Instruction publique, éducation nationale et liberté d'enseignement en Europe occidentale au XIXe siècle. *Paedagogica Historica : International Journal of the History of Education* 41 (1-2) : 9-30.

Kant, Emmanuel. 1997. *Le conflit des facultés*. Translated by J. Gibelin. Paris: Vrin.

Mill, John Stuart. 2006 [1859]. *On liberty*. London: Penguin.

Stojanovic, Svetozar. 1988. *Istorija i partijska svest*. Beograd: FDS Beograd.

Ivan VUKOVIC est maître de conférences à la Faculté de Philosophie à l'Université de Belgrade. Ses travaux portent sur la philosophie de Kant, la philosophie morale et l'histoire des idées. Dernière publication: *Oponsanje Boga. Intimna istorija Kantove filozofije (Imitation de Dieu. L'histoire intime de la philosophie de Kant)*, Izdavacka knjizarnica Zorana Stojanovica, Sremski Karlovci-Novi Sad 2006.

Address:

Ivan Vuković
Faculty of Philosophy
University of Belgrade
Cika Ljubina 18-20
11000 Belgrade
Email: ivukovic@eunet.rs

L'idée de l'université. Entre néo-libéralisme et post-marxisme

Corneliu Bilba
Université „Al. I. Cuza” de Iasi

Abstract

The Idea of the University: Between Neo-Liberalism and Post-Marxism

This article analyses some aspects of the critical discourse on the reform of the university. Some critics of the neo-liberal reform state that professionalization of the university cannot be a goal in itself because it nullifies the condition of the university, of being *sans condition*. The author of the article agrees with the notion of negative consequences of professionalization on formation and research. However, he shows that the professional orientation of the university is not new, as the radical critics of the neo-liberal perspective believe. Moreover, the radical critics of the current professionalization do not refer to the professionalization of the university in the socialist societies that employed Marxism and economic nationalism. This should be analysed because in the globalization era China meets the demand of the global market with a type of higher education based on the professionalization of the university in a political system controlled by Marxism, though open to the market. As a consequence, the critical stance towards the negative consequences of neo-liberalism is not honest as long as it does not analyse the problem of the negative consequences of the Marxist egalitarianism on the idea of university.

Keywords: idea of university, neo-liberalism, Marxism, professionalization of university, higher education, China

Introduction

L'Université est aujourd'hui une institution qui, partout dans le monde, organise la pratique de l'éducation „supérieure”. En tant que pratique liée à d'autres pratiques, l'institution universitaire se trouve diversifiée et fragmentée, en fonction

des objectifs de la formation, des morales vivantes des communautés, des modèles d'éducation adoptés, des niveaux de développement des pays, des politiques d'éducation, des modèles de l'Etat, des systèmes de législation etc. L'institution universitaire traduit, en quelque sorte, plus que d'autres institutions, l'esprit d'une communauté, mais elle le traduit de manière fragmentaire, puisqu'elle se trouve elle-même fragmentée. En ce sens, nous parlons de l'université roumaine, bulgare, albanaise, etc. Dans la mesure où la pratique de l'éducation supérieure d'un pays devient un modèle pour d'autres pays, on parle de l'université française, allemande, anglaise, américaine. Ces systèmes d'organisation de l'éducation supérieure sont devenus paradigmatiques parce qu'ils ont fait preuve d'une certaine efficacité (sociale, économique, culturelle etc.) dans l'exercice de leur mission.

Il est essentiel de comprendre que la pratique de l'éducation supérieure a toujours supposé l'influence réciproque des institutions universitaires, de sorte que la constitution d'un modèle d'organisation (français, allemand, américain) n'a rien de pur. L'institution universitaire est donc plurielle, hétérogène, déterminée historiquement, géographiquement, politiquement, culturellement. Pourtant, elle est comprise à la lumière de quelque chose d'universel, qui rend possible la comparaison, la communication et la critique des modèles d'organisation et de formation. Il y a quelque chose comme une norme qui rend possible le dialogue et la controverse, par l'accord des participants à la discussion. Cette norme n'est rien d'autre que l'Idée de l'Université.

Les époques de l'idée de l'université

L'histoire de l'institution universitaire n'est pas le développement d'une seule et même idée de l'université. Il y a eu pourtant la tendance à voir dans les transformations de l'Université l'évolution historique d'une seule et même essence. Cette vision provient de l'idéalisme allemand dont la philosophie de l'université coïncide avec la pensée de l'Idée de cette idée, c'est à dire avec la formulation de sa condition de possibilité, qui est supposée être la connexion entre la Raison, la Culture (*Bildung*) et l'Etat. Bien que Hegel n'ait pas été un

des théoriciens de l'université, en tant que professeur à l'Université de Berlin et philosophe de la Raison, de l'Etat et de la Culture, il a su imposer une philosophie de l'histoire dans laquelle la vie des institutions a été vue à la fois comme histoire extérieure (du corps) et comme histoire intérieure (de l'âme). Par exemple, nous sommes tentés de dire que l'université du Moyen Âge n'a rien de commun avec l'université moderne, en raison de la différence entre deux principes d'organisation, deux types de finalités, deux séries de valeurs et deux corps de doctrines. Pourtant, il est possible de dire – à la manière dont Hegel a appris à la pensée moderne – que les contradictions doivent être dépassées par un regard avisé sur la logique interne qui gère la transformation des formes historiques.

Si on refuse de comprendre l'histoire comme métaphysique de la Raison, on se rendra compte que l'idée d'université est plurielle. Pourtant, il n'y a pas beaucoup d'épistémès pour penser l'idée de l'université. Je crois que, jusqu'à cette date, il n'y en ait eu que trois, dont l'une est à peine en train de se développer. En revanche, il est possible de saisir, à l'intérieur de chaque âge de l'université, le développement de plusieurs visions qui ont conduit à des constructions institutionnelles bien particulières. Aussi, il ne faut pas voir chaque *modus*, comme excluant certaines caractéristiques qui relèvent d'une autre épistémè.

L'université confessionnelle

Au Moyen Âge, l'université était purement confessionnelle, ayant comme patron l'Eglise. Au commencement, les grandes universités médiévales ont été des collèges pour apprendre certains métiers. Ainsi, Oxford et Cambridge ont été, au Moyen Âge, des collèges pour les étudiants pauvres, alors que Bologne et Paris répondaient aux besoins des professions urbaines. Mais le mode d'organisation de l'institution était imposé par l'Eglise. C'était la foi qui constituait l'ingrédient essentiel pour définir le modèle d'éducation sur lequel était fondée l'université. Celle-ci avait comme mission principale la formation du clergé et la consolidation de la foi par la surveillance de la bonne relation entre la foi et la raison. On peut distinguer deux étapes dans la

consolidation de l'université confessionnelle. Dans un premier temps, à l'époque où le catholicisme était la religion de l'Occident et le latin la *lingua franca* des hommes cultivés, l'université poursuivait les objectifs universalistes de l'Eglise catholique. „Savants de Cambridge à Cracovie [...] débâtaient avec fierté les mêmes problèmes: si les apôtres ont eu des propriétés; s'il faut obéir aux clercs criminels; si les universaux existent; si la fornication était un péché” (Hofstetter 2001, 2). Dans une deuxième étape, après la Réforme, il a eu une certaine révision de l'idée d'université confessionnelle, car les universités étaient devenues des centres de luttes intellectuelles pour la survie et la domination des confessions. „Leur raison d'être n'était pas de transmettre la seule foi Romaine, mais d'imposer la religion d'Etat d'une région particulière” (Hofstetter 2001, 2). Ainsi, les universités se sont multipliées dans le monde germanique et ont acquis un caractère théologico-politique. Une des conséquences majeures en a été le développement des facultés de droit, afin de répondre au besoin de contrôler juridiquement le processus de formation de l'ordre civil et de la loyauté envers le prince. Cela a permis un développement rapide des institutions universitaires, à l'exception des universités anglicanes. Pendant longtemps, Oxford et Cambridge sont restées les seules universités de l'Angleterre, ce qui explique leur vision conservatrice (surtout si on les compare aux universités écossaises développées selon le modèle des universités calvinistes hollandaises): elles ont pratiqué les Trente Neuf Articles de la foi (anglicane) jusqu'en 1854 et, respectivement, 1856.

Pourquoi l'université moderne est-elle allemande?

Ainsi qu'il est bien connu, l'idée de l'université moderne est née en Allemagne. Avant de parler de l'épistémè de l'université moderne, je veux expliquer pourquoi le modèle de l'université moderne n'a pas été français, bien que ce soit la Révolution Française qui a proclamé le grand principe de la laïcité et a émancipé l'éducation de la tutelle de l'Eglise. La raison en est que la Révolution a complètement supprimé l'Université, en organisant des écoles professionnelles

„centrales” ou „spéciales” qui ont conduit par la suite au système des grandes écoles. L’objectif de ces écoles a été de former à la profession, de former des ingénieurs et des médecins, des fonctionnaires de l’Etat et des cadres de l’administration. L’université n’a été refondée qu’en 1896, sous la III^{ème} République, ce qui explique son déficit par rapport aux grandes écoles qui n’ont pas cessé, jusqu’au jour d’aujourd’hui, de recruter les meilleurs élèves et de bénéficier des meilleures ressources. C’est ainsi qu’il faut comprendre la gloire d’être „ancien élève” d’une grande école, gloire qu’on ne comprend pas bien en dehors de la France. La refondation de l’Université française s’est fait, bien entendu, sur la base du modèle de l’université allemande qui, entre temps, avait gagné une réputation mondiale, ayant contribué entre autres à la fondation de l’Université américaine Johns Hopkins à Princeton, en 1876.

Mais comment s’expliquent la dynamique de l’université allemande et la naissance de l’idée moderne de l’Université en Allemagne? Pour comprendre ce phénomène, il faut se rappeler que la fondation de l’université moderne en Allemagne s’oppose d’entrée de jeu à l’idée de Mirabeau que „pour tout reconstruire il fallait tout démolir”. La révolution intellectuelle de l’Allemagne n’a pas été une vraie révolution. Les universités allemandes ont constitué un phénomène à part dès l’époque de l’université confessionnelle. Ainsi que Johann David Michaelis le montrait dans un écrit de 1768, intitulé *Raisonnement sur les universités protestantes en Allemagne* (*Raisonnement über die Protestantischen Universitäten in Deutschland*), les universités étaient nombreuses en Allemagne pour des raisons économiques (voir Hofstetter 2001, 5-6). Comme les Etats allemands étaient petits et leur intérêt était de garder l’or entre les limites de leur territoire, ils étaient souvent prêts à monter une université. L’activité universitaire était profitable non seulement *per se*, puisque les étudiants dépensaient l’argent de la famille pour payer les taxes d’études, mais aussi pour des raisons relevant de l’économie générale. Toute une série de métiers et de commerces fleurissaient là où il y avait une université, les meilleures affaires étant, de loin, la bière et l’imprimerie. Michaelis, qui était lui-même un expert dans l’art

de la raison d'Etat, conseillait au gouvernement la fermeture de ces universités qui n'étaient pas profitables. En ce sens, il exigeait que ce soit l'administration gouvernementale qui tient les comptes, parce que les universités pourraient être tentées à tricher si on leur demandait de rendre compte de leur activité économique. Pourtant, il faut éviter de fermer toutes les universités, pour la raison qu'une université bien gouvernée peut apporter à l'Etat „tous les grands biens que les sciences et les arts font fleurir dans un pays” (Hofstetter 2001, 6). Même la faculté de théologie est profitable, pour la raison qu'elle fait prévenir les disputes religieuses. Par conséquent, bien que les universités soit nombreuses en Allemagne, un Etat qui en manque ferait bien de monter sa propre université, afin de répondre à ses besoins propres. Un exemple surprenant de la manière dont Michaelis pense le gouvernement de l'Université au nom de la raison d'Etat est le conseil qu'il donne aux Etats qui sont sur la côte (de la mer) de développer l'enseignement de la navigation, ce même enseignement étant déconseillé aux Etats qui n'ont pas de lien avec la mer. Mais il y a quelque chose de plus dans la profondeur de son expertise: il dit que les deux universités anglaises, Oxford et Cambridge, font un crime contre l'Etat en ignorant complètement l'enseignement de la navigation (Hofstetter 2001, 7).

Ce que cet exercice de politique universitaire à l'âge de l'université confessionnelle et du caméralisme permet de comprendre, c'est que le raisonnement économique dans la gestion de l'université n'est pas de nouvelle date. Ce qu'il permet de voir, par-dessus tout, c'est que la fondation de l'Université de Berlin qui allait ouvrir un nouvel âge de l'idée de l'université, allait avoir lieu sur le sol de la *raison d'Etat*. Comprendre l'histoire de l'Université moderne c'est comprendre, donc, la relation de l'Université avec le nouveau patron des arts et des sciences: l'Etat. On sait que, dans le monde moderne, la relation de l'Université avec la société/l'Etat suit la contrainte d'autonomie. Mais l'idée de l'autonomie de l'Université ne veut pas dire qu'elle constitue une région hors la société ; bien au contraire, l'autonomie a été octroyée par l'Etat, afin de lui donner la possibilité de mieux répondre aux besoins de la société. En ce sens, on dit de l'Université allemande du

XIX^e siècle qu'elle est protestante comme le capitalisme et qu'elle est la patrie de l'*homo academicus germanicus protestantus*. Il serait une erreur de croire que le modèle humboldtien de l'université répondait aux besoins culturels et qu'il ignorait les intérêts professionnels. Ce qui caractérise ce modèle d'université est, avant l'autonomie, sa complexité. L'autonomie n'est que la conséquence de la complexité, et cette complexité vient de la richesse d'un concept de Raison qui est à la fois théorique et pratique, historique et systématique, culturel et scientifique, révolutionnaire et conservateur. L'autonomie a tellement stimulé l'imagination des intellectuels et des réformateurs parce que le modèle allemand a pu être exporté partout dans le monde, comme s'il était né sur la terre d'adoption. La complexité du modèle allemand d'université provient donc de son *génie*. Son succès mondial a été dû à des raisons assez différentes : les Américains l'ont adopté chez Johns Hopkins pour *des raisons pragmatiques* tirées des avantages de l'unité de la formation et de la recherche, alors que les Européens l'ont adopté afin de *construire leurs cultures nationales* ; encore, les Anglais l'ont consulté parce que c'était un *modèle élitiste et conservateur*, alors que les Français parce que c'était un *modèle étatique et national*.

L'expression „Idée de l'Université” est née elle-même à l'époque du romantisme allemand. Elle traduit les préoccupations des philosophes tels Humboldt, Fichte, Schelling et Schleiermacher pour formuler théoriquement et réaliser pratiquement un modèle d'éducation, inspiré par le romantisme. C'est dans l'œuvre de Schiller qu'on retrouve les grandes lignes de cette pensée de l'éducation dont la source principale est la réaction contre la pensée des Lumières.

Bien que le concept de la Raison se trouve sensiblement modifié dans les écrits de Fichte, Schelling ou Hegel, la version systématique de la philosophie de cette époque a du maintenir une ligne de continuité avec la pensée de Kant. Ce qu'il y a de commun chez Kant et ses successeurs, c'est l'idée que la Raison est autonome; elle peut s'incarner dans la nature, se réaliser dans l'histoire, ou produire son altérité, mais pour cela elle n'est pas moins Raison. L'Idée d'Université s'inscrit donc dans l'univers de la Raison, c'est-à-dire dans une pensée universelle

qui fait *l'effort* de rencontrer la réalité (politique, géographique, historique etc.)

En même temps, l'université est liée à la culture, vue comme forme de vie qui s'exprime à travers les arts, les sciences et la philosophie. Ainsi que Bille Readings le disait „la caractéristique de l'université moderne est d'avoir une idée qui fonctionne comme son référent, comme fin et sens de ses activités” (Readings 1996, 54). En principe, l'université moderne a compris trois idées: elle a été guidée par le concept de raison (chez Kant, mais aussi en partie, chez Fichte et Schelling), par le concept de culture (chez Humboldt, Schleiermacher) et par le concept d'excellence. Ce dernier concept renvoie à l'institution bureaucratique et corporatiste d'aujourd'hui, ce qui la distingue de cette université moderne qui a été l'instrument idéologique de l'Etat-nation. Comme l'idée de l'excellence n'a pas de référent, „l'université de l'excellence est le simulacre de l'idée de l'université” (Readings 1996, 54).

Le modèle de l'excellence: la professionnalisation

Aujourd'hui c'est précisément le discours de l'excellence qui pousse l'université vers la réforme de la „professionnalisation”, afin de répondre aux besoins du marché global. Dite „néo-libérale”, cette réforme consisterait dans l'orientation des études vers la formation des compétences pratiques, susceptibles de conduire à l'intégration des jeunes dans le flux économique.

En parallèle avec le discours de l'excellence, il y a un discours de résistance à la tendance générale, qui dit que l'université est obligée de poursuivre des buts (économico-politiques) qui lui sont étrangères, puisque l'université moderne autonome ne saurait pas développer des politiques éducationnelles qui dépassent la sphère de ses compétences traditionnelles. Les adversaires du néo-libéralisme dénoncent l'américanisation de la culture, les politiques économiques de la Banque mondiale, la compétition sans régulation du marché global et la morale utilitariste destructrice des valeurs nationales. Ils pensent qu'il y ait, à l'âge de la technologie de gouvernement néo-libérale, tout un processus de „liquidation”

(Granget 2015) de l'université. Ce processus a lieu à plusieurs niveaux: le niveau des institutions internationales telles la Banque Mondiale, l'UNESCO etc. dont la politique antiétatique a des résultats négatifs pour l'éducation nationale; le niveau étatique, c'est à dire la politique éducationnelle inspirée par la situation de crise de l'Etat-nation, avec des conséquences désastreuses pour les universités publiques; le niveau individuel, où l'on peut repérer les stratégies de domination et de survie des individus pris dans les jeux de pouvoir.

La thèse soutenue par les tenants de la position critique radicale serait que la précarité de l'université est générée par le capitalisme mondial. Issue de l'ancienne théorie de la dépendance, la thèse que le capitalisme est source de pauvreté et de sous-développement constitue, au jour d'aujourd'hui, le principe sur lequel est fondée la résistance contre l'idéologie néo-libérale. Celle-ci serait en train de „liquider” les mécanismes régulateurs de l'Etat, en générant toute sorte de précarités, non seulement universitaires. Cette pensée de l'université se fait donc l'écho du mouvement général qui s'oppose au néo-libéralisme, en prenant comme „ligne de fuite” la revendication des anciennes libertés de la profession universitaire. En effet, si on lit les arguments des nostalgiques du '68, on se rend compte qu'ils ont en principe raison, puisque l'université se trouve vraiment placée sous l'emprise d'une nouvelle forme de pouvoir. Ce pouvoir se définit par l'expertise, le marché libre, le déficit public, la culture de la pénurie et le gouvernement par la crise (voir Granget 2015, 109-111). Ce pouvoir exige de l'université qu'elle devienne le moteur de la nouvelle économie et qu'elle réponde aux besoins de moment du marché global.

Conçue dans les laboratoires de pensée de la Banque Mondiale et d'autres organismes internationaux, la politique de dérégulation prend la forme d'un faux mouvement pour la libéralisation et la professionnalisation des études. En réalité, la gouvernance qui prétend donner sa vraie autonomie à l'université ne fait que „livrer l'université à des usages et à des pratiques [...] étrangers” (Granget 2015, 88). La professionnalisation n'est qu'une forme de dépendance nouvelle: il ne s'agit pas de rendre l'université professionnelle, mais de

„la faire servir des enjeux politiques, idéologiques ou économiques qui ne relèvent pas d'elle” (Granget 2015, 97). Le mécanisme par lequel a lieu la normalisation néo-libérale de l'université c'est le contrôle des disciplines, sur le plan de l'enseignement, et la logique des appels à projets, sur le plan de la recherche. La définition des thèmes de recherche prioritaires et la concurrence pour l'obtention des fonds transforment les chercheurs en „coureurs de cachets” et en „bureaucrates de la compétition”. Ce qui rend la situation pire c'est le fait que la concurrence n'est pas libre. En France, par exemple, les universités publiques sont doublées dans leur mission par le système des grandes écoles et par les universités privées. Ces institutions ont le pouvoir d'établir les règles du jeu académique, tout en étant des joueurs. Un établissement comme Sciences Po qui bénéficie d'un financement de 70% de l'argent public participe en même temps à la formulation conceptuelle du „problème de l'université” (Granget 2015, 115). Quant aux grandes écoles, elles constituent depuis longtemps le milieu de formation des élites du pays, ce qui fait que la grande majorité de ceux qui ont le pouvoir de formuler les politiques publiques ne sont jamais passés par l'université. En effet, les classes favorisées ont toujours eu des stratégies d'évitement des universités publiques. Avec la complicité de l'Etat, les grandes écoles et les écoles privées „ont désorganisé à leur profit le marché des choses universitaires” (Granget 2015, 119) et les universités publiques ont dû se contenter d'un public mal placé dans la compétition scolaire.

L'analyse de l'état de la profession universitaire à l'âge de la globalisation montre que les réformes voulues par le capitalisme néo-libéral entraînent la ruine de la profession, non seulement en raison de nouveaux modes de recrutement, mais surtout par la „production de précaires” (Granget 2015, 124). Le fonctionnement de l'université exige l'emploi temporaire et sans avenir d'un grand nombre de chercheurs, lecteurs, allocataires de recherche, post-doctorants etc. Pourtant, la précarité n'est pas la conséquence des politiques économiques et des réformes; „elle en est la condition”. La critique soutient la thèse radicale selon laquelle „la précarisation du travail, l'humiliation des travailleurs” constituent la normalité de l'ordre néo-libéral:

„c’est un marché de la honte” (Granget 2015, 127). La précarité n’est donc pas due à l’absence de postes, mais à la „flexibilité”, à la „mise en œuvre de l’insécurité” et à l’organisation de l’incertitude par la nouvelle politique de management. La recherche par projets et la normalisation des contenus disciplinaires ont comme condition cette précarité de la profession, qui rend les universitaires vulnérables et dociles.

Or, cette transformation de l’université n’est que le symptôme d’un „nouveau mode de domination sociale” (Granget 2015, 150): „faire l’histoire de cette destruction c’est écrire un fragment de celle, plus vaste, qui depuis dix ans frappe nos sociétés tout entières” (Granget 2015, 159). D’où le message plus ou moins voilé pour la mobilisation et, en guise de conclusions, quelques „propositions pour servir à ceux qui ne se résignent pas” (Granget 2015, 169-176).

Si une telle analyse peut être juste dans sa dimension *empirique*, en revanche l’interprétation politique est de nature à soulever des questions. Lorsqu’il décrit le clientélisme et le localisme qui affecte le bon fonctionnement de l’université française, l’auteur mentionné pense que cette „individualisation des relations professionnelles” (155) soit un „dérèglement organisé” (157) pour servir aux enjeux de la réforme néo-libérale. Je serais tenté de dire que, par exemple, les jeux que font les syndicats lors des élections universitaires, ou l’opposition face à l’introduction du vote électronique à l’université constituent un „dérèglement” aussi organisé que le clientélisme local. Mais, bien évidemment, cela n’a aucun lien avec la politique faite à Washington ou à la Banque Mondiale ! L’analyse de Granget, comme la plupart des positions anti-néo-libérales, donne une explication trop globalisante des phénomènes qui ont lieu à la maison. Elle ne se préoccupe pas de tout ce qui, dans l’histoire de l’université moderne, a mis en danger l’idée de l’université; elle se préoccupe seulement du capitalisme. Ainsi que les doctrines marxistes l’enseignent, le capitalisme a toujours été globalisant; par conséquent, c’est du capitalisme que le mal provient, puisque c’est lui qui pousse à cette professionnalisation qui est dictée aujourd’hui par le marché global.

Mais pourquoi ne pas admettre qu'une certaine idéologie égalitariste et la politique inspirée par celle-ci ont eu elles-aussi des conséquences négatives – admettons que moins graves (peut-être), mais pourtant conséquences négatives – sur l'idée de l'université? Une stratégie rhétorique habituelle chez les critiques de l'université libérale est de faire comprendre qu'ils ne sont pas contre la *bonne* professionnalisation, mais seulement contre la „dépendance nouvelle” (Granget 2015, 89): „Professionnaliser l'université ce n'est donc pas seulement la rendre professionnelle, *l'adapter au réel des professions*. C'est lui faire servir des enjeux [...]” (Granget 2015, je souligne). L'idée de la bonne professionnalisation est ici admise comme stratégie rhétorique, bien qu'elle ne constitue pas l'objectif de l'université autonome. En tant que pratique de „gouvernement par le réel” (Granget 2015, 120), la professionnalisation finit par annuler „la liberté inconditionnelle de questionnement et de proposition” (Derrida, 11). Mais, si la professionnalisation ne constitue pas un objectif qui soit digne de la noblesse de l'université, la critique du conditionnement ne devrait-elle pas commencer par l'analyse de tous les stratégies du pouvoir qui transforment l'université en *champ*?

Pourquoi, alors, analyser la pathologie néo-libérale de l'université sans dire un mot de la pathologie nationale-étatique, bourgeoise et/ou marxiste? Ce que je trouve étonnant, c'est qu'il n'y a pas, parmi les critiques actuels de la professionnalisation de l'université, un seul qui parle de l'université marxiste et des effets négatifs de l'idéologie marxiste sur l'idée de l'université. Ce manque de questionnement, cet oubli inexplicable est assez suspect à mes yeux. Car, s'il est assez évident pourquoi les adversaires idéologiques du néo-libéralisme considèrent le *welfare state* occidental comme le paradis des arts et des sciences, il n'est pas clair pour autant pourquoi ne sont-ils pas prêts à analyser l'influence de la politique marxiste sur les affaires académiques. Par exemple, il serait intéressant de construire et de tester *l'hypothèse* que l'ethos révolutionnaire a toujours eu son importance dans la construction des stratégies pour l'obtention des postes, dans certaines universités publiques occidentales. Cette hypothèse, si on l'admet, bien que seulement à titre

hypothétique, serait en mesure de suggérer que le silence autour du marxisme n'est pas accidentel. Ce silence me semble problématique *seulement* dans la mesure où, dans la question qui nous préoccupe – l'idée de l'université – la professionnalisation imposée par la politique étatique d'origine marxiste est aussi dangereuse que la professionnalisation d'inspiration néo-libérale. Cet angle d'attaque me semble justifié par le fait que, dès nos jours, les deux politiques d'éducation semblent coexister naturellement, étant donné que la Chine, pays toujours communiste, est devenue le partenaire privilégié du capitalisme global.

Pourquoi, donc, laisser en oubli la professionnalisation pratiquée pendant des décennies par les régimes communistes, dans leurs politiques de modernisation et de „rattrapage” du décalage économique par rapport à l'Occident? Pendant l'époque de gloire des tracteurs et de l'électricité, l'université n'était peut-être pas la priorité du gouvernement révolutionnaire; mais à l'époque de la bombe atomique et de la conquête de l'espace les choses ont changé. L'Etat planifiait le nombre exact de spécialistes à former, de cadres du parti à promouvoir, de professeurs et de médecins à envoyer à la campagne, et chaque „camarade” diplômé avait son poste. Il n'y a jamais eu une professionnalisation plus radicale de l'université que dans la politique d'éducation menée par l'Etat marxiste. On craint dès nos jours la bureaucratisation néo-libérale de la recherche, la compétition à l'aveugle, la précarité du personnel qualifié et pourtant sans emploi. A-t-on jamais réfléchi à la situation de l'ingénieur génial ou à l'intellectuel charismatique qui, sous le régime communiste, n'était pas assez « doué » pour les jeux idéologiques qui conditionnaient l'obtention des bons postes? Pourquoi fait-on l'effort de souligner l'immense banalité que l'université moderne a été profondément bourgeoise, parce que fondée sur une „conception instrumentale du savoir” (Granget 2015, 45), alors qu'on laisse dans l'oubli la transformation marxiste de l'université, toujours moderne et toujours instrumentale? La question est purement rhétorique, mais cette rhétorique relève d'une raison qui est ancrée dans le principe de la réalité.

Regard sur le modèle marxiste

Un bref regard sur l'idée de l'université en Chine serait peut-être en mesure de nous procurer une autre vision de la professionnalisation. Etant donné que le Parti Communiste n'a pas cessé d'être au pouvoir en Chine depuis la Révolution Chinoise, il serait légitime de se demander, comment a-t-on réalisé la jonction entre l'ancien type de professionnalisation, pratiqué pendant la Révolution Culturelle, et la performativité du capitalisme global? Juste après la victoire de la Révolution Chinoise (1949), la politique de l'éducation en Chine consistait dans la reprise du modèle soviétique. Il y avait des conseillers soviétiques qui enseignaient aux collègues chinois comment reformer le système d'enseignement, afin de répondre à la tâche de la transmission de la science nouvelle (soviétique). Il était dit que „dans les domaines de l'économie, des finances, du commerce, de l'éducation etc., l'Union Soviétique a un set complètement neuf de théories que les autres pays dans le monde n'ont pas, pour ne parler plus de sa science politique avancée et de sa science militaire” (Chen 1981, 34).

La Chine avait donc repris le modèle soviétique de l'éducation supérieure. Une Académie Chinoise de Sciences a été fondée, afin de contrôler et centraliser l'activité de recherche des instituts couvrant pratiquement chaque domaine jugé important pour le progrès scientifique, technologique et idéologique du pays. Des échanges ont eu lieu entre la Chine et l'Union Soviétique, afin de permettre la formation pratique des étudiants chinois, surtout dans le domaine polytechnique, dans lequel la Chine était déficitaire, persistant dans l'usage du travail manuel. Le modèle soviétique n'a pas été achevé en Chine, parce que l'universalisme soviétique était méprisant de la culture chinoise. La professionnalisation sans culture propre n'a pas plu aux élites chinoises, qui n'ont pas voulu pratiquer aveuglement le modèle soviétique dont l'application supposait l'acceptation du principe „la Russie comme professeur”.

La deuxième étape, celle de la Révolution Culturelle, a été marquée par l'effort de développer un modèle d'éducation propre. Dès 1958, Mao avait délivré ses „Soixante points sur la méthode de travail”, dans lesquels il proposait un système de formation travail-étude, qui consistait à établir des écoles dans

les usines ou dans les fermes, pour permettre aux étudiants d'être engagés dans la production. Ces écoles étaient censées devenir le modèle d'éducation pour l'avenir, ce qui allait conduire à la diminution de l'importance des écoles à plein temps (celles-ci étaient destinées à former un public peu nombreux, orienté vers l'entrée dans l'enseignement supérieur). Dans le système du travail-étude, même les professeurs devaient participer au travail. Mao disait que „les institutions d'enseignement supérieur devrait être guidés par trois principes, à savoir la commande du Parti Communiste, l'orientation de masse et l'intégration de l'éducation dans le travail productif” (*ibid.*, 64). Pendant les années '60, Mao a soutenu que l'éducation supérieure doit comprendre en principal des collèges de sciences et d'ingénieurs. Il était critique des études non scientifiques, parce que les facultés des arts ont „trop peu de contact avec la réalité” (*ibid.* 98). Le concept d'université compréhensive désigne, dans la pensée de Mao, une institution d'enseignement supérieur qui pratique l'investigation sociale afin de prendre part dans la révolution: elle doit „considérer la société entière comme une fabrique” (Chen 1981, 98), donc elle est aussi professionnelle que n'importe quelle école polytechnique.

Un mouvement académique de résistance au modèle révolutionnaire a eu lieu entre 1971 et 1973, visant la réintroduction des formations de type académique dans l'université. (Avant cette date, entre 1960 et 1964, des pareils mouvements avaient provoqué la fermeture des écoles et des universités, par le gouvernement.) Le „Grand Débat” qui a eu lieu dans cette période a fini par la victoire des idéologues radicaux qui ont accusé la réaction de la droite bourgeoise et contre-révolutionnaire. La presse avait utilisé toute sorte d'histoires de vie de la révolution culturelle, pour délégitimer la position des intellectuels.

Après la mort de Mao, la nouvelle direction du parti a trouvé que le développement du pays était plus important que la cause révolutionnaire. Les quatre développements (de l'agriculture, de l'industrie, de la défense et de la technologie) ont exigé le renversement de la politique d'éducation des idéologues radicaux. Cela voulait dire, par exemple, que l'on

n'allait plus enseigner l'idéologie pendant les heures de mathématiques. Le nouveau statut des professeurs donnait une réparation symbolique des dommages infligés pendant la révolution culturelle, mais on n'a pas touché à la réputation de Mao. Selon la version officielle, ce sont les institutions en exercice, les ministres et les responsables de l'éducation qui avaient mal compris et appliqué les bonnes directives du Parti. Une Conférence Nationale des Sciences allait annoncer, en 1978, que la modernisation de la science et de la technologie imposent à la Chine la nécessité de faire des échanges et d'apprendre des pays développés.

Le concept de *l'émancipation de la pensée par la mise en pratique du „critère de la vérité”* est devenu essentiel ; il a été utilisé pour définir la ligne directrice de l'approche politico-idéologique, orientée „contre la répétition aveugle des dits et [écrits] de Mao” (Chen 1981, 175). Le critère de la vérité était en même temps un *principe de la réalité* dans la mesure où il fallait adopter le maoïsme aux „temps, lieux et conditions” présents. Dans ce contexte, la réforme de l'enseignement supérieur a été le signe de la rupture avec les principes maoïstes, par la fondation des universités à plein temps, l'étude des langues étrangères et l'établissement des centres de recherche. L'âge d'or de la professionnalisation marxiste de l'université venait de commencer. Des échanges scientifiques et culturels avec les pays occidentaux ont commencé, comprenant des mobilités des savants, des intellectuels et des artistes, mais surtout des étudiants. Cela ne veut pas dire que les écoles chinoises sont vite devenues l'image des universités occidentales : „il y a une rupture entre ce que l'on entend dans les conférences et ce qui se passe dans les salles de classe” (Chen 1981, 196). Pourtant, dans l'éducation supérieure, les professionnels sont devenus partie active, sous la bonne direction du parti communiste.

Dans les années '90, la Chine a renversé la réforme des universités qui avait été faite dans les années '50 et qui avait transformé les institutions d'enseignement supérieur en collèges spécialisés. Le processus de récupération de l'université a pris la voie du regroupement des petits collèges afin de former „des universités compréhensives” (Chen et Lo 2012, 56),

comprenant des disciplines variées. C'est ainsi que des grandes universités comme Pékin, Fudan ou Zhoungshan ont expérimenté le modèle des universités américaines Harvard ou Chicago; pourtant, l'idée de liberté académique a été pratiquée „de manière indigène” (Chen et Lo 2012, 56). D'une part, la légitimité de l'université provient de sa capacité à répondre à des attentes et demandes externes qui relèvent de l'économie et du marché global, donc de la performativité néo-libérale. Cela devrait, en principe, fournir une certaine autonomie et une certaine liberté qui, sans être l'autonomie et la liberté de l'université moderne, serait pourtant en mesure de générer une discussion de l'université sur elle-même, donc une discussion sur l'idée de l'université, sur les droit et les libertés académiques comme, par exemple, le droit de dire publiquement ce que l'on pense. Mais, d'autre part, „les présidents d'université qui sont nommés par l'Etat et par le Parti Communiste Chinois ne veulent pas entendre de l'idée de l'université. Ils ne jouent aucun rôle dans la mise en œuvre de l'idée de l'université” (Chen et Lo 2012, 56).

Conclusion

En se posant la question s'il existe un „modèle chinois, émergent” de l'université, corrélatif au „modèle chinois de développement” (Zha 2011, 451) la littérature de spécialité [chinoise] répond par l'affirmative. Il semble que ce modèle „caractérisé par l'approche unique de la gouvernamentalité, l'organisation sociale, la gestion économique, l'ouverture au monde” est dorénavant reconnu pour son „efficience et effectivité face à la récession de l'économie globale” (Zha 2011, 451). Plus important encore, politiquement il conduit à la „mise en question de la tendance occidentale d'accentuer la dichotomie entre démocratie et autoritarisme”. Il y a, bien entendu, la tendance des *scholars* chinois à inventer un modèle d'université qui n'ait pas comme origine l'idée moderne de l'université et à se fabriquer un modèle propre dont la source serait la rencontre de la culture chinoise avec, d'une part, la culture occidentale et, d'autre part, la culture soviétique (Zha 2011, 468). Peu importe ici la manière dont les intellectuels chinois pensent le développement de leur modèle propre pour

l'avenir: il est difficile de savoir s'ils le pensent vraiment. En revanche, l'existence de ce modèle propre chinois devrait soulever certaines questions chez les critiques occidentaux du modèle néo-libéral. Ces critiques devraient comprendre et assumer qu'ils parlent d'un lieu que les collègues chinois ont dépassé depuis longtemps, puisqu'ils ont admis que l'œuvre du camarade Mao (ayant inspiré le '68 occidental) est révolue. Par conséquent, le modèle chinois de l'université « de gauche » semble aujourd'hui plus *libéral* que le modèle occidental anti-néo-libéral. Ce dernier ne retient de la critique que les stratégies « contre » ; il n'est pas critique de lui-même et de ses propres traditions.

REFERENCES

- Chen, Shuang-Ye et Leslie N.K. Lo. 2012. „The Trajectory and Future of the Idea of the University in China”. Dans *The Future of the University*, sous la direction de Ronald Barnett, 50-58. London: Routledge.
- Chen, Theodore Hsi-en. 1981. *Chines Education since 1949: Academic and Revolutionary Models*. New York: Pergamon Press.
- Derrida, Jacques. 2001. *L'Université sans condition*. Paris: Galilée.
- Granget, Cristophe. 2015. *La destruction de l'université française*. Paris: La Fabrique Editions.
- Hofstetter, Michael J. 2001. *The Romantic Idea of a University: England and Germany, 1770–1850*. New York: Palgrave.
- Readings, Bill. 1996. *The University in Ruins*. Cambridge (MA): Harvard University Press.
- Zha, Qiang. 2011. „Is There an Emerging Chinese Model of the University?”. Dans *Portraits of 21st Century Chinese Universities: In the Move to Mass Higher Education*, sous la direction de Ruth Hayhoe, Jun Li, Jing Lin, Qiang Zha, 451-471. Dordrecht: Springer.

Corneliu Bilba est docteur en philosophie à l'Université de Lille 3 et enseignant à l'Université „Al. I. Cuza” de Iași, Roumanie. Il est ancien boursier du Gouvernement Français et de l'Agence Universitaire de la Francophonie. Il est spécialiste de la philosophie de Michel Foucault. Ses domaines d'intérêt sont: l'épistémologie des sciences sociales, la philosophie politique et la philosophie du langage. Il est notamment l'auteur de *Hermeneutică și discontinuitate. Studii de arheologie discursivă* (2011) (Hermeneutique et discontinuité. Etudes d'archéologie discursive) ; dans ce livre il utilise le concept de discontinuité de Foucault pour analyser la culture roumaine.

Address:

Corneliu Bilba

Department of Philosophy and Socio-Political Sciences

Al. I. Cuza University of Iasi

Bd. Carol I, 11

700506 Iasi, Romania

Email: dcbilba@uaic.ro

Le Calmar opte pour son encre. Aperçu contingent *Case Study* sur l'Université de Zagreb

Nenad Ivic
Université de Zagreb

Abstract

The Squid opts for its own Ink: Case study on Zagreb University

The article discusses the implications of the student revolt in 2009 at the Zagreb University in the context of the idea of university (*universitas*), the idea of knowledge and the idea of the book.

Keywords: university, knowledge, book, society, Zagreb

Préambule:

Les calmars hantent les profondeurs de la mer. À la surface:

Le vent se lève!... Il faut tenter de vivre!
L'air immense ouvre et referme mon livre

...

Paul Valéry, *Le Cimetière Marin*

Explication de l'intitulé:

Tous les vendredis, l'odeur de friture règne dans les couloirs de ma Faculté. Les calmars frits: c'est le jour du jeun d'une université, qui se dit laïque, et d'une Faculté de Philosophie, qui se dit moderne. Le jeun est pieusement observé, au moins par les ouvriers du resto. L'odeur nauséabonde qui enveloppe les livres et les logiciels sent le sacre et le sacrifice. Le sacre historique, d'abord. L'Université de Zagreb s'enorgueillit de son lointaine et double origine, confondue dans la vulgate colportée par ses services: 1669, création du Collège des jésuites, 1874, Université de Zagreb, en passant par l'Académie Royale de l'impératrice Marie Thérèse de 1776. Le sacrifice: le collège des jésuites et l'Académie

Royale n'ont rien en commun avec l'université actuelle, créé dans un élan modernisateur et plus ou moins laïque. Une continuité imaginaire, véritable roman historique, sacrifie les coupures historiques sur l'autel de la continuité catholique où l'*universitas* latine traduit bizarrement le καθολικός grec.

Cette *étude d'un cas* n'est qu'un aperçu contingent. En printemps 2009, un événement a secoué le monde universitaire: l'Université de Zagreb, et plus particulièrement les locaux de sa Faculté de Philosophie (jadis nommée en français la Faculté des Lettres) où j'enseigne, sont devenus la scène d'un spectacle inouï. Mécontents par l'imposition des frais de scolarité de la part du Ministère de la science (une hausse importante, en effet), les étudiants se sont révoltés. Un blocus s'ensuivit, qui paralysa l'enseignement, auquel les autorités politiques et universitaires ne surent répondre que par des propos lénifiants. Les enseignants se divisèrent: la plupart se turent, d'aucuns épousèrent la cause estudiantine, d'autres, bons fonctionnaires, restèrent fidèles au Ministère. En général, la rencontre contingente d'une masse inerte enseignante et de la population estudiantine trépidante produisit une modeste littérature, où, chose curieuse, il n'était question que de l'argent (1).

L'intitulé, *Le calmar opte pour son encre* est emprunté à une nouvelle de Adolfo Bioy Casares, écrivain argentin, romancier très apprécié, collaborateur de Borges, à cause de son riche contenu historique, métaphorique et symbolique. Le calmar, selon le *Trésor de la Langue Française*, est un mollusque du genre seiche, à tentacules garnis de ventouses, au corps allongé et sécrétant un liquide noir; selon l'*Encyclopédie Larousse*, c'est un mollusque marin carnassier, très évolué, dont la tête est munie d'une couronne de tentacules, tel que le poulpe, la seiche, les ammonites fossiles, le nautilus. Dans l'Antiquité, le poulpe, le πολύπους, dénotait l'intelligence, celle du sophiste idéal, disait Eunape de Sardes (*Vitae philosophorum*, 495 Wright). Le sophiste antique est le lointain prédécesseur de l'universitaire contemporain, lui-aussi carnassier et, dit-on, intelligent. Le calmar ou le poulpe, quand il est menacé, produit de l'encre, de même que l'universitaire sécrète l'écrit quand il craint pour son existence. L'intelligence et la peur sont liés à la sécrétion de ce liquide noir.

Devant le blocus perçu comme une menace, l'universitaire calmar répondit par des nuées de l'encre. «L'encre», dit Giorgio Agamben, «la goutte des ténèbres avec laquelle la pensée écrit, est la pensée même» (Agamben 1998, 50). Si l'on mobilise les possibilités de cette image singulièrement chaude, qui remonte, selon Agamben, à Aristote, Cassiodore, Isidore de Séville et Hölderlin, ce qu'il faut questionner, dans ce cas particulier, c'est le rapport entre l'encre et la pensée, entre ce que les universitaires produisent, leurs écrits, et la qualité de leurs produits. En optant pour son encre, l'universitaire calmar opte-t-il vraiment pour la pensée? Voici, à mon avis, l'un des enjeux majeurs de l'université actuelle, beaucoup plus important que la pénurie. Il y a une cinquantaine d'année, à la fin de son *L'Université en question*, Georges Gusdorf pouvait invoquer, avec un brin d'ironie, l'aide d'un milliardaire (Gusdorf 1964, 186). Les conditions ont changé: comme à la fin de l'Antiquité, quand on s'est mis à créer des ordres religieux, il faut se résigner aujourd'hui, tout d'abord, à être pauvres.

Une des présuppositions tacites de ce qu'on appelle en Croatie la transition consiste dans la croyance que le changement de régime social entraîne nécessairement le changement du caractère des êtres sociaux. L'intermittent retour du refoulé et l'insuccès impensé des changements préalables maintiennent cette présupposition en vie. Une fois glorieusement réinstallé dans les années 90 du XXe siècle, l'idéal *petit-bourgeois* est, semble-t-il, installé à jamais (à jamais est ici contingent, mesuré sur la durée de ma vie). Ainsi l'homme (l'universitaire, le calmar, l'étudiant etc.) peut-il changer de vie et de monde mais ses croyances et ses convictions, sur lesquelles repose son souci de soi et sa police de la société, du *Enrichissez-vous* jusqu'au *Kaiser, Küche, Kirche* (slogans bismarckien et louis-philippard confondus dans le même lemme du *Dictionnaire des idées reçues* de Flaubert, dûment actualisé), restent les mêmes. En Croatie, au début du XXIe siècle, le changement du régime universitaire, voire l'éducation gratuite voulue par les étudiants, n'entraînerait pas,

avec l'éducation universitaire actuelle, même à longue échéance, le changement de l'habitus petit-bourgeois de la population scolarisée. Il rendrait cet habitus encore plus effronté et consacré, absolument *fraglos gegeben*. Dans une telle situation, où le paysage mental de l'universitaire et de l'étudiant est indistinct de la mentalité sociale globalement petite et bourgeoise, il est difficile de chercher les changements et de guetter les écarts dans la répétition infinie du même, d'isoler les symptômes du nouveau, du différent, de l'ouvert vers ce qu'on pourrait appeler, avec Jean-Luc Nancy, l'avenir sans consolations cosméto-cosmographiques.

Cette difficulté est proportionnelle à l'enjeu de son dépassement. Et cet enjeu, c'est la pensée même. La valeur de la pensée réside dans la possibilité de son renouveau incessant. Car c'est par la pensée que nous devenons ce que nous sommes, en-deçà ou au-delà du phénomène historiquement fictionné qu'on appelle l'homme, même s'il s'agit d'un petit bourgeois dont les études sont financées soit par les contribuables soit par lui-même: provisoires, ouverts, inconsolés et inconsolables.

Le blocus estudiantin – je colle le mot blocus comme une étiquette sur une suite d'événements, à la fois condensés et éparpillés dans le temps et l'espace: protestation des étudiants, réponse des enseignants, réactions du public général et des gouvernants, l'écheveau des attitudes qui ont provoqué des protestations et des réponses, bref, tout ce qu'on appelle, habituellement, de façon analytique, raison, cause, événement, crise, résolution et issue – représente, de prime abord, une suspension, une défaite de la pensée. Parce qu'il confirme la constance et la stabilité, la fermeture et la consolation.

Ceux qui se sont trouvés défaits, ceux qui ont suspendu ou arrêté le travail de leur pensée, sont ceux auxquels les vicissitudes de l'histoire de cette partie du monde ont adjugé le rôle des spécialistes de la pensée: l'intelligentsia universitaire. Cette intelligentsia, au moins dans mon pays, est très hétérogène; elle ne peut être que difficilement ramenée à la notion de l'intelligence et décrite comme la *pars melior generis humani*. Certains spécialistes se sont retrouvés dans le monde de la pensée par hasard, d'autres ont été mis dedans plus ou moins contre leur volonté: à un bout de la chaîne pensante, la

rencontre, nullement fortuite, du jambon offert et de la soutenance d'une maîtrise, les examens vendus à prix fixe (exemples de vénalité dûment répertoriés par la presse croate et rarement sanctionnés) n'ont rien à voir avec la spécialisation de la pensée; à l'autre bout, les intérêts et les parcours de vie variés, les ambitions et les passions diverses ne réservent pas à la pensée une place importante dans la hiérarchie des valeurs. Cette intelligentsia n'a pas passé sous silence le blocus étudiant. Elle a répondu, et répondu à haute voix: elle a à la fois soutenu, critiqué, snobé et participé au blocus. Ce *omnia simul*, participation et critique, sympathie et antipathie, silence et parlance, a été réalisé grâce à la suspension de la pensée.

Notre culture est une culture du Livre, révélé ou écrit. Je ne pense pas ici premièrement à la Bible ou au Coran, bien que ces livres soient, historiquement, de la plus grande importance dans notre culture. Je pense à l'idée du livre. «L'idée du Livre est l'Idée qu'il n'y a point de fin à cette idée même, qu'elle ne contient rien de moins que sa propre prolifération, sa multiplication, sa dispersion...» (Nancy 2015, 56). J'utilise ce concept dans le sens le plus large d'échange, de nouage, de création, de commencement, de recommencement, de dénouage, de renouage de la pensée. Les livres sont l'emblème de la pensée, de même que la pensée est l'emblème du livre. La suspension de la pensée est un symptôme du triste état des choses actuel, beaucoup plus périlleux et maléfique que ces spectres qu'on agite habituellement dans nos milieux universitaires comme des épouvantails explicatifs: la globalisation, le néolibéralisme ou la politique, quotidienne, millénaire, haute ou basse.

La suspension de la pensée est liée à l'une des tâches principales des spécialistes, à la production des livres. Les spécialistes sont obligés à produire des livres, la loi le prescrit, mais la chose n'est pas si simple. Peu de livres sont vraiment des livres. Car, contrairement à un texte quelconque relevant de la simple application des règles, un livre dont l'idée est infinie ne se produit pas par décret. Son apparition n'est jamais assurée. Certes, la plupart des livres sont conçus sous l'égide de l'infini – les livres ressemblent aux embryons, eux aussi soumis aux lois – et apparaissent au monde sous l'égide de la finitude,

du fini, comme des manuels, des traités ou, simplement, comme rien, comme une vie manquée. Le fardeau imposé aux livres (les conditions de leur apparition, du régime universitaire jusqu'aux lois, tout le dispositif culturel, technique, politique, institutionnel, notamment le fameux *project system*), est très lourd. Ce fardeau n'explique pas, pourtant, pourquoi le programme des manuels et des traités, des textes où rien ne pense, des textes où la seule pensée soit celle des autres, est-il inscrit dans les zygotés des spécialistes, pourquoi la suspension de la pensée va-t-elle de pair avec l'exhibition de son simulacre, pourquoi est-elle la présupposition et le prix à payer pour sa manifestation, pourquoi, enfin, la pensée apparaît-elle toujours comme sa suspension?

Un manuel ou un traité peuvent être de bonne qualité. Les spécialistes de la pensée transmettent le savoir et ont grand besoin de manuels. C'est incontestable. Mais la valeur des manuels n'est que relative, ils n'existent que par rapport aux vrais livres qu'ils résument, commentent et expliquent. Les livres abritent l'infini, les manuels le fini: il suffit de comparer *A la recherche du temps perdu* à une quelconque clé de sa lecture. Les manuels sont substituables, les livres sont uniques: comparez les milliers de traités ou manuels sur la déconstruction à *L'écriture de la différence*. En réalisant le programme des manuels (programme étroitement pédagogique, d'ailleurs nécessaire mais dangereux une fois transformé en sommet d'une carrière universitaire), les spécialistes, en effet, trahissent l'idée du livre qui fonde leur valeur: ils pensent en suspendant la pensée et, par ce fait, se soustraient à son économie.

L'Oeconomia ou l'oikovopia de la pensée n'est pas une économie de marché parce que son régime des travaux de la maïsonnée pensante et sa police du sujet ne favorisent pas la consommation et ne tendent pas vers la stabilité. Telle une an-économie, elle accueille la possibilité du risque, de la pure perte, de la déstabilisation et de l'instabilité sur tous les niveaux, de l'autoréflexion individuelle jusqu'à l'autoréflexion du groupe. Si l'autoréflexion est absente – elle fait partie de l'idée du livre, du renouveau incessant – et si la production des livres est

remplacée par des manuels, les spécialistes de la pensée se transforment, par leur propre volonté ou par la force des choses (penser c'est s'aventurer sur un sentier périlleux, qui ne mène pas, en Croatie, à la consécration de l'Académie ou à la charge du doyen), en agents de stabilisation, de consommation et de transmission, et non pas en agents de risque et de création. Ils se retrouvent répétiteurs d'une culture qui, apeurée et craignant ses propres possibilités, se complait à reproduire incessamment sa limite et sa propre fin, qu'on appelle, selon la perspective adoptée, la fin de la civilisation, la globalisation, ou le multiculturalisme. Farce d'autoréflexion: une culture, qui se voit stable et éternelle, croit sa stabilité seule digne de transmission aux nouveaux venus. En choisissant la transmission, le calmar universitaire opte pour son encre, seul garant de sa sûreté imaginaire: ces spécialistes carnassiers, prêts à dévorer leur semblable pour un rien, sont, en effet, les traîtres de la pensée. Le diagnostic de Gusdorf, datant de 1964, selon lequel les universités «ont perdu la mesure humaine, et le sens du réel, c'est-à-dire le sens du possible» (Gusdorf 1964, 186) est encore valable. La maladie est chronique, une *Trahison des clercs* à la fois neuve et toujours déjà présente, comme une ombre noire que la pensée jette sur sa spécialisation, comme la sûreté des profondeurs qui abritent le calmar.

Cette trahison est lourde de conséquences. Les spécialistes de la pensée, en la commettant, ne respectent pas leurs obligations. Ces obligations sont stipulées par un contrat implicite que j'appelle le contrat de la pensée, selon lequel la production du savoir est en même temps infinie et proportionnée à la finitude de sa transmission: si l'infini est transmis de façon finie, on peut s'attendre au retour de l'infini dans le fini. Ce contrat de la pensée régit la communauté d'étude qui s'appelle l'université ou *l'universitas studiorum*. Ensuite, ce contrat définit l'étude, le *studium*, comme une activité d'apprentissage constant, acharnée, obstinée, tenace, et les *studiosi*, les étudiants (*sensu lato*: ceux qui étudient, les étudiants et les enseignants) comme ceux qui exercent l'activité de penser, constamment, obstinément, avec amour et curiosité. Le mot latin *universitas* associe les idées de collégialité et de

corporativité aux idées de totalité et de généralité. L'*Universitas* définit l'université par le rapport entre, d'un côté, la collégialité et la corporativité (de façon horizontale et finie, *inter pares*, entre les mêmes, soient-ils professeurs chevronnés ou étudiants de première année), et, de l'autre, l'universalité (verticale et infinie, tendant vers l'idéal, la vérité, le sens). L'universel oblige, et il n'est pas accidentel que les participants de blocus évitaient soigneusement de se rapporter à lui, tandis que ceux qui répondaient l'invoquaient constamment, comme ordre mondial, nécessité historique etc.

Le rapport entre l'idée du livre et sa manifestation, le livre paru ou le manuel, est analogue au rapport entre l'universalité et la collégialité ou la corporativité qui travaille le concept de l'université. L'université, en tant qu'à la fois la réalisation de l'*universitas* et le dispositif de l'économie de la pensée, repose sur l'équilibre entre la finitude (l'enseignement) et l'infini (la pensée) que ce contrat établit. Les manuels représentent l'abdication de l'universel, l'abolition de la tension entre l'universel pensant et le particulier collégial et corporatif qui est l'université: ils l'assassinent. L'assassinat a deux faces: du côté des étudiants, il se manifeste en tant que tendance non pas vers l'étude mais vers la technique, vers le passage des obstacles (les examens), vers l'achèvement. Sur le fond du marchandage sur la valeur des crédits ECTS, auquel participaient même les voix infantiles des philosophes de ma Faculté, ces spécialistes traditionnels de la pensée, le slogan étudiantin *Savoir n'est pas marchandise* sonne comme une parodie. Toute renonciation de ce genre, toute suspension, toute hésitation, tout manuel, toute carrière réussie à force de manuels, représentent la rupture du contrat de la pensée. Les apprentis ne font que suivre les maîtres et les maîtres les apprentis. Les effets sont dévastateurs. Le dispositif de la pensée se métamorphose en son contraire, le dispositif de la non-pensée.

Le blocus n'est donc pas juste un événement parmi d'autres, une bulle de l'histoire, une effervescence momentanée et fortuite. Il ne peut être pensé comme un fait historique achevé, dans la perspective collégiale et corporatiste, ou

scolastique, avec des béquilles des autorités politiques, de la théorie culturelle, ou de la sociologie. Du point de vue collégial et corporatiste, dans la culture dont le but est de produire des fins et des achèvements, *un* blocus, même s'il se produit de nouveau, est toujours déjà terminé, achevé, fini: échec ou triomphe, il s'agit toujours du *business as usual*. Cependant, *sub specie universitatis*, ce même blocus, n'est pas achevé. Car le blocus estudiantin ne peut être dissocié du blocus de la pensée de l'intelligentsia universitaire, de son irrespect du contrat de la pensée. Certains essayèrent, en pensant le blocus dans la perspective politique, de le freiner; d'autres s'offrirent comme chefs ou conseillers; d'autres encore, simple compagnons, voulurent, en soixante-huitards vieillis et rancuniers, ressusciter leur héroïque passé contestateur: la réaction de l'intelligentsia se solda par un fiasco complet. Le blocus estudiantin devint, pour les enseignants, leur échec cuisant. Leurs simulacres de pensée, prodigués généreusement, divulgués *urbi et orbi* par une presse inepte, hostile à la pensée et friande de platitudes, étaient conformes au programme inscrit dans leurs zygotés intellectuelles et il n'y avait pas une seule goutte de risque, de création ou d'ouverture dans les nuées de l'encre qu'ils secrèteront.

Ainsi interprété, le blocus estudiantin semble être beaucoup plus qu'un événement: à la fois fini (historiquement ancré) et infini (*aeternus et immutabilis, exemplum*), il dépasse les exigences formulés par les participants, aussi justes qu'elles soient. Il se manifeste comme le *Gestalt* de ce qui était et est en train de se produire, de ce qui vient et appelle, comme une admonition contre la trahison de la pensée, contre la fermeture, contre la consolation du savoir stable et achevé, contre la cosmétique du cosmos. Le blocus est, semble-t-il, l'unique événement qui s'est produit dans mon université qui soit digne de l'idée de l'université.

Envoi

Le vent se lève!... Il faut tenter de vivre! Le blocus n'a pas provoqué un vent jamais vu auparavant; il ne s'agit pas de cela. Il ne s'agit non plus ni d'un nouveau commencement, comme on en a vus dans le passé. Le vent souffle toujours et il est contenu

dans le livre, dans *mon* livre. Ce *mon* n'est pas possessif, il appartient au livre de culture auquel j'appartiens par chaque livre qui me fait penser, dont la connaissance, la lecture ou l'écriture, me change et fait de moi, provisoirement, un sujet toujours nouveau. Ces livres sont toujours fermés et toujours ouverts, toujours *in potentia*. «L'Idée du Livre», poursuit Jean-Luc Nancy, «contient [...] toujours, à quelque moment et à quelque égard, ce conseil silencieux du livre qui invite à le jeter, à l'abandonner» (Nancy 2005, 56). À cause de cette possibilité infinie de les ouvrir et de les fermer sur le réel illisible, il vaut bien tenter de vivre, même si cette vie n'est qu'un regard jeté sur les profondeurs des calmars apeurés enveloppés dans leurs nuées de l'encre.

Jusqu'à ce que, inéluctablement, perdu dans la solitude des profondeurs du ciel qui est la mer, je ne me noie dans ma propre nuée d'encre.

(1) Le petit livre au titre pompeux de Horvat et de Štiks, *Droit à la révolte. Une introduction à l'anatomie de la résistance civique* (Horvat et Štiks 2010), écrit à chaud et publié en 2010 à Zagreb, représente une exception qui confirme la règle: les auteurs essaient de mettre le blocus dans un contexte plus large, de résistance civique à l'échelle mondiale, mais réussissent à noyer sa particularité dans un fatras de slogans du type *new age* révolutionnaire comme «la révolution sans visage» (Horvat et Štiks 2010, 105) ou d'explications empruntées aux manuels de *cultural theory* et à la presse des boulevards. Un exemple: en parlant de l'enseignement parallèle organisé par les étudiants, ils commentent: «Le programme d'enseignement alternatif a réussi à créer un programme peut-être pas de meilleure qualité mais sûrement plus créatif [*sic*] et plus attrayant pour le public» (Horvat et Štiks 2010, 74-75). Qu'est-ce que c'est que cette créativité du programme parallèle? C'est l'attraction, le nombre des visiteurs, l'affluence qui établissent sa valeur. On voit que les auteurs ont été formés à la même faculté. Cf. mon compte rendu dans *Gordogan* 19-20, 2010 (Ivić 2010).

REFERENCES

Agamben, Giorgio. 1998. "Bartleby; o, Della contingenza." Dans *Bartleby: La formula della creazione*, de Gilles Deleuze et Giorgio Agamben, 47-92. Macerata: Quodlibet.

Gusdorf, Georges. 1964. *L'Université en question*. Paris: Payot.

Horvat, Srećko et Igor Štiks. 2010. *Pravo na pobunu. Uvod u anatomiju građanskog otpora*. Zagreb : Fraktura.

Ivić, Nenad. 2010. "Teoretičari svih zemalja, uozbiljite se (S.Horvat, I.Štiks, *Pravo na pobunu. Uvod u anatomiju građanskog otpora*, Zagreb 2010)." *Gordogan* 19-20 : 248-251.

Nancy, Jean-Luc. 2005. *Sur le commerce des pensées*. Paris: Galilée.

Nenad Ivić est professeur de littérature française à la Faculté d'Humanités et Sciences Sociales (Département de langues et littératures romanes), Université de Zagreb, Croatie. Il a été boursier Fullbright à University of California Berkeley et à Princeton University et chercheur invité à l'Institut d'études classiques et médiévales, Université de Montréal. Ses domaines de recherche sont l'Antiquité tardive, l'historiographie médiévale, la littérature française. Il a publié *Naples and other imaginary places* (Zagreb, 2009) et *Textus. Investigations into Ammianus Marcellinus* (Zagreb, 2001)

Adresse :

Nenad Ivić

Département de langues et littératures romanes

Faculté d'Humanités et Sciences Sociales

Université de Zagreb

Ivana Lucica 3

Zagreb HR-10000, Croatia

E-mail: nivic@ffzg.hr

Varia

Philosophy, Literature, and the Faith of the Ironist

Camelia Gradinaru
Alexandru Ioan Cuza University of Iasi

Abstract

This paper focuses on the dynamic relationship between philosophy and literature, using the conceptual frame developed by Richard Rorty. First, I'm interested in revisiting Rorty's distinction between writers who are preoccupied with self-creation, self-edification, and autonomy, on the one hand, and writers who are dedicated to the problems of common good, public deliberation, and solidarity, on the other hand. Second, I try to draw a map of the contemporary theorizations concerning the possible *loci* in the philosophy – literature dyad. Third, I tackle the theme of ironism by discussing the philosophical implications of Michel Houellebecq's last novel, *Soumission*. In this case, we get a glimpse of the fact that there may be literary works that are both useful for public purposes and still faithful to irony. Moreover, this example shows that the barrier between philosophy and literature is permeable enough to produce fruitful results.

Keywords: irony, philosophy, literature, self-edification, autonomy, conversation of mankind, politicization of epistemology

1. Introduction

Since the publication of *Contingency, Irony, and Solidarity*, Richard Rorty's ideas and argumentative framework constituted a core topic of discussion in the field of contemporary philosophy. One of the main themes of debate was the concept of *conversation of mankind* (created by Michael Oakeshott). In the context of Rorty's fruitful philosophy, a lot of scholars and public intellectuals felt the need to bring ongoing clarification in this sense. What is interesting to see is the fact that we must reshape this debate periodically, according to the developments in science and society.

As we have seen in *Contingency, Irony, and Solidarity* (1989), Rorty creates a dichotomy between writers who are preoccupied with self-creation and autonomy of the individual and writers for whom intersubjectivity, social practices and community issues represent the key factors for intellectual work. The subsequent vocabularies seem to have almost nothing in common: while the vocabularies of self-edification are focused on those socio-linguistic cues that would help a person get a more comprehensive feel about herself or himself, the vocabularies of public deliberation help us draw a better profile of how we should live together. While the former may be provocative, dangerous, weird, publicly obscure or socially outrageous, the latter has to encompass structures that glue the social texture and offer insights about the forms of *undistorted communication* (Habermas 1990). Moreover, the private options can be the outcome of any process (intuition, whim, phantasms, daydreaming), while public arguments have to obey certain forms of reason.

Richard Rorty (1998a) asserts that he likes writers from both categories, so he tries to blur the lines that separate them. Evidently, it is impossible to reduce one category to the other, but we can start by acknowledging the fact that both are very useful. Derrida and Habermas constitute a radical example, because the philosophical distance between these two writers appears to be unmanageable. For instance, Habermas states that the philosophy of subjectivity has not been a proper direction of development, its demise being indicated by the fact that it proved to be politically worthless. The philosophy of subjectivity, he claims, ended up being rather a personal fight between skilful thinkers. Instead of trying to bring more light on the questions of poverty, oppressiveness or solidarity, such authors dedicate a lot of time and energy to either deconstruct a tradition that proved useful or venture on dubitable roads of language.

2. New facts and new conversations

The dynamicity of events is not the only reason for redesigning the shape of our conversations. As Rorty showed,

some of our cultural metaphors have been dried out of their energy and they are no longer useful. We have to search for metaphors which help us reach our private and public goals. And who is better suited for this task than the writer who is continuously preoccupied to find seductive images, new encompassing terms which replace the old ones, and creative narratives? Such a writer would have to acquire the type of freshness that is pervasive in Derrida's works, and constitutes the main point of Rorty's praise. The semantic strategy put together by Jacques Derrida and advocated by Rorty is to move away from the standpoint of fixed, essentialist meaning and instead head for uncharted territory. Fuelled by the flow of "candescent" imaginations (Rorty 1998b, 328), the writer makes his or her readers embark on an original, yet unexpected journey.

3. Philosophy and literature : A troublesome relation

Philosophy and literature are two close fields, even if they institutionally developed as different domains with different practices. Philosophers have used literary forms such as poems (Parmenides), dialogues (Plato, Augustine, Hume), essays (Montaigne), aphorisms (Heraclitus). Nietzsche preferred the literary expression for his philosophical ideas, while Sartre and Simone de Beauvoir, for instance, gave their philosophical perspectives a parallel treatment in their literary works. Likewise, there are many literary authors that put in the centre of their texts a philosophical interrogation – Dostoyevsky, Proust, Borges, Calvino, Eco being just a few names of this category. Some thinkers acknowledge the complicity between these two genres, trying to negotiate their role and establish taxonomies of their relationships. Paul Virilio stated firmly: "it is my belief that philosophy is a mere subdivision of literature. To me, Shakespeare is really a great philosopher, perhaps above Kant and a few others." (Armitage 1999, 27) There is also the option of ignoring this "pseudo-issue" and considering them as separate domains. For Arthur C. Danto (1986), Jean-Paul Sartre's *Nausea* is just a literary work and not a philosophical one, while Gabriel Marcel's *Journal métaphysique* is a work of philosophy. Thus, even if the

relations between literature and philosophy are historical, the institutions of philosophy and literature have developed apart, so a literary philosophy is no more possible in an age of professional philosophy (Danto 1984).

Roman Ingarden believes that the scientific and the literary works of art have different structures, even if both of them may be put under the umbrella term “literary works” in its broadest sense. Anyhow, their differences are irreconcilable: “when the work manifests no aesthetic values but does express important philosophical or psychological insights; it is still no work of art. And, conversely, it is a mistaken undertaking to examine and interpret literary works of art as if they were disguised philosophical systems. Even if literary works of art sometimes perform other social functions or are used in the performance of such functions, that adds nothing to their character of being works of art, nor does it save them as works of art if they embody no aesthetic values in their concretization.” (Ingarden 1973, 147)

Jean-Luc Nancy discussed the problem of style, because philosophy is generally seen as a discourse without style. The disjunction of philosophy from stylistic effects can be made only through knowledge of belles-lettres, thus literature can “either well subordinate philosophy to itself as a genre and bring to bear on it the only kind of judgment that does not arise from philosophical decision, or it can altogether exclude philosophy from its domain, from style.” (Nancy 2008, 17-8) Anyhow, philosophy and literature are connected by something which purportedly dissociates them – *Darstellung* (the exposition) is a literary and a philosophical issue (Long 2014). Deconstruction is also a favorite example that mixes two styles, the thetic and the poetic, the tropological and the propositional and in this vein it abolishes the distinction between literature and philosophy. The deconstructivist approach is situated in the exteriority of analytic and discursive requirements of philosophy or science, and pictures the writing as a rhetoric fictive construction. Nevertheless, the style is not a gratuitous ornamentation of an expression, but its substance; the literature is not only separate from philosophy, but poetry and politics aren’t too, the style becoming engaged: “it was normal,

foreseeable, and desirable that studies of deconstructive style should culminate in the problematic of right, of law [*loi*] and justice.” (Derrida 2002, 235)

Rorty also affirmed the possibility of a post-metaphysical culture constructed on the literary genres, the ironist privileging the novel. Seen as a hermeneutic method, the deconstruction still needs to preserve the distinction between literature and philosophy, but Rorty asserts that “all of us – Derrideans and pragmatists alike – should try to work ourselves out of our jobs by conscientiously blurring the literature-philosophy distinction and promoting the idea of a seamless, undifferentiated ‘general text’” (Rorty 1991, 86-7). The distinction philosophy – literature is reduced to a light contrast between familiarity and unfamiliarity of practices. The idea of the universal text may be criticized and introduced into a larger perspective of suspicion and displacements. Thus, science displaced religion, idealist philosophy displaced science, but these processes didn’t demonstrate that religion, science or “the metaphysics of presence” are outdated genres (Rorty 1982, 155). Nowadays, the literature is the general term that includes any kind of discourse that can touch the sensitivity, facilitate the moral reflection and expand the ability to raise key questions. The literary criticism also augmented its relevance, since it offers a constant revision of final vocabularies. The importance of the community remains clearly stated; philosophy is seen as a kind of writing and its tradition – “a family romance involving, e. g., Father Parmenides, honest old Uncle Kant, and bad brother Derrida.” (Rorty 1978, 143) The reader’s edification implies rather a political project than an epistemological one; in this view, philosophy has to shape human solidarity and strengthen the liberal democracy, as good literature does (Misselhorn 2014, 107).

Habermas pointed out that the language has not only a poetic function, a world-disclosure capacity, but also a problem-solving ability. Even if diverse types of languages (scientific, philosophic, or everyday discourses) contain rhetoric elements, their resemblance to literature is still small:

“Significant critics and great philosophers are also noted writers. Literary criticism and philosophy have a family

resemblance to literature – and to this extent to one another as well – in their logical achievements. But their family relationship stops right there, for each of these enterprises the tools of rhetoric are subordinated to the discipline of a distinctive form of argumentation.” (Habermas 1990, 209-10)

Habermas thinks that these disciplines have different scopes and ways of obtaining and exposing knowledge, with different expert cultures. For Rorty (1989), the poeticized culture is useful against Habermas’s ideal of reconstruction of a new form of rationalism. The universal validity and the communicative rationality are, for Rorty, examples of “big ideas”; Habermas’s metaphysical views would be complemented with a dose of irony. Whereas Habermas reads Heidegger, Nietzsche or Derrida as bad public philosophers, Rorty reads them as good private philosophers. The dichotomy public – private creates a gap in the conversation between Rorty and Habermas.

Inside the literary theories, we can remark a similar concern about the complex relationships between the literary and the philosophical fields. Dominique Maingueneau thinks that even if those two types of discourse have a distinctive core, the productive analysis will find their conjoint pool. Moreover, philosophical and literary discourses are, in fact, “self-constituting discourses” that “take charge of what could be called the *archeion* of discursive production in a given society.” (Maingueneau 1999, 183) He believes that pure discourses don’t exist, the mixed ones being really present. The dominant position of an element or trait is the one that leads to a label or another. Thus, the philosophical discourse emphasizes the speculative reflexivity, while the literary one will give salience to the fictional reflexivity. Maingueneau (2004) also talks about the concept of *paratopia* that represents the authors’ paradoxical location between interiority and exteriority, between belonging and not belonging to the literary domain. Paratopia maintains strong ties with the indistinction of literary and philosophical genres, showing also the paradoxes which authors have to confront. Thus, even institutional theories of literature are unable to draw the line between these two fields. Moreover, the institutional affiliation is not

sufficient to produce works associated with that institution. Mikkonen (2013, 6) provides the examples of Foucault and Bataille, who stated that they didn't actually write philosophy, but their works were labeled as philosophical. The difference between "the philosophy as an academic discipline and philosophy as a broader activity which systematically explores fundamental questions concerning human existence, knowledge and values" (Mikkonen 2013, 7) is another criterion that can be at work here. Thus, in the narrow sense, literary works do not count as philosophy, while in the broader sense, literature may have philosophical value. Anthony Quinton made the distinction between "philosophy through literature" (the use of literary forms for a better presentation of the philosophical ideas), "philosophy in literature" (the existence of a philosophical theme of a literary work, and this theme represents also an important part of its aesthetic value), and "philosophy as literature" (when philosophical papers are read as literary texts). The literary authors are also divided in three main categories: "couturiers", "philosopher-novelists" and "philosopher-poets", and "philosophical novelists" and "philosophical poets". This distinction tells its own tale about the overlapping of these types and, consequently, of the two main domains, philosophy and literature.

Bence Nanay (2013) observed that, in fact, most of the contemporary philosophers accept that literature may be used for popularizing philosophical ideas, but it will be always discontinuous with philosophy, between them being an "impermeable barrier". Thus, he labeled this situation as the "Discontinuity Thesis" which he investigated in two conjoint ways: by "Don't Underestimate Literature" strategy and "Don't Overestimate Philosophy" strategy. The first one argues that literature can do what philosophy is generally meant to do, whereas the second one states that philosophy isn't all the time the exposition of logically valid arguments. The refutation of the Discontinuity Thesis doesn't imply that the postmodernist relativism would be accepted or that philosophy and literature would be only two different names for the same thing. On the contrary, Nanay tried to show that the frontier between these two disciplines is penetrable and this assumption doesn't affect

the recognition of their important differences. In other words, “philosophy is not as intellectually straight-forward as it is advertised to be and literature is not as intellectually impoverished as it is generally taken to be.” (Nanay 2013, 349) The pro-Discontinuity Thesis is based mainly on three arguments: philosophy is “the dispassionate quest for truth”, while “literature (a) is not a quest, (b) does not aim at the truth, and (c) is not dispassionate” (Nanay 2013, 350). The first strategy adopted to argue against the Discontinuity Thesis conducted to the analysis of the role of imagination (Hilary Putnam being here cited for the acknowledgement of imaginative re-creation of moral perplexities), of the capacity of both genres to change the perspectives of the world (Philip Kitcher and Stanley Cavell being representatives for this point), and the investigations of ways in which literature and philosophy put us in a position where we draw conclusions. The second strategy develops the analysis of what counts as philosophy, the psychology of philosophy, and the use of the pure logical inference model in the philosophical reasoning. In conclusion, if the Discontinuity Thesis is false, then “not only we can learn from literature, or from art in general, but we can even learn philosophy from it. In contrast, if we do accept the Discontinuity Thesis, then aesthetic cognitivism seems doomed. Second, if the Discontinuity Thesis is false, then philosophy has no excuse for ignoring literature – while philosophy can and does learn a lot from science, it can also learn from literature. [...] My aim was to show that philosophy should take the arts seriously, and, ironically, the main considerations in favor of this come from sciences. If we have reason to reject the Discontinuity Thesis, philosophers may be persuaded to read not only *Science* and *Nature*, but also Proust and Joyce.” (Nanay 2013, 358)

4. The ironist who is hated by everyone

Habermas is right when he asserts that the ironist’s strive for more and better irony gives us little help when it comes to public issues. But, Rorty thinks, this is not a sign that the philosophy of the subject has lost its vitality, as Habermas indicates. On the contrary, trying to get to forms of subtler irony is proof for the idea that the ironist continues to do his or

her job. The latter, Rorty argues, is to both enhance our feeling of social justice and make us aware of the suffering in the world, as the works of Nabokov have done in such a brilliant manner (Rorty 1989). The ironist guides us through the process of *unlearning*, clearing our minds of the residual clutter left over by worn out doctrines. Moreover, he or she constantly restates the theses of nominalism, as we, simple readers, are in danger of being intellectually trapped in an ideology which, sooner or later, will be pulling the strings of our social behaviour. Such a philosophical stance does not offer us clues in order to make the right choices when it comes to deliberative matters, but ensures that the field of possibilities is not limited by anything. This form of nominalism is by no means threatening or coercive, but enlightening and therapeutic.

As described above, the writer who embraces the cause of the ironist would be exposed to criticism concerning the lack of public relevance. The most talented writers have to face, nowadays, the public wrath when they either step over the line of social customs and politically correctness or are perceived as not doing enough for the common good. Such is the case of Michel Houellebecq and of his latest novel, *Soumission* (2015). Houellebecq built up another provocative scenario that offended many readers and professional critics, and brought back his old monstrous *persona*. In *Soumission*, Houellebecq describes the fictional transformation of the French society and academia in the light of the political success of the Islamic party. As he has done in his previous books, he shows no mercy in depicting the Western world as a crepuscular form, which lost its vigour and its reason of functioning, desperately seeking for guidance, help and, last but not least, money. The main character of the novel is an anti-hero. Houellebecq uses the technique of *mise en abyme*, and creates an underground connection between Huysmans, François (the university professor in the book) and himself. In fact, the French writer gives us certain hints in order to walk the diegetic path of identifying François and Houellebecq himself: similar homes, similar habits, similar clothes and quite similar thoughts. This is not only the writer playing a literary trick, but also a warning and a nominalist interpretation of the self that implies that no one is safe, not

even someone that has grown to become sceptical or cynical as Houellebecq himself became. The novel contains a terrible turnover, and this constitutes its very philosophical centre. At first, we are acquainted with a (post)modern intellectual, defined by the lack of a personal metanarrative and by a general misanthropy: he has few personal relationships, he has no real friends, his love life is scarce and shallow, he shows no moral constraints when it comes to contacting and using prostitutes. François is *on the road* both career wise and personal life wise, but this road doesn't seem a very appealing one. His feeling of disorientation and the lack of meaning mirrors the traits of the Western society as a whole. The solution of hedonism proves to be an illusion, as Joris-Karl Huysmans testified in his writings: sooner or later, the bitter taste of nothingness would wipe away the sweetness of sensual pleasures. As the fictional political situation suddenly changes, the entire France changes too, the shockwave being rapidly transmitted all the way up to the university. The iconic Sorbonne instantly shifts its status: from a symbolic territory of freedom, debate and unbiased science, to an ancillary tool for Islamic theology. Our depraved and sophisticated anti-hero (mirroring, yet again, Huysmans's *Des Esseintes*) has to make a difficult choice: leave the University, keeping his faith in having no faith whatsoever and thus remaining autonomous, or continuing his academic career, but (at least officially) converting to Islam. The moral landscape described in the first part of the novel gradually gives way to the new reality and to the new distribution of power. The same goes for the university, and we see how scholars convert, driven by different factors: opportunism, interest, curiosity, political shrewdness or lust in disguise. Houellebecq is at his best when he insidiously implies that many of the vices of the past can still be present under the proper circumstances and with the suitable religious façade. People didn't change that drastically over a few months, but their hidden desires and plans have taken a different form. In the final pages of the novel, we see François contemplating the idea of religious conversion. In his daydreaming scenario, the bleak colours of the past are replaced with paradisiac images, the old uncertainties with a goal, a mission and a

meaning, and the girls dressed traditionally have become the promise of authentic love.

Houellebecq's use of irony meets, in my view, the requirements of Richard Rorty, and even goes further than that. First of all, the French writer constantly poses the question of identity, and we can find it developed in several fields in his older novels (science, libidinal economy or the art market). In *Soumission*, he takes things to another level by deconstructing our sense of autonomy: what are the limits of self-creation and self-edification when our vulnerabilities are put to the test? Can we hold on to our beliefs when stormy times arrive? As Houellebecq shows, a large majority of people – even from the academia – choose safety and survival at any cost, and redesign their inner self (self-deception being a major strategy) in order to adapt to the latest state of affairs. France (which may be used as a symbol for the whole Europe) became submissive without putting too much of a fight. The country of reason and polemics saw its weaknesses being exploited quickly, with very few individuals committed to forms of opposition.

Second, Houellebecq is not a writer for whom the literature encapsulates ready-made philosophical ideas that constitute conversational stoppers. In fact, his writings are almost every time forms of challenging the *status quo*, as Jacques Derrida's works are forms of challenging what we think we know about philosophy and its functions. Turning the modern Western conscience inside out, Houellebecq scrupulously indicates its flaws, its infelicities, its troubled past and above all, its naivety. His works are the works of a literary shaman committed to the goal of unlearning: our theories, to which we seldom bow down in idolatrous fashion, leave something behind every time. Of course, Houellebecq has chosen shock instead of care, has preferred to write shamelessly instead of using euphemisms, he went directly for a blunt provocation instead of leading us into meaningful meditation. It is difficult to picture him taking part seriously in a deliberative group or exchanging long chains of arguments with fellow writers or philosophers with the goal of clarifying, "once and for all", a certain matter. But what he surely does is wake us up before we start our search for *actual* arguments.

Third, Houellebecq has been accused, among other things, of being a nihilist. It is hard to produce a definitive answer that would cover his entire work, but in the case of *Soumission* what he really accomplishes is to show one possible course of history to which the present day nihilism of the Western culture could lead to. The shivers down our spine when we read the book are due to the unwelcomed feeling that the counterfactual frame constructed by Houellebecq might not be that far-fetched, after all. Moreover, he gives an example of the destructive force of nihilism, which not only behaves like an autoimmune disease inside its very own culture, but infiltrates deeply the life of simple persons, who find themselves alienated and with no life directions. Some of Houellebecq's critics have attacked him pointing to the lack of moral solutions in his works, or to his constant struggle to evade the paradigm of political correctness. Noticing his case, we could say, on a humorous note, that while the politicization of epistemology as discussed earlier might still leave open space for debates, the politicization of the literary critique seems apodictic.

5. Conclusions

A Rorty warned us that it is extremely difficult to paint an ironist with the colours of *agora*, undistorted communication and consensus. True enough, we could never pretend that Houellebecq belongs to the same family as Rawls, Foucault or Habermas. But this perception does not have to blind us and make us forget that in older times, a kingdom would not include only skilful workers, soldiers, scientific and administrative elites. In order to keep things balanced, someone had to play the fool. The archives of history don't tell us, unfortunately, how many fools were punished or killed for their insubordination or their boldness in talking about dangerous things. The jester not only entertained people, but also noticed the lies that people told, unveiled the frailty of our knowledge schemes, criticised the policies of the elite or ridiculed the founding myths of a community. The jester would have shouted both in the moment when we prove intolerant and in the moment of our deepest leniency. The jester would have preferred the pamphlet over the serious play and the paradox

over the carefully crafted arguments. A community needed, in the past, and still needs today both the seriousness of the public educator and the joyful nature of the ironist. We need the optimism and the commitment of the public intellectual focused on solidarity and his or her will to reduce sufferance as much as possible. We need praise, support and help in creating suitable spaces for our useful projects. But we also need someone to tell us when we fail. An honest ironist is a humanist.

REFERENCES

- Armitage, J. 1999. "From Modernism to Hypermodernism and beyond. An Interview with Paul Virilio." *Theory, Culture & Society* 16 (5-6): 25-55.
- Danto, Arthur C. 1986. "Philosophizing Literature." In *The Philosophical Disenfranchisement of Art*, by Arthur C. Danto, 135-161. New York: Columbia University Press.
- _____. 1984. "Philosophy as/and/of Literature." *Proceedings and Addresses of the American Philosophical Association* 58 (1): 5-20.
- Derrida, Jacques. 2002. *Acts of Religion*. Edited by Gil Anidjar. Translated by Mary Quaintance. New York: Routledge.
- Habermas, Jürgen. 1990. *The Philosophical Discourse of Modernity. Twelve Lectures*. Cambridge (MA): The MIT Press.
- Houellebecq, Michel. 2015. *Soumission*. Paris: Flammarion.
- Long, M. 2014. "Inimitable Idioms: Style, Literature and Philosophy." *Parallax* 20 (1): 1-3.
- Maingueneau, D. 1999. "Analysing self-constituting discourses." *Discourse studies* 1 (2): 175-199.
- Maingueneau, D. 2004. *Le Discours littéraire. Paratopie et scène d'énonciation*. Paris: Armand Colin.
- Mikkonen, Jukka. 2013. *The Cognitive Value of Philosophical Fiction*. London, New Delhi, New York, Sydney: Bloomsbury.
- Misselhorn, C. 2013. "Musil's Metaphilosophical View." *The Monist* 97 (1): 104-121.

Morgan, M. 2013. "Revisiting truth and freedom in Orwell and Rorty." *Philosophy & Social Criticism* 41 (8): 853-65.

Nanay, Bence. 2013. "Philosophy versus Literature? Against the Discontinuity Thesis." *The Journal of Aesthetics and Art Criticism* 71 (4): 349-60.

Nancy, Jean-Luc. 2008. *The Discourse of the Syncope: Logodaedalus*. Translated by Saul Anton. Stanford: Stanford University Press.

Quinton, A. 1998. "The Divergence of the Twain: Poet's Philosophy and Philosopher's Philosophy." In *From Wodehouse to Wittgenstein*, by A. Quinton, 275-92. Manchester: Carcanet Press.

Rorty, Richard. 1982. *Consequences of Pragmatism (Essays: 1972-1980)*. Minneapolis: University of Minnesota Press.

_____. 1989. *Contingency, Irony, and Solidarity*. Cambridge: Cambridge University Press.

_____. 1991. *Essays on Heidegger and Others. Philosophical Papers*. Volume 2. Cambridge: Cambridge University Press.

_____. 1998a. "Habermas, Derrida and the Functions of Philosophy". In *Truth and Progress. Philosophical Papers*, by Richard Rorty, volume 3, 307-26. Cambridge: Cambridge University Press.

_____. 1998b. "Derrida and the Philosophical Tradition." In *Truth and Progress. Philosophical Papers*, by Richard Rorty, volume 3, 327-50. Cambridge: Cambridge University Press.

Camelia Gradinaru, PhD in Philosophy (2008), is a Researcher at the Department of Interdisciplinary Research in Social Sciences and Humanities at "Alexandru Ioan Cuza" University of Iași. She was a postdoctoral fellow in Communication Sciences (2010-2013). Books: *Discursul filosofic postmodern. Cazul Baudrillard [The Postmodern Philosophical Discourse. The Baudrillard Case]*, 2010. Also, she published book chapters at Romanian and international publishing houses (France, Poland). Co-editor: *Perspectives in Humanities. Keys for Interdisciplinarity*, "Alexandru Ioan Cuza" University Press, 2015 and the *Supplement* of "Philologica Jassyensia", year X, no 1 (19), "Tracus Arte" Publishers, 2014.

Address:

Camelia Gradinaru

Alexandru Ioan Cuza University of Iasi

Department of Interdisciplinary Research in Social Sciences and Humanities

54, Lascăr Catargi Street

700107 Iasi, Romania

E-mail: camellia.gradinaru@uaic.ro

The Reflective Equilibrium in Rawls' Theory of Justice: The Perspective of Holistic Pragmatism

Mihai Burlacu
Transylvania University of Brasov

Abstract

Interpreting John Rawls' 'reflective equilibrium' method from the perspective of Morton White's holistic pragmatism entails both an epistemological and a methodological dimension. In this article, I reconsider White's perspective regarding Rawls' 'reflective equilibrium'. This requires a critical examination of the method's origins and development, with an emphasis on Nelson Goodman's process of justification and the Duhem-Quine thesis. In order to examine the origins and development of the 'reflective equilibrium' method, I also draw upon the writings of Pierre Duhem, Willard Van Orman Quine, Nelson Goodman, Stephen P. Stich and Donald Gillies, among others. Subsequently, I interpret the criticisms that have been formulated against the process of justification elaborated by Goodman and adapted by Rawls. Afterwards, I explain the conceptual links between the 'Duhem-Quine thesis' and the 'reflective equilibrium' method. In the last chapter, I analyse White's assertion that Rawls' theory of justice is a variant of holistic pragmatism. I emphasize how White's holistic theses coincide to a significant extent with the ideas devised by Rawls regarding the method of 'reflective equilibrium' in social justice, and in a more general sense, in ethics. Also, I expound why White's doctrine is epistemologically holistic and methodologically monistic.

Keywords: reflective equilibrium, holistic pragmatism, considered judgment, principles of justice, conjunction of statements, Duhem-Quine thesis, Duhemian conjunction

1. Introduction

Interpreting John Rawls' 'reflective equilibrium' method from the perspective of holistic pragmatism entails both an epistemological and a methodological perspective. In this article, I approach the 'reflective equilibrium' using the doctrine developed by Morton White in the book entitled *A Philosophy of*

Culture: The Scope of Holistic Pragmatism. Moreover, I develop a thesis previously outlined in an excursus concerning the evolution of pragmatism in the philosophy of culture (Burlacu 2013, 123-132). White argues that holistic pragmatism should entail a monistic methodological approach (White 2002, 8-54). Essentially, White states that ethics is a 'cultural institution', just like logic, physics, aesthetics, religion etc. (White 2002, 44). By placing them at the same level, he rejects any strict epistemic distinction between ethics and the other 'cultural institutions'. In ethics, White's endeavour has a very ambitious goal: to prove that John Rawls' theory of justice represents a variant of holistic pragmatism.

The 'reflective equilibrium' represents, in a broad sense of the term, the end of a process through which a person can assess and adjust his convictions and/or judgments regarding a research field or a 'cultural institution' (White 2002, xii-xiii). The aspect that is approached may be a particular one, for example the logical question: "Is this syllogism correct?" Alternatively, it may be a question of an ethical nature: "What should I do in this case?" In social justice, the 'reflective equilibrium' could be used in order to address, for example, the issue of ethnic or religious positive discrimination in educational institutions. In scientific methodology, the 'reflective equilibrium' could be useful for ascertaining a methodological consideration that is founded "on the elementariness of the common grounds of research." (Klibansky 1967, 263) At a more general level, in epistemology, Ilie Pârnu reveals that the 'reflective equilibrium' between science and its epistemological reflection may allow the development of abstract ideas regarding the status of the theory of science. Thus, he considers the 'reflective equilibrium' to be inspired from the process of mutual justification of "the principles of logic and the deductive practice of particular inferences." (Pârnu 1984, 46) As a theory of scientific knowledge, epistemology reflects itself in science and vice versa. Therefore, the 'reflective equilibrium' entails a bidirectional relation, which has the role of autocorrecting both science and its epistemological reflection (Pârnu 1984, 47). The relationship between science and epistemology described by Pârnu entails a

systematic approach to knowledge. Thus, the ‘reflective equilibrium’ is considered to be a method of overcoming the inevitable impasse of infinite regress, which characterizes the epistemological foundational conceptions.

In the following chapters, I examine the origins of the ‘reflective equilibrium’ method in a reverse chronological order. I also express a series of considerations regarding the relevance of the Duhem-Quine thesis for Rawls’ method. Afterwards, I emphasize how the theses of holistic pragmatism underlined by White coincide to a significant extent with the ideas devised by Rawls regarding the method of ‘reflective equilibrium’ in social justice, and in a more general sense, in ethics. Furthermore, I analyse White’s assertion that Rawls is a holistic pragmatist.

2. The Origins of the Concept of ‘Reflective Equilibrium’

The philosophical conception developed by Rawls in *A Theory of Justice* is partially based on the theses of the social contract theory devised by John Locke and Jean-Jacques Rousseau, but is also grounded on some of the ideas formulated by Immanuel Kant¹ in his ‘critical period’, especially on the ‘categorical imperative’. Rawls puts his own conception in contrast with utilitarianism. The claimed ‘superiority’ of the Rawlsian theory, when it is compared with utilitarianism, does not lie in comparing observation sentences with the fundamental principles of his theory. Instead, Rawls argues that what he calls ‘considered judgments’ confirm the theory developed by him (Rawls 1971, ix, 20, 25).

The expression ‘considered judgment’ has a conceptual value in Rawls’ conception. Thus, by ‘considered judgments’, Rawls understands a multitude of moral assessments that every person undertakes on a daily basis, regarding actions, politics, laws, customs, organizational and institutional practices etc. Essentially, the ‘considered judgments’ are not superficial evaluations. Instead, they are carefully reflected moral assessments that people make in circumstances “favourable to the exercise of the sense of justice”, that entail impartiality and consistency (Rawls 1971, 47). Hence, for Rawls they are those judgments in which one’s “moral capacities are

most likely to be displayed without distortion.” (Rawls 1971, 47) By introducing the concept of ‘considered judgment’, Rawls suggests that one’s moral intuitions can be analysed, in order to identify and remove the potential sources of error. Also, he suggests that one’s moral assessments can be examined in order to verify their consistency.

At a first glance, it appears that Rawls has a dualistic approach to ‘considered judgments’ and the fundamental principles of his theory. However, the ‘reflective equilibrium’ method is much more subtle, entailing more than the simple summing of the ‘considered judgments’ at a given time, and their comparison with the fundamental principles. Thus, by ‘reflective equilibrium’ Rawls also understands a process of postulation and revision of theoretical models, ideas and principles, at all levels of generality. The holistic dimension of the ‘reflective equilibrium’ method is that *all* the judgments and the fundamental principles can be revised every time when changes are necessary for the development of a coherent and convincing conception.

The fact that both White and other pragmatists emphasize is that, in the development of the ‘reflective equilibrium’ method, Rawls² adopts and modifies a process described by Nelson Goodman in the book entitled *Fact, Fiction and Forecast* (1955) (White 2002, 170). Just like Rawls, Goodman claims that rules of inference and particular inferences alike “are justified by being brought into agreement with each other.” (Goodman 1955, 64) Therefore, the process of justification entails a series of mutual adjustments between the rules of inference and the particular inferences³. A rule of inference would not be admitted as a logical principle if it had not been compatible with what ‘we consider’ to be accepted cases of inferential reasoning. The ‘plural’ used both by Goodman and Rawls, seems to suggest that, essentially, the judgments of every person regarding the acceptable rules of inference are limited. More specifically, the ‘proofs’ provided by that which ‘we consider’ to be correct examples of inferential reasoning limit one’s judgments. Also, the judgments about certain particular inferences must be revised when these

inferences prove to be incompatible with the generally accepted rules of inference⁴.

The process of bringing into agreement (1) *the judgments about particular inferences* and (2) *the judgments about general principles of inference* requires several additional explanations. Goodman claimed that in the “agreement achieved lies the only justification needed for either” (Goodman 1955, 64). Furthermore, Goodman attempts to demonstrate that the ‘agreement achieved’ is the only justification possible for the resulting principles of inference (Goodman 1955, 66-67). Stephen P. Stich approaches the theses of Goodman from a pragmatic point of view⁵. Stich indicates that, in the process described by Goodman and later adopted by Rawls, there are three aspects that must be detailed (Stich 1990, 76-79).

[I] Goodman asserts that he explains what justifies both deductive and inductive inferences. However, Stich emphasizes that it is not clear if what Goodman refers to by using the term ‘inference’ represents actually a cognitive process. Thus, Goodman’s account could be interpreted as an attempt to explain the justification of rules of logic that could be used in order “to assess the steps in logical derivations.” (Stich 1990, 78) Interpreted in this manner, the justification process described by Goodman would be useless in assessing cognitive processes, except if it was complemented with a suitable theory regarding the relation between logic and good reasoning. However, just like other authors⁶, Stich reveals that this relation “is much less obvious than one might suppose.” (Stich 1990, 78) Furthermore, Goodman’s account could be considered a description of the justification of rules used for assessing cognitive processes. Thus, according to Stich, Goodman offers a direct answer to the question: How should we proceed in the process of reasoning (Stich 1990, 78)? Even though Stich does not clearly assert it, this also entails a semiotic dimension, which would be later hinted by White.

[II] The ‘reflective equilibrium test’ described by Goodman represents the second point elaborated by Stich from a ‘thoroughgoing’ pragmatic perspective. This perspective is actually very similar with the one expounded a decade later by White: the holistic pragmatism (White 2002, 109-125). In order

to expound this second point, Stich starts from the following question: "What status Goodman would claim for the 'reflective equilibrium test' he describes?" (Stich 1990, 78) Stich is certain that Goodman considers the following conclusion to be clear: "a system of inferential rules is justified if it passes the 'reflective equilibrium test.'" (Stich 1990, 78) However, it is by no means clear why Goodman thinks he can arrive at this conclusion. This issue has several potential responses. Stich summarizes them in two possible answers. (1) The first answer is that the 'reflective equilibrium test' is constitutive for justification. If this answer is admitted, then it is sufficient for the rules of an inferential system to be in 'reflective equilibrium' in order to justify that system. (2) If a set of inferential principles passes the 'reflective equilibrium test', then this represents a proof in itself for their justification or validity. But, regarding the second possible answer, Stich explains that "being in reflective equilibrium and being justified are quite different." (Stich 1990, 78) That is why the first answer better encapsulates Goodman's conception.

[III] The status of the claim that "reflective equilibrium is constitutive of justification" represents the final aspect that Stich explains (Stich 1990, 78). Of course, by using the conceptual expression "reflective equilibrium" Stich does not refer to the method expounded by Rawls, but to the process described by Goodman. Thus, Stich focuses on three relevant views:

(a) The claim represents a conceptual truth, namely it results from the meaning of the word 'justification' or from the analysis of the concept of 'justification'. I consider interesting the fact that Stich addresses an issue that has both a logic and semiotic facet. However, he avoids using a semiotic perspective. For his part, when referring to Goodman, White formulates considerations of a logical, semiotic and semantical nature (White 2002, 110-125). According to the first view, Stich states that like other conceptual truths, the aforementioned claim should be both necessarily true and knowable a priori. From this point of view, "the status of the claim that *reflective equilibrium is constitutive of justification* would be akin to the status of the claim that *being a closed, three-sided plane figure*

is constitutive of being a triangle.” (Stich 1990, 79)

(b) The aforementioned claim represents a non-conceptual necessary truth that is knowable exclusively a posteriori. Adopting this view would result in equating the status of the aforementioned claim with that of the assertion that “water is H₂O” (Stich 1990, 79). This view also entails a semiotic facet that is not discerned by Stich, along the lines of Charles Sanders Peirce’s ‘original’ pragmatism.

(c) The claim is formulated as a stipulative proposal. Namely, this claim does not reveal what exactly the pre-existent concept of ‘justification’ amounts to, nor does it reveal “what is essential to the referent of that concept.” (Stich 1990, 79) The adoption of this last view involves proposing a new concept of ‘justification’.

I consider that the three views highlighted by Stich are actually not so different. Thus, in examining the status of the claim expressed in Stich’s third point of interpretation [III], one might start from an analysis of the original meaning of the concept of ‘justification’. Subsequently, if ambiguities or difficulties are identified in its use, the concept can be readjusted. As changes are becoming increasingly significant, the explanation turns into stipulation. In Stich’s terms, as long as the changes that an explanation determines in the initial concept are motivated by considerations of clarity and simplicity, without any radical departures from the pre-existing concept, that explanation represents “a kind of conceptual analysis.” (Stich 1990, 79) Actually, Stich performs an in-depth analysis of the claim that “reflective equilibrium is constitutive of justification.” (Stich 1990, 78) Stich’s analysis is comparable by subject and content with the interpretations expressed afterwards by White. Namely, White develops an interpretation of Goodman’s conception regarding the likeness of significance in a manner similar to Stich. Thus, White points out that (i) *the idea that synonymy and analyticity are determined empirically* was correlated with (ii) *the thesis that an important part of philosophy was empirical*. Furthermore, White linked these two points with (iii) *the belief that one should breach the epistemic obstacle* that was assumed to exist between (α) *the a priori philosophical analysis of both scientific and common-sense statements* and (β) *a posteriori investigations of art and other*

'cultural institutions' (White 2002, 110).

Following a detailed analysis of Goodman's theses, Stich emphasized that the justification of the rules of inductive logic via what he calls 'reflective equilibrium'⁷ gives too much importance to the inductive practices that each of us are routinely performing. Of course, not all the elements of the everyday inferential practices of all individuals are justifiable. Thus, flawed reasoning can often be identified and attributed to numerous individuals, in a wide variety of contexts.

In the first decade of this century, Gilbert Harman and Sanjeev R. Kulkarni pointed out that the use of the 'reflective equilibrium' method as a way of inductive reasoning justification is problematic, because it allows certain features of people's convictions to trigger significant changes in the 'equilibrium' they achieve (Harman and Kulkarni 2006, 559-575). Both Goodman and Rawls argue that the method of adjusting a general principle to a particular judgment represents exactly the manner in which a person tests and justifies his or her convictions. Taking this thesis into account, Harman and Kulkarni ask themselves: "But why should we assume that our ordinary methods of justification show anything about reliability?" (Harman and Kulkarni 2006, 566) The two argue that debating the issue derived from this question inevitably leads them to the observations presented by Stephen P. Stich and Richard E. Nisbett regarding how biases can affect "ordinary reasoning practices." (Harman and Kulkarni 2006, 566) Harman and Kulkarni claim that Stich and Nisbett's observations are confirmed by ample evidence. However, Harman and Kulkarni do not conduct a thorough description of the evidence. After a careful examination, Stich and Nisbett's evidence indicates that a possible outcome of the process of justification elaborated by Goodman is that "patently invalid inferential rules turn out to be 'justified.'" (Stich and Nisbett 1980, 188) The conclusion reached by Stich and Nisbett is that Goodman's account is wrong. In order to correct Goodman's account, it is necessary to use the notion of 'epistemic authority'⁸ and to reveal "the social aspect of justification." (Stich and Nisbett 1980, 188-202)

The critical comments formulated by Stich and Nisbett

are developed by Harman and Kulkarni. They point out that various errors (e.g. ‘gambler’s fallacy’, regression errors, and the erroneous analysis of covariance⁹) might pass the exigencies of ordinary ‘reflective equilibrium’ (Harman and Kulkarni 2006, 566). Despite resorting to reification, the demonstrations expounded both by Stich and Nisbett and by Harman and Kulkarni, reveal the fact that to be in ‘reflective equilibrium’ with the inductive practice is neither a necessary nor a sufficient condition for justifying a rule of inductive inference. Fundamentally, the process of justification elaborated by Goodman and adapted by Rawls is characterized by a fragility which raises questions regarding the soundness of the judgments and the principles that are put into agreement.

3. The Duhem-Quine Thesis¹⁰

In the philosophical investigations dedicated to the ‘reflective equilibrium’ method, both Stich and Nisbett on the one hand, and Harman and Kulkarni on the other hand, do not mention the influence exercised by the conception developed at the beginning of the last century by Pierre Duhem. In the book entitled *La théorie physique: son objet et sa structure* (1906), Duhem states that: “An experiment in physics can never condemn an isolated hypostasis but only a whole theoretical group [...] The physicist who carries out an experiment, or gives a report of one, implicitly recognizes the accuracy of a whole group of theories (i.e. fr. ‘ensemble de théories’)¹¹ (Duhem 1906, 301). Essentially, Duhem thinks that a physicist carrying out or describing an experiment implicitly accepts the accuracy of a group of theories, consisting of a ‘conjunction of statements’¹². Thus, Duhem emphasizes the fact that a physicist never deduces a prediction of a phenomenon from an isolated statement. Therefore, if the anticipated phenomenon does not occur, then the entire ‘conjunction of statements’ that makes up the group of theories admitted by the physicist must be re-examined. Duhem’s thesis is therefore holistic.

The experiment cannot invalidate an isolated sentence; it can only reveal that “among the propositions [i.e. sentences] used to predict the phenomenon and to establish whether it will be produced, there is at least one error; but where this error lies

is just what it does not tell us.” (Duhem 1906, 303-304) Furthermore, Duhem argues that, when an entire theory or a ‘conjunction of statements’ is confronted with what Willard Van Orman Quine would later call a ‘recalcitrant experience’¹³, the physicist has no absolute principle to indicate how to review the conjunction. In some cases, the additional statements may increase the degree of complexity of a group of theories to such an extent that the physicist may decide to modify or even to give up one of his hypotheses.

Following a subtle analysis, White highlights the difference that Duhem makes between “statements of physics, the prescriptions of logic, and his reasons of good sense.” (White 2002, 55) White claims that, insofar as Duhem made a clear distinction between logical-mathematical sentences and contingent assertions about nature, his philosophical conception has retained ‘vestiges’ of rationalism. However, insofar as Duhem “appealed to reasons that reason does not know”, he actually resorted to what White calls “considerations having to do with the elegance or simplicity of a conjunction of statements.” (White 2002, 56) White states that Duhem’s perspective regarding groups of theories was later labelled “holistic or corporatistic.” (White 2002, 54) Moreover, an evolutionist analysis of the conceptual change, carried out in a manner similar to the model elaborated by Stephen Toulmin¹⁴, may easily reveal the influence manifested by the nineteenth century historicism and organicism on Duhem’s holism.

Duhem’s conception had a limited notoriety until the middle of the last century, when Quine mentions it in “Two Dogmas of Empiricism” (1951, 20-43). This article truly represents an ‘evolutionary node’ for the majority of the subsequent philosophical works. Hence, Goodman, Rawls and White have emphasized the role that Quine’s article played in shaping their own theses. Remarkable due to the clarity and conciseness of his writing, Quine also has the merit of developing Duhem’s ideas, extending their applicability in natural sciences, mathematics, logic etc. Particularly, Quine claimed that explaining every ‘recalcitrant experience’ may lead to the revision of any of the interconnected statements that constitutes “the totality of our so-called knowledge or beliefs.”

(Quine 1951, 39) Quine resembles this phrase with the ‘total science’, which “is like a field of force whose boundary conditions are experience.” (Quine 1951, 39) Therefore, according to Duhem and Quine, the knowledge and the representation we have about the outside world consists of one or more groups of theories¹⁵, ‘conjunctions of statements’¹⁶ or corporate bodies (Quine 1951, 38). The emergence of a ‘recalcitrant experience’ might determine me to revise any of the interconnected statements that form the ensemble of our knowledge or beliefs, either at individual or group level. From this point, Quine developed the idea that even the laws of logic can be modified, if it is demonstrated that their application causes problems (Quine 1951, 40).

The ‘Duhem-Quine thesis’ stipulates the impossibility of verifying an isolated scientific hypothesis, because testing a hypothesis requires at least another statement or an auxiliary hypothesis. Likewise, this thesis postulates the fact that no isolated hypothesis can be used for the development of predictions. The process of developing predictions from an isolated hypothesis entails the assumption that at least a few other correlated hypotheses are true. The ‘Duhem-Quine thesis’ represents a composite thesis, including only some of the elements from each of the two theses. As Donald Gillies amply illustrates, Duhem and Quine have developed two theses that include a number of significant differences (Gillies 1993, 98-112). However, it is possible and also useful to combine certain elements of the two theses. Like Gillies, in this article I use the phrase ‘Duhem-Quine thesis’ to designate the conjunction of the following two statements:

[A] The holistic thesis¹⁷ applies to any high-level hypotheses, regardless of whether these belong to physics, mathematics, logic or to other sciences and/or disciplines¹⁸ considered by White ‘cultural institutions’.

[B] The conjunction of hypotheses under test in any given situation is in practice limited, namely it does not extend to the entirety of human knowledge. Quine’s assertion that “Any statement can be held to be true come what may, if we make drastic enough adjustments elsewhere in the system” (1951, 43) is true from a purely logical standpoint. But, as

Gillies states; “scientific good sense concludes in many situations that it would perfectly unreasonable to hold on to particular statements.” (Gillies 1993, 115) Gillies’ assertion entails approaching the ‘scientific good sense’ in a manner similar to the way Duhem envisioned it in his thesis¹⁹ (Duhem 1906, 356-359).

The ‘Duhem-Quine thesis’ can be approached, like the ‘reflective equilibrium’, from an epistemological standpoint. From this perspective, Gillies shows the utility of the ‘Duhem-Quine thesis’ for demonstrating that Karl Popper’s ‘falsifiability’ is an inadequate demarcation criterion between science and metaphysics. Moreover, Gillies’ examination of the consequences entailed by the ‘Duhem-Quine thesis’ for Popper’s ‘falsificationism’ as a methodology, offers an original approach to Quine’s holistic epistemological conception. Basically, this is how Gillies explains why Quine rejected the possibility of drawing any adequate demarcation between science and metaphysics (Gillies 1993, 205-230). From a methodological standpoint, the ‘Duhem-Quine’ thesis is interpretable as an application of the ‘reflective equilibrium’ method. However, in this case, the ‘reflective equilibrium’ is limited by: (a) the convictions determined by the ‘scientific good sense’; (b) the logical inferential and scientific methods; (c) “the totality of our so-called knowledge or beliefs” regarding the surrounding world (Quine 1951, 39). Thus, the components of the ‘Duhem thesis’ and those belonging to the ‘Quine thesis’ are adjusted and brought into agreement with each other by a process similar to the one first described by Goodman, adapted afterwards by Rawls and implemented by Gillies.

The ‘Duhem thesis’ has influenced Rawls indirectly, both via Goodman’s conception and via the ideas proposed by Quine in “Two Dogmas of Empiricism” and in the book entitled *Word and Object* (1960). Besides, the relevance of Quine’s conception is admitted by Rawls on several occasions (Rawls 1971, xi, 111, 131, 579, footnote 33). In addition to the existing conceptual links between the ‘Duhem-Quine thesis’ and the ‘reflective equilibrium’ method, it is remarkable that the principles of justice²⁰ formulated by Rawls can be considered constituents of a ‘Duhemian conjunction’. They differ from what Rawls calls ‘considered judgments’. Rawls expounds his principles by using

a criterion similar to that used by Quine to describe his observation sentences. These are defined by Quine as the sentences which the fluent speakers of a language are willing either to accept or to reject, when they are given the same type of concurrent stimulation (Quine 1960, 36-46). In turn, Rawls describes his fundamental principles stating that they are accepted by a certain type of people, who are in a particular position or situation.

4. The ‘Reflective Equilibrium’ and Holistic Pragmatism

The implementation of the holistic pragmatism’s theses in ethics represents one of White’s most important philosophical contributions. He argues that Rawls’ theory of justice is a version of holistic pragmatism. The ‘keystone’ of White’s demonstration is Rawls’ concept of ‘reflective equilibrium’. White exposes in detail the manner in which Rawls adapted the process of justification proposed by Goodman. Besides, Rawls asserts that he was influenced by the conception of justification formulated by Quine in the book *Word and Object* (1960). A remarkable aspect is that Rawls points out the role that White had in the development of Quine’s conception. In the book *Toward Reunion in Philosophy* (1956), White introduces elements of moral philosophy and social justice, from which Rawls suggests he was inspired (Rawls 1971, 579, footnote 33).

Like White, Rawls claims that a moral theory must be regarded just like any other theory. The acceptance of this idea allows Rawls (a) to avoid the difficulties associated with the issue of the significance of ‘good’ and ‘justice’ and (b) to devise a general theory of justice (Rawls 1971, 578-579). Rawls criticizes the Cartesian approach to moral theories. This approach asserts that the fundamental or ‘first’ principles are necessarily true, and the truth value is transferred from premises to conclusion (Rawls 1971, 578-579). In an exposition similar to the one later formulated by White, Rawls shows that there are a series of obstacles in considering the premises to be necessarily true or in explaining what this means. White and Rawls’ conceptions are also convergent regarding the criticisms

formulated against the 'reductive naturalism' (Rawls 1971, 578; White 2002, 171-172). Reductive naturalists try to define moral concepts using non-moral ones. They also claim that affirmed moral statements are true if they are translated using non-moral definitions. Rawls emphasizes that the theses of 'reductive naturalism' are grounded on definitions that entail a clear theory of meaning which seems to be lacking. According to Rawls, the attempt to devise a theory of justice is similar to the attempts to develop theories in grammar, logic, mathematics or in other disciplines or fields of knowledge. As White stresses, this is a fundamental thesis of holistic pragmatism.

In Rawls' conception, the principles of justice are those that would be accepted by free and rational persons in an "initial position of equality as defining the fundamental terms of their association." (Rawls 1971, 11, 17-22) The initial position is essential for what Rawls calls "the original agreement." (Rawls 1971, 11) White states that, unlike Locke, Rawls makes no reference to the speed with which free and rational persons would accept his principles in the initial position (White 2002, 172). Rawls' principles are also meant to regulate all further agreements, specifying "the kinds of social cooperation that can be entered into and the forms of government that can be established." (Rawls 1971, 11) This original position of the free and rational persons who accept the principles formulated by Rawls, is such "that no one knows his place in society, his class position or social status [...] his fortune in the distribution of natural assets and abilities, his intelligence, strength, and the like." (Rawls 1971, 12) Those persons do not even know their conceptions of good or their particular psychological predilections. Fundamentally, the principles of justice are chosen behind what Rawls calls "a veil of ignorance" (Rawls 1971, 12). When these principles are combined with personal beliefs and knowledge of the circumstances, they lead to people's ordinary 'considered judgements'.

Rawls' principles can be regarded as the components of a 'Duhemian conjunction' that leads by logic to 'considered moral judgments'. White reveals the fact that these judgments "support the conjunction from the bottom up" (White 2002, 173). Rawls claims that "we may want to change our present

considered judgments once their regulative principles are brought to light.” (Rawls 1971, 49) Hence, the ‘considered judgments’ are either adjusted or abandoned in relation to the relevant principles. In turn, the regulatory principles are either revised or abandoned in relation to the ‘considered judgments’. Thus, the fundamental principles and the ‘considered judgments’ are mutually adjustable, in order to maintain the theoretical ensemble.

I consider that testing the ‘Duhemian conjunction’ comprised of Rawls’ principles is contextually limited in practice. This aspect is omitted by White. From a gnosiological point of view, the ‘considered judgments’ are limited: people rarely have an exhaustive knowledge of circumstances, and people’s beliefs and convictions can often be an impediment in the acquisition of such knowledge. I think that Rawls’ principles of justice are interpretable via the ‘Duhem-Quine thesis’. However, it should be stated that ultimately, this thesis is monistic.

From an epistemological point of view, White considers that Rawls has a holistic approach to ethics and social justice. Rawls uses in his theory not only concepts of logic and mathematics, but also of psychology and economy (White 2002, 171). In White’s terms, in the development of a general theory of justice, Rawls draws upon other ‘cultural institutions’ besides ethics: “our scientific heritage” includes elements of logic and natural science and also moral beliefs. Therefore, White claims that any ‘moral judge tries to organize a flux consisting of feelings of moral obligation as well as of sensory experiences.” (White 2002, 3) Although I consider that the reification to which White resorts must be eliminated, I note the ingenious way in which he expounds the fact that Rawls adopts a similar perspective in order to outline his own theory.

White’s methodological monism results from the thesis that the different disciplines associated with various aspects of culture can be distinguished on the basis of their specific terminology and fundamental statements. However, White denies the possibility of distinguishing disciplines on the basis of using fundamentally different methods in supporting those statements (White 2002, 3). It is remarkable that Rawls makes a number of claims that bring him closer to White’s doctrine.

My statement is based on Rawls' considerations regarding both the origin of the 'reflective equilibrium' method and the 'conception of justification'. The latter was proposed by Quine and developed by White (Rawls 1971, xi, 20, 111, 131, 579, footnote 33).

Essentially, in demonstrating the statement that Rawls applied the theses of holistic pragmatism in his theory of justice, White goes through five steps:

(1) White begins by correlating the 'reflective equilibrium' with the process of justification described by Goodman, with the perspective expounded by Quine in the book *Word and Object* (1960) and with his own theses from the book *Toward Reunion in Philosophy* (1956).

(2) Presenting Rawls' criticisms concerning both the 'Cartesian method of justification' and the 'reductive naturalism' is the second step undertaken by White.

(3) Revealing the monistic methodological character of Rawls' conception represents the third step in White's demonstration. Thus, he stresses the similarities noted by Rawls to exist between testing the logical inferences, the statements of natural science and moral judgments (White 2002, 173).

(4) Comparing the two principles of justice, which were formulated by Rawls, with the components of a 'Duhemian conjunction' is the penultimate step in White's demonstration.

(5) White ends his demonstration by emphasizing the fact that the principles of justice are characterized by Rawls using a criterion similar to the one used by Quine in order to describe the observation sentences.

NOTES

¹ Rawls considered several books as defining the social contract theory tradition. The most important were John Locke's *Second Treatise of Government*, Jean-Jacques Rousseau's *The Social Contract* and Immanuel Kant's ethical writings, starting with *Groundwork of the Metaphysic of Morals* (Rawls 1971, 11, footnote 4).

² Rawls states that the process of mutual adjustment of fundamental principles and ‘considered judgments’ is not peculiar to moral philosophy. Rawls attributes to Goodman a process of justification of the principles of deductive and inductive inference, which anticipates the ‘reflective equilibrium’ method (Goodman 1955, 65-68; Rawls 1971, 20, footnote 7).

³ Goodman states that: “Principles of deductive inference are justified by their conformity with accepted deductive practice. Their validity depends upon the accordance with the particular deductive inferences we actually make and sanction” (Goodman 1955, 63). In turn, Rawls asserts the following: “By going back and forth, sometimes altering the conditions of the contractual circumstances, at others withdrawing our judgments and conforming them to principle, I assume that eventually we shall find a description of the initial situation that both expresses reasonable conditions and yields principles which match our considered judgments duly pruned and adjusted.” (Rawls 1971, 20)

⁴ These are rules that offer the best description of a wide range of acceptable inferences.

⁵ In the introduction of his book, entitled *The Fragmentation of Reason* (1990), Stich states: “If the argument about the value of truth could be sustained, the natural upshot for the normative theory of cognition would be a thoroughgoing pragmatism which holds that all cognitive value is instrumental or pragmatic – that there are no intrinsic, uniquely cognitive values. And this, indeed, is the position I finally came to defend.” (Stich 1990, 21)

⁶ Relevant considerations regarding the relation between logic and good reasoning were made by: Christopher Cherniak in *Minimal Rationality* (Cherniak 1986, 75-99), Gilbert Harman in *Change in View* (Harman 1986, 11-20), and Alvin I. Goldman in *Epistemology and Cognition* (Goldman 1986, 81-121).

⁷ Stich uses the expression as such, although Goodman does not use anywhere in his writings the phrase ‘reflective equilibrium’.

⁸ Stich and Nisbett suggest that, once an individual or ‘subject’ has established that his/her own inductive practice is in ‘reflective equilibrium’ with a rule, “the subject has done everything he/[she] can do.” (Stich and Nisbett 1980, 198) But the ‘subject’ might invoke without knowing an unjustified rule. In order to avoid this mistake, it is necessary to appeal to a higher court than the subject’s ‘reflective equilibrium’. In any society there are people who are recognized as ‘authorities’ (i.e. experts) ‘not only in assessing inference, but on factual questions as well, in medicine, science, history, and many other areas.’ (Stich and Nisbett 1980, 199) Essentially, Stich and

Nisbett develop a normative approach. This approach is clearly avoided by Goodman in books like *Ways of Worldmaking* (Goodman 1976, 109).

⁹ Stich and Nisbett examine in detail each of these ‘examples’ of error that pass the ‘reflective equilibrium test’ (Stich and Nisbett 1980, 192-195).

¹⁰ In the works of philosophy of science from the last four decades references are often made to the ‘Duhem-Quine thesis’. Actually, this is something of a misnomer, because the ‘Duhem thesis’ differs in certain important respects from the ‘Quine thesis’. The phrase ‘Duhem-Quine thesis’ could be used only to designate a ‘conjunction of statements’ that combines elements from the two theses. In this article, I have combined elements from the two theses in a manner expounded by Donald Gillies in the book entitled *Philosophy of Science in the Twentieth Century* (Gillies 1993, 98-230).

¹¹ This thesis would be later modified by Alfred Tarski and Willard Van Orman Quine.

¹² White explains in detail Duhem’s perspective. White equates the expression ‘group of theories’ from Duhem’s book with the phrases ‘conjunction of hypotheses’, ‘conjunction of statements’ and ‘Duhemian conjunction’ (White 2002, 54-66, 80, 154-168). In this article, I put them between simple quotation marks in order to emphasize the fact that I use these phrases with the meaning assigned by White.

¹³ Quine actually hints the Duhem thesis, when he states: “our statements about the external world face the tribunal of sense experience not individually but only as a corporate body” (Quine 1951, 38). Relevant for this point are also Quine’s considerations regarding the ‘recalcitrant experience’ from the article “Two Dogmas of Empiricism” (Quine 1951, 40).

¹⁴ Toulmin explains his epistemological model in the book entitled *Human Understanding: The Collective Use and Evolution of Concepts* (1972).

¹⁵ I use the English translation of the original phrase ‘ensemble de théories’ from Philip P. Wiener’s translation of Duhem’s *La théorie physique: son objet et sa structure* (1906). However, as it is obvious from White’s books, there are several alternative English translations of this phrase.

¹⁶ I use this expression according to the terminology used by White in order to explain what Gillies calls the ‘Duhem-Quine thesis’.

¹⁷ Formulated by Duhem and developed by Quine, the holistic thesis can be thus summarized: No hypothesis can be treated separately, but only in conjunction with other hypotheses, in ‘theoretical groups’ or ‘corporate bodies’ (Duhem 1906, 301; Quine 1951, 38).

¹⁸ As one can notice, the [A] statement incorporates ideas from “Two Dogmas of Empiricism” (1951).

¹⁹ The [B] statement is more consistent with the ‘Duhem thesis’ rather than the ‘Quine thesis’.

²⁰ The principles of justice postulated by Rawls “are the principles that free and rational persons concerned to further their own interests would accept in an initial position of equality as defining the fundamental terms of their association” (Rawls 1971, 11). Rawls enunciates his principles in several chapter of the book *A Theory of Justice* (1971), in a manner similar to the one postulated in the ‘Duhem-Quine’ thesis. The two principles are initially outlined in the first chapter (Rawls 1971, 14-15). Afterwards, Rawls expounds a first statement of the two principles in the second chapter, using phrases like ‘everyone’s advantage’ and ‘open to all’. These phrases are considered to be ambiguous by Rawls (Rawls 1971, 60-61). That is why Rawls elaborates a final version of the two principles in the fifth chapter (Rawls 1971, 302).

REFERENCES

Burlacu, Mihai. 2013. *Elemente de antropologie și filosofie a culturii*. Braşov: Editura Universităţii „Transilvania”.

Cherniak, Christopher. 1986. *Minimal Rationality*. Cambridge (MA): The MIT Press.

Duhem, Pierre. 1906. *La théorie physique: son objet et sa structure*. Paris: Éditeurs Chevalier & Rivière.

Duhem, Pierre. 1991. *The Aim and Structure of Physical Theory*. Translated by Philip P. Wiener. Princeton: Princeton University Press.

Gillies, Donald. 1993. *Philosophy of Science in the Twentieth Century*. Oxford (UK) & Cambridge (MA): Blackwell Publishers.

Goldman, Alvin I. 1986. *Epistemology and Cognition*. Cambridge (MA): Harvard University Press.

Goodman, Nelson. 1955. *Fact, Fiction and Forecast*. Cambridge (MA): Harvard University Press.

Goodman, Nelson. 1976. *Ways of Worldmaking*. Indianapolis: Hackett Publishing Co.

Harman, Gilbert. 1986. *Change in View*. Cambridge (MA): The MIT Press.

Harman, Gilbert and Sanjeev R. Kulkarni. 2006. "The problem of Induction." *Philosophy and Phenomenological Research* 72 (3): 559-575.

Klibansky, Raymond (ed.). 1967. *Philosophy in the Mid-Century: A Survey*. Firenze: La Nuova Italia Editrice.

Pârvu, Ilie. 1984. *Introducere în epistemologie*. București: Editura Științifică și Enciclopedică.

Quine, Willard Van Orman. 1951. "Two Dogmas of Empiricism." *The Philosophical Review* 60 (1): 20-43.

Quine, Willard Van Orman. 1960. *Word and Object*. Cambridge (MA): The MIT Press.

Rawls, John. 1971. *A Theory of Justice*. London & Oxford (UK): Oxford University Press.

Stich, Stephen P. and Richard E. Nisbett. 1980. "Justification and the Psychology of Human Reasoning." *Philosophy of Science* 47 (2): 188-202.

Stich, Stephen P. 1990. *The Fragmentation of Reason: Preface to a Pragmatic Theory of Cognitive Evaluation*. Cambridge (MA) & London (UK): The MIT Press.

Toulmin, Stephen. 1972. *Human Understanding: The Collective Use and Evolution of Concepts*. Princeton: Princeton University Press.

White, Morton. 1956. *Toward Reunion in Philosophy*. Cambridge (MA): Harvard University Press.

White, Morton. 2002. *A Philosophy of Culture: The Scope of Holistic Pragmatism*. Princeton: Princeton University Press.

Mihai Burlacu is currently a lecturer at the Faculty of Sociology and Communication, "Transilvania" University of Brașov. He is teaching Cultural Anthropology, Formal Logic, Aesthetics, Philosophy and Semiotics. Mihai Burlacu is a member of the *European Association of Social Anthropologists (EASA)* since 2008. In 2012 he was awarded a Ph.D. by the University of Bucharest, for the thesis entitled *Xenotropism – Concept, Methodology, Applications*. His main research interests include: (a) the issue of xenotropism

and the correlations that exist between this concept and the meanings attributed to the pair of concepts *identity/alterity* in Cultural Anthropology; (b) the applications of holistic pragmatism in the philosophy of culture and social justice. He has approached them in a series of articles and in the book *Elemente de antropologie și filosofie a culturii* (i.e. *Elements of Anthropology and Philosophy of Culture*), published in 2013 by “Transilvania” University Press.

Address:

Mihai Burlacu

Transilvania University of Brasov

Faculty of Sociology and Communication

Bulevardul Eroilor no. 29

500030 Brasov, Romania

Tel.: +40 268 474017

E-mail: mihai.burlacu@unitbv.ro

From the Pure “We-Relationship” in Schütz to “What Happens Between Us” in Waldenfels: Open Possibilities for an Inclusive Attitude in Relation to the Other

Márcio Junglos
Instituto Federal Sul-rio-grandense – IFSUL/Brazil

Abstract

This article intends to compare the pure *We-relationship* in Schütz to *what happens between us* in Waldenfels. Schütz criticizes Weber’s basic methodological concepts: behavior and rationalism. For Schütz it is impossible through rational observance on relational behavior to guarantee the objectivism of sociology as a science. Schütz tries to prove that only a sociological theory that shows the different *realms/worlds* from which the interpretation of a product is built, with its obvious limitation of grasping the real meaning, while also clarifying the deep relationship with others, can in fact illustrate its relative *anonymity* or *concreteness*. This task involves a sense of searching for concreteness instead of taking for granted its objectiveness. For Waldenfels, the pure *We-relationship* is too fixed in the subjectivity that is based on one-sided understanding, and decreases possibilities of the event occurring between us. For Schütz, one deals with an eternal paradox of interpretation that will not make us acquainted completely with the other’s mind. The lack of fissure in the *We-relationship* does not leave space for the possibilities of *what happens between us*, in other words, the meaning is arrested in subjectivity in an attempt to make meaning as concrete as possible. Waldenfels will not say that the meaning in its integrality can be found, but he will open ways, which lead to a threshold *where/elsewhere* one will find fissures, new possibilities that first penetrate the body and after can take place in attitudes towards the other.

Keywords: Weber, ideal types, Schütz, we-relationship, Waldenfels, what happens between us, otherness

1. The phenomenology of the stream of consciousness

In the nineties, Alfred Schütz brought a new vision based on the tradition, mainly in Max Weber and in Edmund Husserl. In the beginning, Schütz opened a discussion on the theory of Weber's basic methodological concepts. Common questions arose at the time about the nature of sociology and its method. For Schütz, normally, the sociologists bring them through narrow senses like economy, mind, reciprocal effect, progress and so on (Schütz 1967, 11).

Schütz notes that Weber reduces all kinds of social relationships and structures, all cultural objectifications, all realms of objective mind, to the most elementary forms of individual behavior (Schütz 1967, 6) or, better said, the social world finds its meaning tied to our own acts. In this understanding, social science can have access to each social relationship involving the act of the individual in the social world. To find the structure of intentional meanings, Weber proposed his theory of *ideal types*. That means a certain theoretical construct, like a statistical average, selecting questions that have been raised at the time, not the kinds of questions merely produced by fantasy, but historical ones that will construct the data of the social scientist. Nevertheless, Schütz says that Weber, despite his great contribution in placing the meaningful act of the individual as the key idea of interpretative sociology, still remains with a narrow vision before the complexity of the social world in fully differentiated perspectives.

Weber takes for granted the intersubjective agreement of the social world and for that reason believes that our living experience, through our acts, can be interpreted correctly. On the contrary, Schütz believes that "the structure of the social world is meaningful, not only for those living in that world, but for its scientific interpreters as well" (Schütz 1967, 9), and that leads to better research to achieve the realms of possibilities that arise from these intersubjective relations.

Weber defines acts, first of all, based on the behavior of another human being, and through social relationships, leading us to a second meaning: "They are now focused on another – a

Thou" (Schütz 1967, 16). In this sense, the action is understood as presupposing the existence of this *Thou*, however, Weber says that we need to be aware in social action more than merely viewing the existence of the other. So now, at the third level, Weber differentiates between the mere existence of other taken for granted, and the behavior of other that is developed thematically. At a fourth level, he assumes the postulate that social action must be oriented to the behavior of others (Schütz 1967, 17). To interpret this behavior into social relations he leads us to the last level, which is the task of sociology.

For Weber, there is a distinction between meaningful behavior and meaningless behavior. This last one is considered as *affectual behavior* (Schütz 1967, 18) in the sense of uncontrolled reaction through stimulus. The first is *affectual action* that shows an action that is rationally based on a chosen value for its own sake, like "devote oneself to a person or ideal, to contemplative bliss, or finally the working off of emotional tensions" (Weber 1992, 12).

Schütz analyzes the concept of Weber's meaningful behavior as having a teleological orientation due to the behavior considered in a rational way. In doing so, Weber intends to show that the meaning of an action is identical with the motive of the action. Schütz says: "none of my experiences is entirely devoid of meaning" (Schütz 1967, 19). So some unsolved problems remain in Weber's theory as Schütz points out (Schütz 1967, 17): What does it mean to say that the actor attaches a meaning to his action? In what manner is the other self given to the Ego as something meaningful? In what manner does the Ego understand the behavior of others, in general, in terms of the others' own subjective meaning?

If one takes the example of a mother carrying her baby, begging money in a big city like São Paulo, and saying that she and her son have HIV, one will never know if the action is true or not. Maybe she is a nanny, and just took advantage of the child to earn extra money. This is big social problem that one cannot solve just saying that she is really telling the truth because the action appears to indicate it. This example leads to the differences between observational understanding and motivational understanding. For Weber and as for Scheler, the

observer somehow can, through perceiving the behavior, understand another's motivation and really be sure about the true act he is performing. On the contrary, Schütz says that is not possible at all, because it will require understanding the motivation, a certain amount of knowledge of the actor's past and future (Schütz 1967, 27). Therefore, one will not know the real motivation of the nanny, unless we knew the history and intentions that she might have.

Schütz brings Bergson's distinction between living within the stream of experience and living within the world of space and time. The first one is the inner stream of duration in a sense of continuous coming-to-be and passing-away of heterogeneous qualities (Schütz 1967, 45). The second is the quantified world, specialized, based on the idea of a homogeneous time. The inner stream of duration is not made of layers that appear to our consciousness as something organized, but a continuous flux, a constant transition from a *now-thus* to a new *now-thus*. The stream of consciousness cannot be grasped by the reflection because it belongs to the spatiotemporal world of everyday life. Nevertheless, one can allow this flow being experienced, or being stopped, trying to classify it into spatiotemporal concepts. As Schütz points out, one can see human acts under the same double aspect, in others words, seeing them as enduring conscious processes or already completed acts. In Husserl's study of the internal-consciousness, Schütz reports that Husserl established a deeper base upon the stream of consciousness, appointing the double intentionality (Husserl 1928b, 436) of it. Husserl calls these two types of intentionality as the longitudinal intentionality (*längs-intencionalität*) and transverse intentionality (*Quer-intencionalität*). So, the transverse intentionality is constituted, is the objective time. The longitudinal intentionality shows an ever flowing now-point that is never actual. Now, a question arises: How are the individual experiences within the stream of consciousness constituted into intentional units (Schütz 1967, 46)?

Husserl gives a precise description of this process distinguishing between primary remembrance – *retention* and secondary remembrance – *recollection* or *reproduction* (Husserl 1928b, 391). The *retentional* modification is attained “directly to

a primal impression in the sense that it is a continuum retaining throughout the same basic outline" (Schütz 1967, 48). In this way, the *retention*, upon the primal impression, makes possible a regard on the flowing, enduring of experience in its constant processes, but one cannot characterize as an act of looking back that guaranties an object, but "as the being-still-conscious of the just-having-been" (Schütz 1967, 49). The identity of the object and objective time itself is constituted in *recollection*. Those concepts are very important to another one – the concept of "lived experience" (*Erlebnis*) (Husserl 1928a, 82). Therefore, the experience cannot be grasped adequately in its full unity because it flows constantly. Only through *retention* and *recollection* can one have any consciousness of something in the flowing of time. Now, it is necessary to distinguish between the pre-empirical being of the lived experiences – "prior to the reflective glance of attention directed toward them, and their being as phenomena" (Schütz 1967, 50). When one turns his attention to the living experience, one no longer lives in the pure duration anymore, because the experience is apprehended by this glance. So, there are two types of experience: one that is taken into my glance of experience and that which is a continuum, and cannot be grasped. The meaning belongs to the first one for "meaning is merely an operation of intentionality, which, however, only becomes visible to the reflective glance" (Schütz 1967, 52), directed not at passing, but at already past experience.

At this point, Schütz calls attention to some experience that cannot be thought and that takes part in the *recollection*, but one is not capable of grasping it, in other words, he can know but not describe it. Those kinds of experience are of the vital Ego (the relation with some internal/external movements) and physical like moods, feelings and affects. Based on this, Schütz attests that meaning cannot be identified just with rationality that can be recovered but also which is irrecoverable. Therefore, Weber is wrong when he puts rationality in the broadest sense – capable of giving a meaning (Schütz 1967, 53). For Husserl, there are experiences that are incapable of endowing meaning, such as experience of primordial passivity, because giving meaning depends on an activity process that belongs to an Ego-Act. When one talks

about the act and the action one needs to understand the differentiation between them. Thus, when an action is done, it is because several acts have been completed. Accordingly, in the processes of endowing meaning in *recollection* state of memory one has *protentions* that are characterized by the possibility of bringing the expectation of the fulfillment of an act. What is visible to the mind is the completed act, not the continuum process. Thereby, in thought, one projects the act, and the corresponding projected act from the action is the meaning of it. The rational action can be defined as an action that knows intermediate goals, but the problem is that one cannot follow the continuum flux of experience, because, normally, one has the tendency to select one's goal. This follows that rationality is arbitrary and that the meaning is not really attached to an action as Weber supposed but to its corresponding projected act. The meaningful ground of an action that is grasped as a unity is always merely relative to a particular Here and Now of the actor (Schütz 1967, 97).

1.2 Lived experience and the experience of other

The problem of other (*Thou*) (Schütz 1967, 98) must be recognized that the *Thou* is conscious and exhibits the same basic form as mine. But we cannot say that we observe the subjective experience of another person in the same way as he does, because the experience as an observer is external rather than internal. One thing is the mode in which the object directly appears, and the other thing is the apprehension of the *Thou*, for one can just comprehend his experience through his field of expression, in other words, through his *signitive-symbolic representation* (Schütz 1967, 100).

In terms of coexistence, one can perceive a simultaneousness between the lived experience and the experience from other. Simultaneously is not that of the physical time, which is quantifiable, divisible or spatial. It embraces more the idea; the assumptions made that the other stream of consciousness has a structure similar to mine (Schütz 1967, 103). In order to avoid confusion, one cannot entirely grasp, objectively, the others experiences, but one can follow his lived experience in term of continuity. At this point, Schütz

searches resource in Husserl's *Ideen*: "our Knowledge of the consciousness of other people is always in principle open to doubt, whereas our Knowledge of our own consciousness, based as it is on immanent acts, and is always in principle indubitable" (Husserl 1928a, 85). So, one can say that the own stream of consciousness is given continuously in all its fullness, but the other consciousness is just given through discontinuous segments, only in interpretative perspectives never in its fullness. According to Schütz, one needs to differentiate between *expressive movements* and *expressive acts* (Schütz 1967, 117). The first has meaning only for whom is being observed. The second always has meaning for the actor. Thus, the observer never will know the expressive acts in its fullness for that belongs to the one who is acting.

If one takes the example of the nanny, we clearly see the impossibility of the participants to grasp one another's intended meaning. Even the nanny, will never absolutely know if she is achieving her goals in persuading the listener. She will use the signs of language to try to capture a sign context that is objective, but the projected meaning intrinsically will never correspond to her *expressive movements* and it is the only thing that the listener will have for his interpretation. The subjective meaning that the interpreter grasps is at best an approximation to the sign-user's intended meaning deals to its limitation. The same way, the person who expresses himself in signs is never quite sure of how he is being understood. In this complex understanding of the meaning context, the speaker is picturing his project on the basis of something present, imagining it in the future perfect tense while the listener is picturing something pluperfect on the basis on something past (Schütz 1967, 127).

The interpreter starts with his own experience of the body and artifacts and even judgments, and thoughts from others. The body, artifact and judgments are products of actions that give evidence of what went on in the minds of the actors who made them. These products can be interpreted in two different ways. First, through the *subjective meaning* of the product, viewing how the product stands or stood in the mind of the producer, and to know it means that one is able to run over

in his own mind in simultaneity or quasi-simultaneity the acts that are constituted by the producer. On the contrary, the *objective meaning* can be predicated only from the product already done, the already constituted meaning-context. Therefore, says Schütz: “the objective meaning is grasped as an objectification endowed with universal meaning” (Schütz 1967, 135). That means that one can leave out of account the personal actor and refer to him in a general mode, he becomes himself the *anonymous one*. It is due because one has already the product on hands.

This simultaneousness means, for Schütz, that one lives in the acts of understanding the other. The others subjective experiences are accessible to one’s interpretation and even taken for granted, as well as his existence and personal characteristics. Schütz says: “My Here and Now includes you, together with your awareness of my World, just as I and my conscious content belong to your world in your Here and Now” (Schütz 1967, 147). As one lives from moment to moment, the social world is only directly experienced for us in fragments and this experience is also fragmented by its conceptual perspectives. Nevertheless, the world that one shares with his neighbors does not mean that he directly and immediately grasps their subjective experiences, notwithstanding he can infer through indirect evidence that he can find in the world he is anchored by spatiotemporal community. Schütz calls this world the *world of our contemporaries* (Schütz 1967, 143), in others words, the world where one can infer by its evidence, but also one can interact as observer and actor of it. This world of our contemporaries could be divided, depending on directly experienced social reality in it. In so doing, one will find his *fellow men* with whom he has direct experience of their subjective experiences.

In addition to these two worlds, one also can find more, like the *world of my predecessors* that existed before and that he just can be an observer and not an actor of it. The other world of which one has evidence is the social *world of successors* that will exist, whose men he knows nothing of and can have no personal acquaintance of their subjective experience. Schütz brings these differences to mean that the experience is

surrounded into a temporality which embraces many different ways in question concerning one's relation to the others.

There is no guarantee that the participants of a relationship will be aware of everything the observer can see. There will always be a doubt between what is going on in the mind of the participants and of the observer's mind in a relationship. The logic doesn't go like that: When A acts in a certain way, B follows in a certain other way.

One can say that he has direct experience of the other when he shares with him a community of space and a community of time. One shares community of space when he is present to one another and can see their bodies as a field of expression. One shares community of time when his experience is flowing side by side with the other as Schütz would say: "when we are growing older together" (Schütz 1967, 163). This spatial and temporal immediacy is essential to *the face-to-face* situation that presupposes an actual simultaneity between one another of two separate streams of consciousness. For that, the participants must become intentionally conscious of others (*fellow man*) confronting them, and that awareness of the other Schütz will call the *Thou-orientation*.

The *Thou-orientation* can be one-sided or reciprocal. When it is reciprocal, one is mutually aware of each other so he will have a pure *We-relationship* (Schütz 1967, 164). It is important to note that the *Thou-orientation* and the *We-relationship* are limit concepts because the stream of conscience will always be different for each one. One cannot precisely know what is going on in the mind of the other even, for example, in synchronized swimming. The swimmers perform the same body movements but one is paying attention to his movements and the other is thinking about what he is going to do tomorrow; his movements are automatic and he does not need to pay attention all the time to them. One can say that while he is living in the *We-relationship*, he is living in his common stream of consciousness. Thus, when one reflects on it, and the more he does it, he transforms his partner into a "mere object of thought" (Schütz 1967, 167).

This reflection will transform his *fellow man* from a pure *We-relationship* into a *They-relationship* (Schütz 1967, 183), in

other words, from a direct relationship into an indirect relationship. At the *They-relationship*, one is not face-to-face in a direct interaction, because he is the observer and not interacting face-to-face anymore.

1.3. Indirect and direct experience in the four worlds

Schütz shows that the paths (direct and indirect experience) intersect moving opposite to one another. The indirect experience is open to many ideal types built from the world of contemporaries and predecessors that support one's observation. The product already made by the accomplished act will be processed by the interest of the observed. So, the observer is having an experience at the moment he is interpreting the action. He will compare it with his previous experiences and make his own project according to his interest mediated by his gaze of attention. On the contrary, the direct experience will give a possibility of the newness of a product coming through our expectation from the future perfect tense, while the indirect experience will stay its analysis of the pluperfect, in other words, it always will be an ideal type of an ideal type. Says Schütz: "The illusion, consists in consider a personal ideal type (abstraction of someone) as a real person, whereas actually it is a shadow person" (Schütz 1967, 190).

Schütz reviews that only a sociological theory which shows the different realms/worlds from which the interpretation of a product is built, with its obvious limitation of grasping the real meaning, and also that clarifies the deep relationship with others, can in fact illustrate their relative *anonymity* or *concreteness* (Schütz 1967, 200). That task will be possible when one begins to take the other person's point of view as such, in others words, when "we make a leap from the objective to the subjective context of meaning" (Schütz 1967, 217). This task involves a sense of searching for concreteness instead of taking for granted its objectiveness. Instead of attaching an objective meaning to an action as Weber proposed, consider that one can take the real meaning of the external behavior presented by its participants. One can, for Schütz, consider the history of the action in its various acts so that he can make his interpretation more concrete but never consider it

as the ultimate truth of what happened (pluperfect), because he will never know what really went on in the mind of the participants. To consider the history of an action does not mean to be arrested in the interpretation of our predecessors, but to consider all possible realms as such, like the contemporaries and successors as well as my fellow men that live in a direct relationship with me. One needs to do it for Schütz, because the meaning of the social world is itself conditioned by time (Schütz 1967, 220).

One needs to consider, that for Schütz the stream of history, more than being involved in anonymous events, is also made by genuine experience of other men, experience that occurs within the immediacy of individual streams of consciousness, and, still, one is immersed in this duality. The real meaning is an impossible task for social sciences, nevertheless, the social sciences do believe it is possible and fall into the illusion of considering the ideal person as a real, concrete person. As Schütz says:

"The tendency to look for a subjective meaning for everything in existence is so deeply rooted in the human mind, the search for the meaning of every object is so tied up with the idea that that object was once given meaning by some mind, that everything in the world can be interpreted as a product and therefore as evidence for what went on in the mind of God. Indeed, the whole universe can be regarded as the product of God, to whose creative act it bears witness" (Schütz 1967, 138).

Schütz presents, in his work, the way that the social sciences must consider its interpretative approaches concerning the social world. The social world cannot be egological, but involves others that grow older with me, beside me, before someone or even after someone will somehow delineate the world that he can know. Schütz left the problem open, because it is an open problem (Schütz 1967, 250) that social science must deal with – the objective-subjective problem. Schütz believes that Husserl will somehow solve this problem, and affirms that in part he had solved it in his *Cartesian Meditation*.

2. Waldenfels's contribution to the phenomenology of other

For Waldenfels, the pure *We-relationship* is too fixed in the subjectivity that is based on one-sided understanding (Waldenfels 1980, 215), and decreases the possibilities of the event occurring to one another. What *happens between us* happens first to the body that, simultaneously, responds to the demands without discriminating inside and outside. One cannot say that this movement is just passive, because responsiveness is acting, although primary without consciousness. One can say that this *passive/active* event that corresponds to *responsiveness* is due to the *otherness/aliennes* that comes from *elsewhere*. This event can break the traditional line of the determinism and the strict pretensions of the scientific objectivism. Waldenfels is not pretending to preach the indeterminism, or defending an irrational way of thinking, but to contemplate the possibilities that can emerge from the event that comes across. The way he proposes is crucial for the understanding of the ethical consequences for the phenomenon of inclusiveness. The event itself is inclusive, because of bringing all the possibilities together. That it remains inclusive, depends on the attitude towards it. In the *pure We-relationship* the *face-to-face relationships* do not remain open to the possibilities, but are arrested to the subjectivities. What *happens between us* can modify attitude. That explains why some experiences (religious, emotional and even behavioral) change attitude. One can really explain the why of attitudes, and, maybe, he is not interested in any explanations at all, because the *mystery* for some people does not need to be fulfilled with objective contents.

2.1. Otherness and its fissures

The *alienness / otherness* must be understood to conform its different ways of using this word. Waldenfels illustrates that the equivalent in German would be *Fremd-heit* (Waldenfels 2007, 5). Primarily, *Fremd* means something which lies outside of one's own domain, in others words, what is placed outside or

inside, in-group or out-group. That would be the stranger, the foreigner who is placed there by relationships. The other way of considering *Fremd* is what belongs to others. It means the property that one possesses or does not. *Fremd* can also mean what strikes us as heterogeneous, which evokes another genus, generating feelings of astonishment or wonder. These three aspects of *alienness* can be addressed as aspects of *place*, *property*, and *manner* (Waldenfels 2007, 6). For Waldenfels, the alien is not just opposed to the same as a process of delimitation, but is a process that goes simultaneously as an inclusion (*Eingrenzung*) and an exclusion (*Ausgrenzung*) (Waldenfels 2007, 7) emerging from elsewhere. In the *Cartesian Meditations*, Husserl characterizes the experience of other as the "verifiable accessibility of what is originally inaccessible" (Husserl 1997, 144). The experience of other is accessible for someone because he is involved in such experiences, but, at the same time, it is not something determinable that can be deciphered in the first gaze, although it can bring new possibilities for the experience as a whole.

When Waldenfels says that the alien rises *elsewhere* he means that the alien does not simply emerge outside, yet can emerge in the selves through their experiences. One can say that the dwelling place of the *otherness* is in the self, living *elsewhere* through an *incarnate absence* (Waldenfels 2007, 8). The incarnation is celebrated by its accessibility and the absence for its original inaccessibility. So, one's own and the other's *otherness* represent dimensions that can be interwoven into experience. The first dimension is called by Waldenfels the *ecstatic alienness* (Waldenfels 2007, 10) to mean the *otherness* that can emerge in one's own selves through a step outside ordinary life to get amusement, astonishment that drives someone to others possibilities of experiences. Secondly, Waldenfels appoints the *duplicative alienness* (Waldenfels 2007, 11) as well to show the *alter ego* that is not the object of gaze, but seizes and can transform someone into an object so that he can have the experience of being seen, an experience that cannot be avoided or grasped, because of the incarnate absence. A third dimension represents what is beyond the ordinary, or surpasses the established order. This dimension is

called *extraordinary alienness* (Waldenfels 2007, 13), for it steps outside the giving order. When this *otherness* is encountered in the threshold between this side and the other side of order, like mythical images, and the unformed that can drive us into an uncertainty about the own order, can bring also this order in its *status nascendi*, that may be called *liminal alienness*.

The barrier between *ownness* and *otherness* has been built in history over an attempt to appropriate and dominate the world. Together with a sense of individualism, mainly in western societies, one atomizes the world into individuals. Therefore, the society yields different forms of centrism (Waldenfels 2007, 14). The first is a kind of *egocentrism* that reduces the alien to the own, transforming the alien into an extension of oneself due to persuasions and oppressions. The second is a complementation, and it is called *logocentrism*, based on the logos as a set of common goals or rules that put the alien as nothing more than parts of a whole or cases of a rule (Waldenfels 2007, 15). *Egocentrism* and *logocentrism* bring with them other centrisms like *ethnocentrism* and *eurocentrism* that represent a kind of a collective centrism despising other groups or cultures.

This history of appropriation, for Waldenfels, is the cause of so many centrisms passing for a new process called *descentrism* of the individuals. The identity has been transferred to big programs like so many internet pages of relationships. The ego that appropriates is appropriated now, and he is dealing with a kind of displacement. Even the rationality, on this context, is dissipated into rationalities, into forms and into worlds of life. In this new process, the *otherness* doesn't disappear, yet becomes more evident because it is now artificialized in the new programs. The styles of relationships are changed from more *face-to-face relationships* into programs of relationships typified by computers. One can say that the *accessibility* is grasped more now in many ways, so that he can contact distant friends, be filled with so much information, open possibilities in terms of jobs, business, but, at the same time, the other is so inaccessible to one's affections and care. How can someone make it accessible without suppressing the *otherness* (Waldenfels 2007, 16)? Why do accessibilities sometimes bring

more inaccessibilities in so many ways? The answer is: keep the paradox as a possibility and not as a threat. Merleau-Ponty brings this idea in most of his works showing an open possibility embodied in relationships with others as a *compresence* (Merleau-Ponty 1964, 168-169). Merleau-Ponty gives a way to dissipate the barrier that one builds against the *otherness* in the history of appropriation and the history of having been appropriated. Attitude will consider the other as a possibility and not as a threat, in others words, the *otherness* is the key and not the locked door. For Merleau-Ponty, the paradox of xenology is not really a paradox, but the only possibility to experience the other.

2.2. Responding to other's demand. Something happens between us

The *otherness*, for Waldenfels, conducts his thoughts not just by questioning or regulating the other, but, inspired by Merleau-Ponty, through the openness that the intersubjective relations can propitiate, to a new concept, different to the intentionality or regularity ones. The *otherness* will give to Waldenfels the possibility to consider the responsivities of relations – to ourselves, to the other, and to the world. As Waldenfels says: “Instead the alien as alien requires a responsive form of phenomenology that begins beyond challenges us and puts our own possibilities into question, even before we get involved in a questioning, in striving for knowledge, an in a will to know” (Waldenfels 2007, 25). Waldenfels will use, to develop a responsive phenomenology, two key concepts, called *demand* and *response*. Thus, he will analyze how someone responds to other's demand. This response is not like an answer that fills a gap in questions that presuppose precise answers. This is more a source of response that represents necessity rather than moral judgments or objective prepositions. It is something that one cannot escape, because escape is already a way of responding existing in this world. The other's *demand* comes from *elsewhere* so that when one responds to someone's *demand*, it is an inevitable movement which throws to the *otherness*. Life considered as responsive is constituted diachronically, showing the

inescapable changes that the synchronic overview tries to capture.

Waldenfels calls attention for this time of response that arises *elsewhere*, in other words, the responsive time. It is not due to the anonymous one, but *to whom* something happens (Waldenfels 2007, 43-48). For example, one can consider in thoughts all the starving and abused children from the *favelas* in the big cities, even make donations to help somehow, but it is a completely different matter if these events of starving and abuse happen with someone (prayers are different when one sees faces). Even if the event appears to be inevitable at some case the experience of the event needs to be done anyway. It is not a matter of luck, but that something happens to someone. As Waldenfels says:

“Throughout this happening something becomes visible, audible, sensible, in such a way that it comes to our mind, strikes us, attracts or repels us and withdraws from our knowing and willing, without been ascribed to a subject who would function as the author or bearer of acts and actions” (Waldenfels 2007, 45).

At the moment of *what happens* (Waldenfels 2007, 48) (*Widerfahrnis*), Waldenfels explores an intermediary realm (*Zwischenreich*) in order to understand how something happens between one another. It can neither be reached by summarizing, nor unifying perspectives. The intermediary events (*Zwischenereignisse*) that always come from *elsewhere*, make it impossible to determine the position of a first or last event. One can call the – *what happens* the possible/impossible event, or simply the responsive event. Waldenfels puts it in these words: “[...] as a lived impossibility, im-possible measured on the possibilities which are available for me, for you and for us altogether” (Waldenfels 2007, 49). This deviation, caused by the event itself, raises a responsive movement, bringing all the possible/impossible experiences that happen between one another.

The responsive event makes a *split* (Waldenfels 2007, 75-81) in the self. One is affected (pathos), stimulated, surprised, violated in the static ego. The response appears

whether one wants or not, just because it depends neither on knowing, nor on willing, but depends on the body that comports the event of *what happens* as a whole. The event of *what happens between us* is marked in a responsive way due to its indetermination, incapability of imprisonment, that just happens to the body to whom consciousness belongs and to whom it find its concealment, its hideout. The event does not make only a split in the self; it makes a *double* (Waldenfels 2007, 81-85) in the self, characterized by the *alter ego* to whom one will be constituted. Therefore, in the event of *what happens between us*, one perceives oneself from *elsewhere*, so that the first and last word do not belong to someone, because even constitution is not one's possession. One sees oneself through the others eyes, and this means that he is interlaced with others. The event does not belong to consciousness, but to the body, for the body is always there before everything, and what affects, affects first of all the body – the *zero point*. The incorporeity implies that the own and the alien are entangled. Waldenfels says: "There are no ready-made individuals; rather there is only a process of individualization which presupposes certain anonymity and typically of a bodily self. What we feel, perceive, do or say is interwoven with what others feel, perceive, do or say" (Waldenfels 2007, 84). One is not the owner of his own house, the responsive movement bears to im-possible (possible/impossible) experience that makes profound scars in what someone truly is.

The understanding of what surrounds passes through the body. The space and time dimensions like above and below are connected with the upright position of humans that consider the earth as their ground. Before and behind is due to the position for what normally one thinks the front or the back of the body. Right and left emerge from one's hands – left hand, right hand. Nearness and distance is connected to the reach of the body, inside and outside to what we can or cannot see, like the interior and exterior parts of our bodies, the underneath and up part of the earth. Long and short periods of time are associated with the welfare of the body, especially when five minutes may cause a strong unpleasant feeling of malaise dealing with a boring conversation. These bodies' conceptions of

time and space easily apply to moral perspectives as well. For Waldenfels, the problem of *otherness* plays an important role in ethical conceptions, mainly in the way one excludes or includes the fellow man in the world in which someone lives. *What happens between us* can give the possibility to drive someone to a threshold that can break down the established order proposed for the history of human evolution, and, necessarily, this change will pass toward the body. *What happens* needs to reach the body to manifest its power. Here one can understand what Foucault means when he says that the power needs the body to manifest its power (Foucault 1979, 146). *What happens* happens to the body and comes from *elsewhere*. The responsive event is not something that starts in consciousness and is controlled by it, but comes as a possibility to the consciousness. That means that a gap emerges from the established order, changing it, due to its possibilities. *To whom* something happens is not a matter of choice, but the attitude toward what happens makes all the difference in the relation to the other. *What happens between us* in the responsive way is not considered in the Schütz's phenomenology of the *We-relationship*. For Schütz, we will deal with an eternal paradox of interpretation that will not make us acquainted completely of the other's mind. The lack of fissure in the *We-relationship* in Schütz does not leave space for the possibilities for *what happens between us*, in other words, the meaning is arrested into the subjectivity, lost somewhere. Waldenfels will not say that the meaning in its integrality can be found, but he will open ways which leads to a threshold *where/elsewhere* one will find fissures, new possibilities that first penetrate the body and after can take place in attitude towards the other.

REFERENCES

- Foucault, Michael. 1979. Poder-Corpo. In: *Microfísica do poder*. São Paulo: Graal.
- Husserl, Edmund. 1997. *Cartesian Meditations*. Trans. D. Cairns, Hague: Nijhoff.

_____. 1928(a). *Ideen zu einer reinen Phänomenologischen Philosophie*. 3d. ed. Halle: Niemeyer.

_____. 1928(b). *Vorlesungen zur Phänomenologie des inneren Zeitbewusstseins*. Halle: Niemeyer.

Merleau-Ponty, Maurice. 1964. The philosopher and his shadow. In *Signs*. Translated by Richard C. Mcleary, 201-228. Evanston, Illinois: Northwestern University Press.

Schütz, Alfred. 1967. *The phenomenology of the social world*. Trd. George Walsh and Frederick Lehnert. New York: Northwestern University Press.

Waldenfels, Bernhard. 1980. *Der Spielraum des Verhaltens*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

_____. 2007. *The question of the other*. Hong Kong: The Chinese University Press.

Weber, Max. 1992. *Wirtschaft und Gesellschaft*. Tübingen: J.C.B. Mohr.

Márcio Junglos is Professor of philosophy at Instituto Federal Sul-rio-grandense – IFSUL/Brazil. He is performing research in the phenomenology of inclusiveness. He recently published the book “Fenomenologia da Inclusividade” (Nova Harmonia) and the article “Complicity of meaning and the original presence: intertwining relationship with the live-world in Merleau-Ponty” (Ludus Vitalis v. XXII).

Address:

Márcio Junglos

Instituto Federal Sul-rio-grandense – IFSUL

Campus Santana do Livramento: Rua Paul Harris, 410, Centro

Sant'Ana do Livramento/RS, Brazil

CEP 97574-360, Phone: (55)3242-9090, Fax: (55)3242-9070

E-mail: revjunglos@yahoo.com.br

This Thinking Lacks a Language: Heidegger and Gadamer's Question of Being

Paul Regan
University of Central Lancashire

Abstract

Martin Heidegger's preparation of the question of human existence was the focus of his seminal work *Being and Time*, first published in 1927. This paper refers to Heidegger's phenomenological work through Heidegger's colleague and friend Hans-Georg Gadamer to focus on how Heidegger prepares the question of Being and the problem of language in his later work. In his conversation with the Japanese scholar professor Tezuka, the meaning of language in the west appears to restrict an understanding of Being by conceptualising it ad infinitum. To the Japanese the simple term "what is" appears to be closer to Being because it does not attempt to conceptualise it. Therefore, Heidegger, Gadamer and Tezuka's discussion about ontology concludes that language does get in the way of understanding Being.

Keywords: Heidegger, Gadamer, being, ontology, language

Introduction

This paper discusses Martin Heidegger's preparation and question of the meaning of Being inspired by commentary from Hans-Georg Gadamer (1900-2002). A close friend and colleague writing about him in *Heidegger's Ways* (1994), Gadamer's commentary is unique because he was a witness to Heidegger's unfolding thoughts and methodology (Regan 2012). Discussion includes Heidegger's question and meaning of Being, how time and mood shape the question and how Heidegger's extensive research into Greek philosophy opened up his ontological enquiry. Gadamer's insight into Heidegger's analysis balances the critical aspects of this paper to produce a degree of clarity on his discourse and the meaning of Being.

Finally, after a section on linguistic criticism, the paper culminates in a conversation between Heidegger (1982) and Professor Tezuka discussing western and eastern philosophy. In conclusion the inadequacy of western language to an understanding of Being is further developed.

Background

Back in those “heady days” of Heidegger’s radical 1920’s lectures, Karl Jaspers suggested Heidegger’s work was a “...summons of existence itself...” (Gadamer 1994, 139). In a chaotic world post First World War one, the issues of history persuaded Heidegger to think about Being which he considered to have been generally forgotten about in western philosophy (Heidegger 2003). As a student of Husserl’s (2001) phenomenological descriptive method Heidegger had begun to question the accepted interpretation of Aristotle’s categories of Being and as a concept he found the 2000 year old answer to be universal, empty and misunderstood (Gadamer 1994). His question of the meaning of Being began to take shape through his study of Greek philosophy to enable a fusion of horizons and for Aristotle to come forward as if a contemporary (Gadamer 1994; Heidegger 2003). Drawing upon Aristotle and metaphysics, Heidegger (2003) developed his critical ideas in his magnum opus *Being and Time* (*Sein und Zeit*) first published in 1927. In it he suggests all living beings could be better understood by analysing the human Being through time and history (Gadamer 1994). More about Heidegger’s *Being and Time* after I define the terms in use.

Hermeneutic phenomenology

The term hermeneutics comes from the Greek verb “hermeneuein” referring to Hermes, the divine messenger listening for the content of the message (Heidegger 1982; Palmer 1969). Heidegger’s new approach brought hermeneutics into a contemporary study of Being made available to him through his study of Husserl’s phenomenology (Heidegger 2004). Heidegger developed the basis for his own philosophy and understanding Being promoted as the real foundation of

philosophical inquiry (Gadamer 1994). For Heidegger, Being is spelt with a capital B, even in mid sentence to reinforce the focus of his analysis. The choice of hermeneutic phenomenology as a methodology became clear to Heidegger because of a human's subjective capacity to understand the meaning of experience through language (logos) and thought (Gadamer 1994). Language and discourse therefore enabled Heidegger's analytic to be made manifest through the method of hermeneutics (Heidegger 2003). However, as will be shown through the work of Gadamer and Heidegger's own realisation, language constrained rather than revealed the question and meaning of Being (Gadamer 1994).

The Question

In *Being and Time* (2003) Heidegger asks the question about the meaning of Being by suggesting we know what it alludes to but we do not "know" what the meaning of Being actually is (25). Although an understanding is always close by because we are, it still remains vague and average (Heidegger 2003, 25). Heidegger emphasised therefore we also do not "know" the "meaning" of "Being" and for that matter "what" "it" "is." With each emphasised word, the complexity of the question he sought to prepare for becomes more apparent (25). Despite the notion of Being perceived as the "...*amniotic fluid our thought naturally moves in...*" (Eco 2000, 20), human life is known and experienced "before" language has the capacity to make sense of it (Heidegger 2003). I will develop this point a little later in relation to a woman's biological capability. So in defining the meaning of Being Heidegger attempted to demonstrate humans state of forgetfulness which at any one time means we are both aware of and yet unaware of it because we are distracted by going about our daily lives (Heidegger 2003). This state of forgetfulness relates to being "thrown" into the world and then having to make sense of it whilst in a pre-reflective awareness and what he called our average everydayness (Heidegger 2003). In this state "...*this Being which we ourselves in each case are...*" (Ricoeur 2006, 354) reveals the reflective conundrum of Heidegger's philosophical analysis. Therefore, his question of Being moved from

Husserl's cogito to Heidegger's dasein, thinking rather than Being (Kisiel 2014).

From the start of *Being and Time* Heidegger identifies the difficulty of his task when asking "what is Being" and we are left with questions about "what" and what "is" signifies conceptually (25). Yet despite, our apparent "vague understanding" of Being, in order to enquire about or ourselves transparently, analysis needed a new frame of reference and so Heidegger referred to an enquiry of Being as "da-sein" (27). With "da" meaning "there" and "sein" meaning "to be" or "being there" (27), the objectification of dasein is considered critical in the search for an objective understanding of Being itself facilitated by "...*being ahead of oneself*..." (Ricoeur 2006, 347). This is because humans are aware first and foremost of Being alive and then we attempt to make sense of life in thought and language (Heidegger 2003). Hence, Heidegger is right to attempt, as a first step towards analysis of Being a need to identify something that "is" here and now before it can be investigated as a temporal phenomenon (Heidegger 2003, 27).

Time and Mood

Heidegger asks the question what is the meaning of Being through an interpretation of time as a "...*primordial...horizon for understanding being*..." (Heidegger 2003, 39). The word "primordial" is significant because it refers to what is "...*primitive, primeval, ancient...distant in time*..." (Oxford English Dictionary, OED, 1A, n. d). Although Heidegger would not have used a contemporary dictionary as I did for his treatise the OED definitions do go back to 1398 and summarise a number of common usage in quotes since then to summarise key words. Perhaps a clearer definition for an understanding about why the word primordial is fundamental to the question of Being is that it "...*constitutes the origin or starting point from which something else is derived or developed, or on which something else depends; fundamental, basic; elemental*..." (OED, 2, n. d). In other words, the "what" some "thing" in itself develops from (Husserl 2001). This something is both temporal and ontological.

Time

The scope of *Being and Time* is disclosed in the very first few pages as temporality, the past now made present which now serves as the connection for a new insight about action (Ricouer 2003). This required Heidegger to use the rest of *Being and Time* to prepare the way (Gadamer 1994; Heidegger 2003). The notion of time however is not one that we can set our clocks by but the blurring of the past as an event is experienced and gone in the moment (Heidegger 2003; Ricoeur 1990). This temporal lived time interpretation of everyday life is suggested to start with understanding, falling, which is a state-of-mind communicated through discourse (logos). Hence being-in-the world and the effect of others on oneself are considered to be significant because “...every understanding has its mood, every state-of-mind is one of which (*dasein*) understands... (and) projecting (is) essentially futural...” [my words in parenthesis] (Heidegger 2003, 385). Such moods include the feeling and realisation that it is good to be alive on a warm sunny day, smiling at a loved one or thinking about action as it occurs. The everyday interpretation of temporality realises the common human experience of experiencing life, or being-in-the world. For example, the issue of temporality comes alive when thinking about the soundtrack of one’s life, thinking about music that means something to you at that moment in time which is then captured and remembered. From the first experience and every time the music is heard again, the memories come flooding back, only your life has moved on and you hear the music with more experienced and attuned ears in the future (Ricoeur 1990). Therefore, when learning from the past, humans live in a tri-dimensional space of thinking and existing where the past, present and future are constantly informing each other to re-interpret the meaning of life events (Heidegger 2003; Ricoeur 1990).

Mood

Heidegger places *dasein*’s analysis of itself into a practical, everyday meaning of life where *dasein* becomes aware of the moods in which it meets and engages the world (Gadamer

1994). Moods have a time element to them too: the young boxer who in the midst of training visualises his hero or enemy and willing him on to train harder, or the adult son holding his baby spurred on to be a good father, and to be kind, caring and considerate just like his own father or because his father had not been. This mood is evident in Heidegger's choice of Being as a consistent career long focus for study. Visualise Heidegger walking in the hills of the Black Forrest to become a thing amongst other things, and adding his human voice to commentate on the historical nature of Being (Safranski 2002). Perhaps the mood of Heidegger's approaching forties, his need to learn and question, or the mood of his mountain retreat where he felt at home, or thinking of his wife of sixty years Elfride and where his thinking could be at its most focussed, was all pervasive. The mountain captures the insignificance of man and yet dasein wants to be significant and meaningful not to the mountain, but to himself. Perhaps Heidegger's sense of being in the wilderness of academia post world war two when his teaching was suspended due to his early pro national socialist speeches in the early 1930's and dasein being replaced by Nazi regimentation (Collins 2000). Hence, Heidegger's state of contemplative dwelling and place in the mountain hut at Todtnauberg appears to shape his analysis of Being and place (Gadamer 1994; Malpas 2008).

One mood of engagement is typically Heidegger by not dwelling on the delights of love; he dwells on the basic state of mind of anxiety and death (Heidegger 2003). Both thoughts are perhaps understandable and shape the mood of many post world war views, with the re-building of lives and buildings and uncertainty mirrored in all affected countries, with an increasing rise of totalitarianism; fascism, communism and national socialism (Collins 2000). However, in spite of these anxieties, Heidegger suggests we attain our optimal ability only on rare occasions in our lifetimes. One of those rare events is the birth of a baby, but we cannot think or speak of it insightfully until observing another baby's birth, or until we witness or give birth ourselves. Then the other obvious experience is death to which we are more likely to be conscious of as one gets older. In acknowledging our finitude and that we

are not going to live forever, with an increased awareness of age and mortality, our finitude is fundamental to authentic self-objectification (Heidegger 2003). Dasein and existence temporally become manifest towards a human's end of life, and our experience of it means we become at our most capable when taking notice of its impending loss and we cling to its familiarity (Heidegger 2003). Unfortunately, with the human body's general design fault, the body will eventually fail and then be experienced present-at-hand, from a previously unawakened state of not questioning dasein's uniqueness the mind takes notice of the body when the body makes us take notice of it (Heidegger 2003).

Despite a human being orientated eventually to their own finitude, the effects of being surrounded by other people most of our life frequently relates to a state of in-authenticity and experiencing our own limitations when encountering other people (Heidegger 2003). By questioning the state of authenticity dasein becomes motivated to continue or be fearful of exposure and so we find ourselves open to the effects of mediocrity amongst the masses. This is a process of conforming to the expectations of society. Dasein's authenticity then becomes the vehicle to challenge the everyday assumptions of life itself, and itself on life (Heidegger 2003). Heidegger's analysis was not without criticism at the time and since but what is generally not known is that he may have agreed with criticisms of his use of language to analyse the unthinkable (Gadamer 1994).

Criticism

Being and Time was a stage of development in Heidegger's thinking, further complicated by Heidegger's difficult and technological language and tendency to commandeer commonly known terms to signify complex and philosophical issues (Gadamer 1994). This led to Heidegger's difficulty when articulating what he wanted to say and he noticed that in his attempt to answer the question of Being he risked further concealing dasein within technical neologisms (Gadamer, 1994). Being literally means existence (Heidegger 2003, 27) but Heidegger's use and over use of dasein is

suggested by Eco (2000) to result in losing sight of its essence and instead his use of language led to confusion and a lack of clarity. Heidegger's unclear and contradictory definition of Being in his early work confuses even more (Gadamer 1994, 22).

Heidegger's (2003) suggestion that the question Being is forgotten is perhaps exaggerated because human beings have always striven to understand the meaning of life, coming to a point where they realise the taken for granted complexities of a moral life is associated closely with the lives of others (Heidegger 2003). Despite science failing to focus on man as a whole and instead preferring to analyse man through the model of a laboratory, Heidegger suggests studying dasein is to analyse the whole of human existence, not its parts (Gadamer 1994).

Analysing dasein may be considered a futile exercise especially if dasein has difficulty meeting the basic needs of life and the question of the meaning of Being is so difficult to articulate, then trying to put it into words may confuse what we already know as tacit knowledge (Eco 2000). In attempting to explicate the meaning of the question the Japanese philosopher Nishida describes man's need for religion, culture and meaning as *"...fragile rafts men build on the open sea and on which they drift through the ages..."* (Safranski 2002, 305). Safranski suggests metaphorically speaking that Heidegger's triumph at completing a raft failed to take notice of the tide and open sea (305). In other words he had become lost in the search for an answer to the question despite it being before his very eyes. Therefore in 1938, Heidegger's ideas about being-as-nothing had begun to be realised, namely the notion of Being withdrawing when attempting to get hold of it, to grasp it, or to conceive it (Eco 2000). Then asking obvious yet profound questions of dasein reinforces a reflective philosophy, and yet dasein is the only entity able to study itself and to name itself amongst other entities it also names (Heidegger 2003; Ricoeur 2006). However, this is suggested to add little to clarify the question of Being (Eco 2000). Eco (2000) questions studying Being and suggests our unique complexity means we are not like other entities at all and so the idea becomes nullified by the name game which reduces humans to a named entity (29).

Again, language intervenes to obscure ontological analysis (Gadamer 1994).

Jackson's (1999) criticism of Heidegger's abuse of language in *Being and Time* refers to his attempt to review Platonic assimilation of Being to the idea, and reviewing the history of ontology whilst also trying to undermine it. This is perhaps evident in the page entitled "...the task of destroying the history of ontology..." (Heidegger 2003, 41). Jackson suggests Heidegger relies on a para-history of ontology, a de-constructed and re-constructed analysis leading to his own conclusions of a contemporary ontology (Jackson 1999, 8). Jackson's main thrust is that Heidegger criticises Plato's interpretation of Greek terms as an interpreter who claims to know what the original terms meant, even more than the Greek's at the time (11-14). Jackson identifies a few examples in *Being and Time* where Heidegger "...reduce(s) most developed terms to perplexing banality..." (14). According to Jackson, Heidegger reconstructs the original meaning of *logos* to mean "...to gather together, to collect..." rather than a reasoned argument, he reduced a powerful Heraclitean principle into another banal account (Jackson 1999, 14). Jackson (14) uses other examples, such as "phys" (nature) and "logos" meaning the same, "noein" usually translated as "thinking" yet for Heidegger it means "apprehension" and other lengthy examples (14). Therefore Jackson suggests Heidegger does not reinforce "...language (as) the house of Being..." but instead makes it a prison- house of Being (25). Heidegger in effect imprisoned Being within his manipulation of language (Jackson 1999).

Heidegger and Language

Heidegger would have agreed with his imprisoning Being in language but not perhaps his interpretation of the Greek meaning in language due to his expertise in the Greek language and perhaps understanding the Greeks more than the Greeks did themselves (Gadamer 1994; 2004b). A question may be asked however, did Heidegger make such an implicit concept more complex and the above criticism suggests he did. Heidegger's task was made more difficult by attempting to go

beyond the traditional meta-physical categorisation of Being into uncharted territory and this metaphor helps us to think and analyse the word concepts that indicate difficult in articulating what is primordial (Gadamer 1994). Perhaps it is the naming issue within language, and the cognitive restrictions placed on language's arbitrary nature of understanding that Heidegger endeavours to move beyond (Gadamer 2004a) and why Gadamer's hermeneutic philosophy concentrated on understanding, interpretation and discourse (Regan 2012).

Gadamer (2004a) argues interpretations derived from such understanding always involve a fusion of horizons, from the familiar and the foreign, and language inevitably conceals something that is pre-linguistic. As discussed, Heidegger was well known for his technical manipulation of the German language (Gadamer 1994, 145). However, this seems hardly to matter in contemporary times because language cannot keep up with the advances of communication technology, for example, in the use of the words "ontology" and "temporality" and others used in computer sciences and managing data (Stock, Leibovici, Delazari & Santos 2015). Perhaps this is an example of the inadequacy of language to keep up with changes in the world and an example of its inadequacy to understand what is primordial, ancient and distant in time (Ricoeur 1990). Hence, the signification of language becomes less meaningful because language is incapable of signifying all aspects of life, from computers to having a baby, or breastfeeding. For example, in the case of a mother breastfeeding her baby, one only has to acknowledge the woman's biological ability to first have the baby and then second to make sense of the experience in both the ante and post-natal period through language (Regan & Ball 2013). This is an example of the mind playing catch up and the addition of words to understand new experience fails to communicate its full meaning (Regan & Ball 2013).

According to Gadamer (1994, 146) Aristotle was not adverse to making up the odd word himself and taking a common word to create a new one such as *energeia* and *entelechia* (the most knowable in itself of all possible objects of the intellect). Therefore, Heidegger's study of ancient Greek

philosophy in *Being and Time* gave him a model from which to mirror himself on and to make sense of questioning the meaning of Being (Gadamer 1994). This appears to confirm the inadequacy of language to shape thought about Being otherwise restricted by the language-in-use (Gadamer 1994). The same constraints occurred in Heidegger's preparation of the question of Being and Gadamer gave one example which marked a start in his turn to ontology in the use of the term "...it is worlding..." (Gadamer 1994, 169). Gadamer had been there when Heidegger first used the term "...it is worlding..." (es weltet) in his first lecture at Marburg (1919) entitled *The idea of philosophy and the worldview problem*. Whether it was a new word or an old word re-visited with a new meaning, Gadamer's (1994) thought at the time was how unusual it was to hear the word from Heidegger, a neo-Kantian assistant of Husserl. A stage in his thinking about the "turn" and "clearing" of Being Heidegger was using the term "it is worlding" to identify the world of experience being thoroughly charged with meaning (Kisiel 2014). Moving beyond Husserl and yet using techniques taught by him, in the Marburg lecture Gadamer (1994) recalls Heidegger inviting the students to imagine in their consciousness the precise experience of the lecturn at which he was lecturing. The entire lecture hinged on this one activity and Heidegger remarked "...I see the lecturn...in light...as a background...(an) experience of lecturn-seeing...living in an environment, it means to me everywhere and always, it is all of this world, it is worlding..." (Gadamer 1994, 169). If the lecturn became a manifestation of the world or a symbol of a life experience, the lecturn could replace the experience as if it were the world (Gadamer 1994). Hence, the lecturn activity aimed to ensure the students "grasped" the meaning of his discourse in order to create new meaning.

To Think the Greeks More Greek-Like

Gadamer (1994, 143) concedes he cannot defend some of Heidegger's coercive language in *Being and Time's* and use of pre-Socratic text but on the whole Heidegger's interpretations are as valid as Plato and Socrates interpretations of the incomplete fragments that "shrouded" the beginnings of Greek

thought. Gadamer (1994) reinforced a positive view of criticism when remarking that Heidegger's lectures brought the Greeks to life as if contemporaries, interpreting to clarify what they said and expanding on what they did not say. The process of scholastic immersion is an essential factor in the hermeneutic interpretation of text and Heidegger characteristically elaborated a point by referring to the Greeks, then presenting his ideas as if they would be in agreement of his analysis, with the past brought into the present as proof of his corrections (Gadamer 1994). This has become a common methodology within hermeneutic phenomenology, therefore Heidegger's work in *Being and Time* is based on subjective and enthusiastic interpretation to reinforce his point, and does not detract from his otherwise worthwhile purpose and rigorous analytic (Gadamer 1994).

Despite Heidegger's persuasive and rigorous analytical interpretations of work where he placed his own ideas as being central to the outcome, Gadamer in *The Greeks* (1994, 142) suggests Greek philosophers were Heidegger's true scholastic partners. Gadamer suggests Heidegger viewed Greek thinking as being original and having started the process of categorising the Being of beings, and as a result Greek thought demanded him to think in an even more Greek way, and having to re-think questions he had posed to himself about their work (Gadamer 1994). Heidegger developed an ear for the language of these beginnings and after each immersive analysis it was described by Heidegger like "...coming out of a hot spring..." (143). One example Gadamer (1994) gave of thinking in a Greek way was when Heidegger referred to aletheia (what is true) and seeing not:

"...so much the unconcealment....of speaking but first and foremost the being itself that showed itself in its true Being, like pure unadulterated gold... thought in a Greek way ..." (144).

Gadamer (1994, 144) goes on to give many similar examples of Heidegger's original and insightful interpretations as a modern scholar totally immersed and open to the text of antiquity. Heidegger's gift in *Being and Time* was therefore using Aristotle

as a key witness in the analytical task and a process of “...*get (ting) back to the things in themselves, (and Aristotle) testified indirectly against his own ontological biases...*” to spell out what had been un-thought in Greek thinking at the time (145). Hence, a primordial enquiry into Being through the Greek language.

The Problem of Naming

Gadamer (1994) suggests the criticism of Heidegger’s choice of language in *Being and Time* was in part due to Being not being dealt with as a finished product. In defence of Heidegger’s use and abuse of language in *Being and Time*, Gadamer writes in the most extraordinary way about his friend Heidegger:

“...the language... is struggling to be awakened from the forgetfulness of being and to think that which is worthy of thought. The same man whose words and phrases could have such visual; force and power that they were unparalleled (by contemporaries)... whose words made something spiritual tangible, this same man extracts out of the shafts of language the most peculiar lumps, breaks up the extracted stones so that they completely lose their usual outline and moves around into fragmented word-rocks, searching, checking...” (25).

For Gadamer *Being and Time* cleared the path and made explicit the conditions of Being as a project in motion and clearly not presented as a finished product but preparing the way. Heidegger (2003) stated the same at the time of its publication in 1927 (25). The single question was posed and explored, not answering it but “preparing” it (Gadamer 1994, 21). However, the difficult and technical language Heidegger used in *Being and Time* was essentially due to the problem of language and this is exemplified in his famous quote from Trakl’s *The word* “...*where the word breaks off, no-thing can be...*” (Heidegger 1982, 60). Language’s inadequacy was suggested to be due to the question’s antithesis and Being withdrawing to nothingness because “...*this thinking lacks a language...*” in the forgetfulness of Being and language

(Gadamer 1994, 25). Heidegger therefore in his later work moved away from his deconstructed use of language within *Being and Time* into analysing poetry and using well known words to conceptualise his thoughts which seemed the only way to expand on the inarticulable, the unthinkable, the forgotten and primordial nature of Being (Gadamer 1994).

A dialogue on language

An illuminating account of Heidegger's later thinking on language and Being is entitled *A dialogue on language* (Heidegger 1982, 1-54). The transcribed conversation was between Heidegger and a visiting Professor Tezuka from of the Imperial University, Tokyo. From the outset the conversation makes it clear that language may be inadequate for the task of answering their questions. The account was in the form of a conversation between Heidegger and Tezuka where they attempted to articulate the differences of thought and language between East Asian and European philosophy and with the help of Tezuka, Heidegger clarifies his position on hermeneutics, language and Being. Heidegger is pressed on his development of his work on Being by disclosing a pre-occupation with the concept since reading Franz Brentano (1862) in 1907.

Heidegger reinforced the importance of his theological studies being hugely influential in his question of Being and disclosed the fundamental flaw of *Being and Time* in that it ventured too far, and far too soon (Heidegger 1982, 7). Heidegger stated his ideas crystallised years later when he realised the problem of language in articulating the question of Being. Hence, after *Being and Time* he turned to art and poetry, notably Friedrich Hölderlin's *The Ister* and Georg Trakl's 1919 poem entitled *The word*, which I have already quoted earlier. In conversation with Tezuka they both refer to the Japanese scholar Count Kuki who had studied with Heidegger in Germany and had translated Heidegger's paper *What is Metaphysics* (2004, 90-114). Tezuka remarked that Kuki had immediately understood where Heidegger was coming from due to the question "what is beyond the senses?" As an example, their conversation turned to the meaning of a gesture in a no-

play (a traditional Japanese play), where a Japanese actor refers to a mountain-scape with the slight of his hand, and the audience encountering emptiness in such a way that a mountain is imagined. Heidegger suggested the inferred emptiness is the same as nothingness, the “...essential being we add to our thinking, as the other, to all that is present and absent...” (Heidegger 1982, 19). Tezuka maintained the notion of emptiness is the loftiest name for which Heidegger and westerners mean by the term Being, despite the nihilism and negativity Heidegger had inferred when referring to the notion of “nothingness.” Despite both their scholastic achievements, they both conceded the experiential inadequacy of language’s ability to express truthfully “what is” and the language constantly restricting what their dialogue was about (15).

They both discuss the western habit of conceptualising which may inhibit the thinking process as ideas are categorised and rationalised, without the need for the individual to go through the cognitive motions themselves (Heidegger, 1982). In other words concepts easily mapped out by others to follow. Heidegger’s responses indicate his scholastic priority is to “show” what is the case by seeking to analyse and articulate not what ought to happen as a methodology but what does happen and is the case of hermeneutic analysis (11). Both Heidegger and Tezuka demonstrate that showing the things-in-themselves is an all important path along the way of thinking, and the folly of pushing a prescribed method merely a staging point along the way which risks scholars moving from one concept to another for an intellectual fix. Heidegger (21) suggests such a prescribed method would mean going forward and backwards along the same path leading to the same place in either direction. The way cannot be mapped out like a plan of a road and the builder at times must go back to the construction sites they left behind, in order to tidy up, dismantle, re-shape or build from a new (21). Heidegger’s discussion with a Japanese enable these issues to be discussed because if the conversation had been with a fellow European then the conversation would have been far more predictable. This is because Tezuka identifies that the Japanese language has a lack of words for some things, and the naming of objects can diminish the human

experience. Count Kuki's interest in Heidegger and aesthetics came about as he attempted to Europeanise the Japanese concept of Iki, poetry and art, because the Japanese language had few words to describe the experience in more detail. As Europeans struggle to articulate and understand a concept, the Japanese simply accepts "what is." Hence, Tezuka recalls Kuki's description of Iki as a "...*sensuous radiance through whose lively delight there breaks the radiance of something supra-sensuous...*" (14) and refers also to the experience of Japanese art (14). Heidegger's response was to suggest the aesthetic representation of art corresponds to the supra-sensorial metaphysical doctrines which are perhaps the one and the same (14). Hence, Being becomes manifest in poetry and art and not when attempting to conceptualise it but accept "what is."

In conclusion

Being and Time was a stage of development in Heidegger's thinking, made more difficult when thinking about the unthinkable and what is pre-reflectively primordial (Gadamer 1994). As has been discussed Heidegger attempted to analyse the phenomenon of Being from what had been once forgotten in western philosophy to again become part of contemporary discourse. The question of the meaning of Being which Heidegger sought to analyse through ancient Greek and re-conceptualisation of some German terms led to some success. This paper therefore has used Gadamer's (1994) commentary from *Heidegger's Way* to balance out the linguistic criticism of his analysis. *Being and Time* however was a preparation and Heidegger stated this from the start of it (25). What became clear to Heidegger (1982) later on however was the problem of language when preparing the question of Being and that he had gone too far too soon. This primordial Being appears to withdraw from us when applying language to make sense of it (Gadamer 1994). His enthusiasm for the unfolding subject was apparent in his career long focus on the question of Being. The end of the paper then discusses a conversation between Heidegger (1982) and Professor Tezuka, a Japanese scholar and what is remarkable and revealed in their conversation, despite linguistic limitations in the west, is that ontology is easier to

understand and accept as “what is” in the east. This is because Being is known pre-reflectively prior to searching for an answer in language and the west’s larger language was agreed to restrict its conceptualisation. In the Japanese language, Being is accepted simply as “what is” and any further western interpretation may serve to miss the point entirely.

REFERENCES

Brentano, Franz. 1862. *On the Multifarious Meaning of Being in Aristotle*. Freiburg in Breisgau: Herder. Reprinted by Georg Olms, Hildesheim.

Collins, Jeff. 2000. *Heidegger and the Nazis*. Cambridge, UK: Icon Books.

Eco, Umberto. 2000. *Kant and the Platypus: Essays on Language and Cognition*. Translated by McEwen, Alastair. London, Vintage Books.

Gadamer, Hans-Georg. 1994. *Heidegger’s Ways*. Trans. by Stanley, John. W. Albany: State University of New York.

_____. 2004a. *Truth and Method*. 2nd edition. Sheed and Ward Stagbooks.

_____. 2004b. *Philosophical Hermeneutics*. Translated and edited by Linge, David, E. 2nd edition. California: University of California Press.

Heidegger, Martin. 1982. *On the Way to Language*. Translated by Hertz, Peter. D. San Francisco: Harper.

_____. 2003. *Being and Time*. Oxford: England Blackwell Science.

_____. 2004. *Basic Writings: Martin Heidegger*. Revised and expanded edition from *Being and Time* (1927), *What is Metaphysics* (1937) and *The Task of Thinking* (1964), London: Routledge.

Husserl, Edmund. 2001. *Logical Investigations*. Vol. 1 and vol. 2. London: Routledge.

Jackson, Francis. L. 1999. The Post-Philosophical Attack on Plato. *Animus*, Volume 4: Platonism.

<http://www2.swgc.mun.ca/animus/Articles/Volume%204/jackson4.pdf>.

Kisiel, Theodore. 2014. *The Paradigm Shifts of Hermeneutic Phenomenology: From Breakthrough to the Meaning-Giving Source*. Gatherings: The Heidegger Circle Annual, 4, 1-13. <http://www.heideggercircle.org/Gatherings2014-01Kisiel.pdf>.

Malpas, Jeff. 2008. *Heidegger's Topology: Being, Place World*. Cambridge: Massachusetts Institute of Technology Press.

Palmer, Richard. E. 1969. *Hermeneutics: Interpretation Theory in Schleiermacher, Dilthey, Heidegger and Gadamer*. Evanston, Illinois: North Western University Press.

Oxford English Dictionary. "Primordial."

<http://www.oed.com/view/Entry/151373?redirectedFrom=primordial#eid>

Ricoeur, Paul. 1990. *Time and Narrative. Volume 1*. Translated by McLoughlin, Kathleen & Pellaur, David. London: University of Chicago Press.

_____. 2006. *Memory, History and Forgetting*. Translated by McLoughlin, Kathleen & Pellaur, David. London: The University of Chicago Press.

Regan, Paul. 2012a. "Hans-Georg Gadamer's Philosophical Hermeneutics: Concepts Of Reading, Understanding and Interpretation." *META: Research in Hermeneutics, Phenomenology and Practical Philosophy*. 4(2), 286-303.

Regan, Paul & Ball, Elaine. 2013. "Breastfeeding Mothers' Experiences: The Ghost In The Machine." *Qualitative Health Research*. 23(5), 679-688, DOI: 10.1177/1049732313481641.

Safranski, Robert. 2002. *Martin Heidegger: Between Good and Evil*. Harvard University Press.

Stock, Kristin, Leibovici, Didier, Delazari, Luciene, & Santos, Roberto. 2015. "Discovering Order in Chaos: Using a Heuristic Ontology to Derive Spatio-Temporal Sequences for Cadastral Data." *Spatial Cognition & Computation*. 15:2, 115-141, DOI: 10.1080/13875868.2015.1004177.

Paul Regan is a senior lecturer in adult nursing at the University of Central Lancashire. His background is in adult, mental health nursing and health visiting. Paul Regan has written about reflective practice, group work, clinical supervision, the use of annotation in higher education, practice development and innovation, peri-natal depression, the United Kingdom healthcare reforms and the market economy and promoting patients right to vote. Paul has a keen interest in European philosophy and phenomenology applied to the experiences of nursing practice.

Address:

Paul Regan

University of Central Lancashire

Brook building, Victoria St

Preston, PR1 2HE

United Kingdom

Phone: +44 1772893616

E-mail: PJRegan@uclan.ac.uk

Book Reviews

The multitudinous creativity of the contemporary capitalisms

Ionut Barliba

“Gh. Zane” Institute of Economic and Social Research, Iasi

Creative Capitalism, Multitudinous Creativity, Radicalities and Alterities, Edited by Giuseppe Cocco and Barbara Szaniecki, Lexington Books, Lanham. Boulder. New York. London, 2015, 269 p.

Keywords: creative/ cognitive capitalism, creative economy, precariousness, mobility, labor, multitudinous creativity, immaterial work, Rio uprising

To put it simply, *Creative Capitalism, multitudinous creativity. Radicalities and Alterities* introduces a new way of understanding work. In other words, the volume edited by Giuseppe Cocco and Barbara Szaniecki indicates how we should understand work (or labor) through the new challenges of the contemporary capitalism. As Vladimir Sibylla Pires observes in his excellent essay, work and intellect merge into the multitude in the contemporary world and this marks the disintegration of the classical division of human experience into labor (*poiesis*), political action (*praxis*) and intellect (or mind life); a clear distinction until the Fordist era but which becomes meaningless today, since work begins to absorb many typical characteristics of political action (135).

Cognitive and creative capitalism, multitudinous creativity, democracy or the emergence of precariousness (defined via Bourdieu as “an expression of a new mode of domination, based on the institution of a generalized and permanent state of insecurity that aims at forcing workers to submit to and accept exploitation” (205) are, among others, the key notions in understanding this new vision on capitalism and its departure from the basic post-war capitalistic economies.

The book is organized in three sections, each of them including five studies. The first section analyzes from various perspectives this notion of *creative capitalism* in the context of the contemporary global crisis and the efforts the European Union countries and the developing countries in South America make in order to target a post-crisis horizon. The *creative* part of this process goes beyond the need of changing the classic, industrial kind of economy and points to a deep revitalization of the cities and the degraded areas.

The chapter opens very appropriately with an article which stresses on some of the central notions the volume dwells on. For instance, from Andrea Fumagalli's contribution one can get an articulate idea about what cognitive capitalism or the precariousness phenomenon designate. The cognitive bio-capitalism marks the eclipse of what was named the Fordist-Tayloristic capitalism and it is characterised by the mobility of labor. This means that labor "is dispersed in a production environment that has no immediate boundaries: it can be neither closed in a single space (like a factory could be) nor in a single organizational model (4)". However, the changes the cognitive capitalism comes with mark the emergence of the precarity of human labor. And Fumagalli doesn't necessarily talk here about the difficult labor conditions that marked the decisive distinction between life time and labor time in the old days. He points out the individual bargaining that comes together with the mobility of labour, a phenomenon which affects the existence itself of the individual. Thus, it is not only about the precarious conditions of labor anymore. Precarity is at the same time subjective, existential, and generalized. In this respect, the author points to the experiences and practices of precarious workers who started the San Precario movement in Milan and concludes by challenging the welfare policies to transform the market and the quality of labor in order to outline a new kind of wage and maybe a basic income.

Oscar Garcia Agustin extends the analysis on the creative capitalism by marking out its effects on economics and particularly on the community (the common, the social cooperation). His contribution enters the field of creative industries and points to activities such as design. Perhaps it is

relevant to add here what Eeva Berglund writes about design activism in her chapter from the second section of the book. Hence, she uses “activist design to refer to design-led interventions that are both utilitarian and politicized, that seek to change both everyday artifacts and the social practices and relations that come with them (156).” Nowadays, design activism is more of a social movement and it comes up with a creative alternative which actually prefigures a better world and questions the dominance of consumer values (155).

These kind of activities (apart from design we can add here publishing, performing arts, visual arts, etc.) can fundamentally shift the purposes of work from sheer economical goals to community use based purposes. However, creative capitalism gets a leading role in overcoming the economical crisis of our times, being one of the most solid sources of innovation, improving the economic potential of social relations and thus boosting economic growth (especially of the urban space) and avoiding unemployment. Ultimately, in the context of global precariousness, the author opens an interesting debate around the separation between creative (immaterial) work and non-creative labor. He questions the general denial of creative skills in those considered manual workers and thus asserts the necessity to develop alternatives to the dominant model imposed by creative capitalism, with the city being understood as a common right, the central place of the creation of new social bonds, the production of general intellect, and the transformation of public spaces (57).

An article I found very interesting from this first part of the volume is the one signed by Jose Neves and entitled *The Case of the Braga Stadium*. The Portuguese historian analyzes the actual Braga football stadium, a new architectural “wonder structure” which hints to democracy in various ways. For instance, the stadium was designed to only have two main stands symmetrically arranged along the sides of the pitch, facing each other. This configuration would give all the spectators a similar perspective at the pitch, unlike the other stadiums where stands extend behind the goals, wherefrom the view is significantly diminished (29). Another interesting thing about this stadium is that it is highly recognised as a great

example of a harmonious relationship between men and the surrounding environment, the stadium being raised between a valley and an erstwhile quarry. All in all, the Braga stadium is more than just a place where sport competitions take place; it is an artistic piece from which the city benefits and it is also a great example of how creative capitalism works. Souto Mora, the designer of the stadium is not necessarily a specialist in stadium designing but he was nevertheless selected to come up with an idea for building this stadium for the Euro 2004 Football Championship. This is to be understood as a yearning to go beyond the norms of globalization and commodification and “beyond an economy in which the division of work identifies the desire to produce with specialized tasks and their respective professional identities (36)”.

Veronica Gago starts her contribution by stating a central question: how is economy forced to become creative and flexible? She identifies two possible causes, namely the persistence and recurrence of crisis and the way the informal-popular economies (the proletarian micro economies, the market, *the urban fabric*, defined as the instituting sources of creativity) are intertwined with what the Argentinian sociologist calls the popular, vitalist pragmatics. In this respect, she focuses her analysis on an investigation carried out at the popular suburban market of Buenos Aires called Salada, widely known as the largest illegal market in South America. Practically the article investigates the flexibility and the mobility of the creative economy from a different perspective, namely analyzing the complex markets of the peripheral areas which more or less sabotage the main, legal, “original”, and approved markets of the capitalism world.

The first section concludes with Bruno Cava’s thoughts on the challenges of the Post-Fordist capitalism in the light of the network subjectivity. Nowadays we can define network as the front of a grand transformation of subjectivity. Basically, the Brazilian philosopher suggests that we should change our premises concerning networks, if we want to elaborate minimally effective strategies within globalized and integrated capitalism (86). Therefore it is important to build political fronts in network in order to resist the “free culture” supported

by proprietary companies such as Facebook or Google who make huge profit without directly charging the users a dime.

The articles present in the second section of the book focus on the other central theme of the book, that is the *Multitudinous Creativity: Radicalities and Alterities*. Here the focus shifts more on the urban space and on the issues the big cities encounter as a reaction to the side effects of the creative capitalism. The analysis of the new creative capitalism gets more practical with this second section of the book and “descends on the streets” of the cities, especially of Brazil and Rio de Janeiro, since some of the contributors of the volume apply their analysis on the issues regarding the Brazilian uprisings and protests of 2013. For instance, the Romanian psychoanalyst Raluca Soreanu proposes a new socio-political aesthetic paradigm starting from Guattari who identifies a modification of sensitiveness in the contact between bodies. Soreanu observes that the protests were generally invested with a violent dimension. She analyzes the events from a more phenomenological approach which leads her towards a new perspective on social proximity. Being closely surrounded by hundreds of thousands of faces and bodies (as it is the case during an uprising) the idea of social distance changes, as well as some other “phantasms” such as the traditional understanding of the individual being in opposition to the social. Regarding the recent Brazilian uprisings, bodies joined other bodies for a re-appropriation of public space (138).

In Rio de Janeiro the corporations and the governments include creativity and sustainability in their policies and projects as the key notions when it comes to recover, reorganize, reinvent, and revitalize the city for touristic, promotional, and mass culture reasons (take for instance *The Football World Cup* or *The Olympic Games*). Nevertheless, the new creative economy creates adverse effects and thus resistance from the urban side considered marginal, poor and not welcomed. As it is noted in the *Introduction* (xii), these adverse effects of creative capitalism include: *urban gentrification*, meaning that global cities combine monumentalism and clusters of creative workers and, thereby, legitimize the creativity of the few but expel the culture of the many; in other words, art, culture, and creativity

as a whole become institutionalized and, as Pires suggests in his article, cultural institutions such as museums start to create justification for the gentrification of the city; *social stratification* (the creative class in possession of creativity weakens the culture of the popular sectors that do not adhere to this faith), and *subjective precariousness* amongst those that depend on their creativity (their knowledge and practices) to survive, which comes together with the constant threat of forced and arbitrary removals from the urban places which are projected to be revitalized.

It was in this context when the Brazilian uprising took place and, as some of the contributors of the volume suggest, it was also an effect of the “carnivalizations”, a phenomenon widely spread in that part of the world. However, it is not about the “official” carnival of Rio we all know about, but the carnival of the multitude; a carnival against capitalism and against a specific model of the “creative city”, which brought together a variety of singularities taken to the streets by a multiplicity of causes, issues, and claims. That is perhaps why Pires uses the collocation *the uprising of the multitude*. Moreover, the carnival has always been assimilated as a space and a time of alternative creativity. Hence, as Clarissa Moreira suggests in her study, the use of the term *creative* becomes problematic and we should distinguish the morbid creativity, which systematically produces a silent social damage, from the vital creativity that develops new ways of living to survive and thrives in a balanced way (96). In this respect, the marginal, the independent part of the urban space has the potentiality to come up with more authentic, creative, and ecological solutions, which may enable new ways of life and which can rule out the mere economic and political goals.

The last section of the book focuses on the importance of networks, connections, connectivities, and new technologies as aspects of labor in the creative economy and their (creative) role in this new form of capitalism. Sarita Albagli opens the section with her article *The “Creative Turn”* suggesting that the new digital platforms and networks have become the new arenas for what creativity and innovation can produce. If in the industrial ages of capitalism the focus was on the exploitation of the

human mechanical energy, in the more recent times it became clear that the most important value the workers can produce would come from their creative acts, measures, and the decisions they make (176). Thus, it is the immaterial labor that actually matters most when it comes to the creative and innovative dimension. It is maybe important to add here what Bruno Tarin writes about immaterial labour in his contribution to this section. He states that “the immaterial, beyond representing just the production of intangible services and goods, reorganizes the forms of production oriented at industries.” At the same time, labor focuses more on creativity, cooperation, and intellectualization, hence the change of “the previous relations of division between production, circulation, and generation of wealth” (185).

In the old twentieth century capitalism, work was socially divided between creative work (arrested by a high class minority) and executorial, repetitive work of the masses which eventually led to a crisis, but also to the emergence of what we call cultural industry or creative capitalism. In this context, what is more valued is not the identity or the feeling of belonging (to a “glamourized” minority) but the collaborative dynamics of *the multitude*; and the digital platforms come here as the most appropriate space to receive this new mobile and relational kind of work. Under these circumstances, it is the less integrated, the poorest, and the most marginal social areas and groups that present the greatest mobility, flexibility, and capacity to adapt to change; and as the author suggests the policies of the creative capitalism should take them into consideration too and not just stick to the dominant.

The chapter entitled *Autonomy, Free Labor, and Passions as Devices of Creative Capitalism*, a well-informed co-research, brings us back to the topic of precariousness labor, this time regarding one of the core activities of the creative industry, namely the journalism and editing industry. It seems that being a journalist nowadays is not such a creative job as it used to be. The current bio-capitalist forms of exploitation are based on a mix of direct and indirect forms of control which directly affects the workers cognitive capacities (which include talents, creativity, and passion), decisive elements of the

production process today. The dynamics of journalism and publishing labor are directly influenced by phenomena such as marketization, increased direct control, and decreased autonomy. As a consequence, the creativity normally required during this kind of work process significantly reduces. “Creativity thus gets redefined and repositioned as a capacity to efficiently recompose given resources according to given objects and time frames” (210). Thus, new forms of coalition and resistance became promoted (via webside networks such as Re.Re.Pre) as the workers try to cope with experiences of precarization, changing forms of labor control, and daily work conflicts and start defending their rights, changing their working conditions and realizing their own interests (202).

There is a lot more information and valuable content that *Creative Capitalism, multitudinous creativity. Radicalities and Alterities* provides, than can be shortly presented in a limited 2000 + words book review. Nevertheless it should be noted that the volume edited by Giuseppe Cocco and Barbara Szaniecki is by all means a contemporary book. The themes analyzed here are more than up to date. Moreover, the editors have put together different perspectives from different parts of the capitalist world, gathering specialists from diverse fields of research, which is probably the most appropriate way to approach such a complex and controversial phenomenon as (creative) capitalism. Besides, as the editors realistically and responsibly state in the *Introduction*, “these changes of perspective about creativity show themselves as extremely important for generating a debate that faces the current challenges of contemporaneity without proposing magical solutions”.

Furthermore, as a personal opinion, I would say that the volume as a whole suggests that capitalism can be defined as a “work in progress”; a living social, economic, and political system which thus creates reactions and eventually provokes human creativity to search and find new social orders, new ways of understanding and using the common and the urban space, new ways of assuming the very notion of contemporary work. It seems that capitalism creates alternatives from within as it is a system which always expands and innovates.

Somehow, I believe that capitalism, in its cognitive-creative form, is as complex, multitudinous, diverse, and controversial as the La Salada, the largest informal market in Buenos Aires.

Address:

Ionuț Bârliba

Romanian Academy, Iași

“Gh. Zane” Institute of Economic and Social Research

Str. T. Codrescu, 2, 700481, Iași, Romania

E-mail: ionutbarliba@gmail.com

Resetting Humanities on Interdisciplinary Grounds

Loredana Cuzmici
“Alexandru Ioan Cuza” University of Iasi

Camelia Gradinaru, Andreea Mironescu, Roxana Patras (eds.), *Perspectives in Humanities. Keys for Interdisciplinarity*, “Alexandru Ioan Cuza” University Press, Iasi, 2015, 169 p.

Keywords: interdisciplinarity, humanities, language, Romanian culture, philology, philosophy

Perspectives in Humanities. Keys for Interdisciplinarity is a result of an international conference, held yearly at “Alexandru Ioan Cuza” University of Iași. Among the conference’s framework and objectives, the organizers listed the following: to bring together junior and senior researchers, to facilitate the transfer of good practices, methodologies, and bibliographies, to figure out a solution for the surpassing the conflict between mono-disciplinary and pluri-disciplinary standpoints, all in all, to bridge generations, fields, and levels of expertise. Edited by Camelia Grădinaru, Andreea Mironescu and Roxana Patras, the volume comprises nine studies trying meet with the initial objectives of the conference as well as to test how the interdisciplinary frame works for different areas of humanities. In particular, the editors have been interested in re-pronouncing the original “marriage” between philosophy and philology, both of them being now called to enhance the need for collaboration practices and community awareness in these fields normally perceived as one man shows.

Stefan Afloroaei’s article entitled *A Free Distinction: Sense and Nonsense* attempts at bringing together instruments and examples from cognitive psychology, philosophy of language, logic and even poetry. Thus, *sense* and *nonsense* become more than scholarly concepts, as the author is concerned with “the manner in which we identify sense initially and for the most

part” and with the “presupposition, sustained by our faith in bivalent logic, namely that sense is indicative of something positive, whereas nonsense points at something negative” (p. 11). Particularly it is the nonsense that comes into question because the dictate of “ordinarily accepted things” leads to the rejection of any mode of expression perceived as “free” (poetry, storytelling, sententious/visionary discourse, confession, the joy of playing, the aesthetic of gesture, the act of contemplating/ daydreaming and so forth). Passing through the common varieties of nonsense, Ștefan Afloroaei focuses his attention to the strange/ paradoxical types, especially the cases generated by the use of poetic language. Yet, following Eugen Coșeriu’s remarks on the two limits of language, that is, the ordinary and the poetic, the author notices that the specialized forms – the technical language, the philosophical language or the mythical language – are nothing but avatars of perfection, forms of “impure fulness”. Not only poetry but also all sorts of linguistic specialization are, due to incompleteness, nonsensical. Through its nonsensical specialization, philosophy is opening again toward poetry.

Roxana Patraș gathers politics, literature and cultural memory in a survey on P. P. Carp’s political oratory, tracking down Shakespearian *topoi* in his parliamentary speeches. Yet, the article aims to enhance *the stylization* of political behavior and discourse through the latent action of cultural memories. In a culture mostly indebted to France, the author identifies the first items of “Englishness”, which become first-hand cultural references within the “Junimea” literary circle of Iași. Thus, Junimea’s insistence on the strict observance of parliamentary rules, enhanced by P.P. Carp’s reflections on tyranny, democracy, minorities, state-order and by his theory on self-consistency and ethical behavior in politics prove to be – through an all-encompassing passion for Shakespeare’s works – English imports. Turning to UK political models seems to be a strategy of ideological differentiation (Junimea proposes a variety of neo-conservatism) as well as a way to coin a utopian horizon for the Romanians’ expectations, always caught between the French democracy and Russian/ German caesarian autocracy. From a methodological point of view, the author tries to catch the invariable matrix – yet not the common set of rhetoric, but the common pre-conscious movements – from the volatile and

variable features of collective talking. Here politics is pulling out its wider cultural memories.

Studying communities, Ligia Tudurachi frames a challenging subject in *Superstitions littéraires. Une mystique des objets dans le cénacle de « Sburătorul »*: the literary superstition within literary circles (chiefly “Sburătorul”). This is illustrated through a set of writings related to the same “mystical” objects: a black statue of Buddha, two torsos of Victor Eftimiu and Mihai Eminescu, a feminine funerary mask, and a paper knife. Once turned into motifs, function like a metonymy of E. Lovinescu’s authority and endorsement. Therefore, the author’s aim is to read the master’s portrait neither in his autobiographical writings (novels, memoirs and suchlike) nor in his mere criticism, but in the productions of his collaborators. Literature and especially the chemistry of literary circles is becoming a departure point for a broader reflection on how living together can be made possible in the alienating conditions of the modern world.

Oana Fotache Dubalaru’s article entitled *Estranging the Self. Protocols of Objectivity in Literary Theory and Their Dismantling* (the case of Tzvetan Todorov) puts forward the dialectics of objectivity-subjectivity in literary theory, applying this equation on Tzvetan Todorov’s work. Now, it is well known that his writing migrated from structuralism to the history of ideas, anthropology and hermeneutics, but the author does not aim at demonstrating Todorov’s mixed methodology. As the thinker’s major themes prove themselves connected with the core of “totalitarian” objectivity (also springing from totalitarianism as such), Oana Fotache Dubalaru tries to discover the strategies of legitimizing literary theory through the obliteration of the theorist’s self. With the same interest in the specific historical context of Central and Eastern Europe, Magdalena Răduță’s text *Du pareil au même? Sur le possibilités du comparatisme dans un modèle d’histoire littéraire du communisme dans l’Europe Centrale et de l’Est* debates the status of comparative literature and investigates the influence of communist ideology on the mechanisms of literary socialization in these specific geographic areas. While the approach to Todorov’s inverted objectivity profits from the resources of psychology and its terminology, the overall image on South-Eastern literary history cannot be grasped but by resorting to sociological inquiry. It seems that, in

spite of its original principles and centrality, literary history should be considered a mirror of society changes and structures, a mere chapter of sociology.

In *Le journalisme et la condition d'une littérature mineure*, Adrian Tudurachi writes about the relationship between Romanian journalism and literature during the 19th century Romania. It is no novelty that the two expressions are imbricated as long as the press comes off the great literary bulk and literature goes on feeding the press. However, Romania's case has to draw attention because this is not a case of mutual determinism, but one of "subjectivization" of both of them. All in all, literature and press serve an abstract third, that is, the ideal of the national language, which is the great institution attended to by everyone.

Sociology and pedagogy are the main fields in Carmen Cozma's contribution, *Virtue Ethics' Challenges in Improving Professional Ethics*. Her study uses knowledge from moral philosophy in order to establish the imperative of professional ethics, not only normative, but also axiological; the concept of *virtue* is a key for understanding the subject and its features.

Laura Carmen Cuțitaru proposes an analysis of mental grammar, *Lapsus Linguae. A Psycholinguistic Approach*. The inventory of spontaneous errors of speech demonstrates how language functions at different levels, and how the defaults become creative tools. With an approach on corpus linguistics, Sorina Postolea's study takes into consideration the case of neonyms and borrowings, especially in the field of information and communication technology. Both articles offer openings to technical, quantitative tackling of natural language.

The volume *Perspectives in Humanities. Keys for Interdisciplinarity* proves to be a broad-enough platform for the contributors to reveal some real possibilities of research. Nevertheless, their "keys" to interdisciplinarity are not dogmatic proposals, but invitations to reset humanistic research, to ground it on a more collaborative basis.

Address:

Loredana Cuzmici

Faculty of Letters

"Alexandru Ioan Cuza" University of Iasi

Bd. Carol I no. 11, Iasi, Romania

E-mail: loricuzmici@gmail.com

About a scholastic of our days

Dorin Cozan
“Al.I. Cuza” University of Iasi

Florin Crîșmăreanu, *Analogy and Christology. Dionysian and Maximian Studies*, “Al. I. Cuza” University of Iasi, 2014

Keywords: analogy, christology, Maximus the Confessor, Dionysius, Thomas Aquinas

If you wonder what does a scholastic look like and if nowadays we may have the opportunity to meet one walking down the street, my answer can only be affirmative. This was my first impression when I dared to approach Florin Crîșmăreanu's book, *Analogy and Christology. Dionysian and Maximian studies*, published by ‘Alexandru Ioan Cuza’ University of Iași, in 2014. I therefore recommend 424 pages of Dionysian and Maximian studies, prefaced by Professor George Bondor, studies focused on a fundamental concept for medieval theologians and philosophers in particular the „analogy”. Beyond the interest of a specialised public, thus talking about a very restricted audience, beyond the overtones, merits and hypotheses debated with the precision of a versed surgeon, over which I have no intention of going in too deep, I intend to return to the initial statement, attempting to clarify what are the main preoccupations of a scholastic nowadays.

I shall commence the sketching of this portrait by highlighting and concurrently rejecting all the negative values tagged to the term scholastic. We shall therefore explore our own prejudices and preconceived ways of thinking the strange, the odd, and for some, the fearsome foe, tailored to the shape of our needs and anxieties.

The portrait of a scholastic is, in our collective mind, associated with the one of a cast away from reality, life and the burning issues of the moment, a hostage to sterile, out-dated disputes which do not concern anyone anymore. Furthermore, it sends us contemplating an inquisitorial style of thought and behavior, the scholastic being identified as an uncompromising and anachronistic character, unable to comprehend, explain and relate to his own system when it comes to the complex, urgent and, sometimes, spectacular upheavals we encounter on a daily basis.

These allegations of inadequacy and obsolete regarding scholasticism seem to belong to the philosophical language of Renaissance, and the mainly concerned with the inquisition applied to the 'inquisitor of thinking' can be recognized as Jacob Burckhardt, who, in his *'Civilizations of the Renaissance in Italy'* generates the portrait of a foe easily identified and blamed within the scholastic figure, the opponent of the Florentine, full of vitality and a profound admirer of the antique culture as well as its worldly joys of more or less carnal pleasures.

This negative portrait of the scholastic, the main character on the stage of thought for over a thousand years, has been selected and broadcasted in the history of philosophy guides and textbooks. Along the time it was developed one of the greatest preconception specific to the middle ages, a period without authentic or retainable philosophical writings.

The retouching of this maleficient portrait, the reawakening of the eternal features of the scholastic, its contextualisation via those surprising and well defined characteristics for every human being, the bringing into light of those lines of thinking is what we are going to focus on, starting with a fundamental term mentioned in the beginning, 'the analogy'. In Florin Crișmăreanu's words, analogy is more than a scholastic concern; it is a tool of the human mind. „Without a doubt – states the Romanian exegete – analogy designates the idea of a correspondence between two different assemblies, which enables a fair comparison. This process is fundamental to the entire human thought, revealed by all cultures, without exception. Also this method emphasizes the standard measure

of the diverse while it also withstands it” (pp. 314-315). For the medieval – continues Florin Crișmăreanu – this term was able to sustain the hypothesis of God concept, The Creator of all things and His relationship with His own conception. This analogue report between the two terms „assists us to understand that the created being, as a consequence of God, is not God” (p. 315). Similarly, the same report explains, in the eyes of the medieval thinker, why evil is only permitted in this world, without being caused by God, therefore, without having an ontological status. In post-modernism, this explicative model could be applied to the problem of Evil which embodies one of the most current themes in philosophical research, considering the role played by divine transcendence in establishing the basis of a moral and unanimous approach towards the suffering of others.

Therefore, a first argument which reveals the positive attitude of the scholastic links to a particular logic of openness towards different cultures, the medieval having to exert his aptitude to identify common places, guiding principles and mutual research methods of identifying and seizing reality.

He must be, above all, a master of his own research field, a professional who grasps an up-to-date knowledge of the first manuscripts considered, as well as the last editorials on the elected subject. Philosopher or theologian, *rational*-ist or *fide*-ist (i.e. Thomas Aquinas or Maximus the Confessor), what links them together is the standard of scientific research as well as living they belong to.

An additional argument, closely related to the first one, is the special consideration granted towards bibliographical sources, the critical argumentative method having the upper hand in most debates, the abundance of explicative notes overwhelming textbooks, thus competing with the length of a textbook itself. The critical argument tool becomes a trustworthy device for the one who is pursuing the accomplishment of studies in that particular field. Thus Florin Crișmăreanu seems to depict the portrait of a scholastic from the XIV-th century, harshness aiming for the desire to exhaust the chosen subject (I shall of course be challenged here, as the humbleness of philosophers or their followers is legendary).

A third argument links to the style of writing: clear, concise, sober and, wherever is needed, direct. It is the opposite of essayistic style, loaded with eulogistic and sleep-compelling paragraphs, similar to Gilson for instance, or even Jacques Maritain. It does not imply that the Romanian researcher's studies are not therewith a *laudatio* for what symbolizes the theology and the Eastern Church.

Thus to avoid the blame placed on the term scholastic in a too casual way (so that not all of us could qualify as scholastics as Thomas would have named all the thinkers before him, more or less, Aristotelian, hence Dionysius, a trademark of the East, who was seen as an Aristotelian) I shall stipulate a few specifics over the discussed subtopics.

What I appreciated the most was the study „Analogy and Christology in *Corpus Dionysiacum*”, where the ontological value of analogy clearly stands out, beyond its well-known gnoseological significance assumed by Thomism followers' *et alii*.

Beautifully presented was also the study of „About the game of God”, which explains how the Romanian exegete delivers the expertise of biblical hermeneutic Maximus the Confessor, where we, the mortals, may observe how significant the tradition of interpreting a sacred text is.

Another text which appealed to my interest was the one so-called „Jean-Luc-Marion, lecturer of the holly Maximus the Confessor”, as stated by the title, a study of Conceptual archaeology which reveals the fact that the past is a vivid entity influencing the way of thinking, reading and its interpretation, as well as giving us the licence to protrude the knowledge of new worlds, new criteria of human thought.

Here therefore is a positive sense of the word scholastic – with a special interest towards the concept of divinity, for its assumed limitations and strengths as a concept, touched by hermeneutical sensitivities which willingly or not fit in with the paradigm (παράδειγματα) which surrounds us in our attempts to read, comment, daubed by the knowledge (γνώσις) which, although partial, seeks our rescue in this world.

Let's not forget that the scholastic was and still is a vital sign of humanity, an active community member, and, why not,

with his own problems and joys, family and kids – the motto from the beginning of the book – a clear evidence which totally deserves my gratitude and admiration.

Address:

Dorin Cozan
“Alexandru Ioan Cuza” University of Iasi
Department of Philosophy
Bd. Carol I no. 11,
700506 Iasi, Romania
E-mail: cozan.dorin@yahoo.com

Leben in Entlastung

Paul-Gabriel Sandu
Albert-Ludwigs-Universität Freiburg i. Br.

Stefan Waller, *Leben in Entlastung. Mensch und Naturzweck bei Arnold Gehlen*, UVK Verlagsgesellschaft, Konstanz und München 2015, 300 p.

Title: The unburdened Life

Keywords: Gehlen, life, irrational truth, nature vs. culture, thinking vs. acting, alienation, religion, technology

Stefan Wallers Dissertation über Arnold Gehlens philosophische Anthropologie versteht sich als Versuch, die Grundbegriffe dieses polymorphen Denkers (oft ganz kritisch) zu erörtern, um sich ein vollständiges Bild über Gehlens Perspektive auf den Menschen und seine Stellung und Bezugnahme zur Welt zu verschaffen. Der Ausgangspunkt der Analyse Wallers, die in drei großen Schritten entfaltet wird, ist Gehlens radikaler Begriff des Irrationalen, das allererst – so Gehlen – im philosophischen Staunen über die Welt zum Ausdruck kommt. Denn das *θαυμάζειν* ist nichts anderes als das Gefühl, dass die Welt mir fremd und meinem begrifflichen Denken unzugänglich ist. Anders und noch prägnanter gefasst, sind Begriff und Sein nach Gehlens Dafürhalten nicht aufeinander zu beziehen. Wie Waller ganz überzeugend zeigt, handelt es sich hier keineswegs um eine der Unerkennbarkeit des *Dinges an sich* (Kant) aufgrund unserer Verständnisleistung ähnliche Theorie, sondern „der Begriff des Irrationalen bezieht sich auf eine jenseits unseres Erkennens autark für sich seiende Substanz“ (S. 16). Jenseits unseres Erkennens liegen aber nicht nur die Außenwelt und ihre Ereignisse, sondern auch wir selbst und unser Leben. Demzufolge hat der Mensch keinen direkten Zugang zu sich selbst, sondern „muss selbst die Mittel finden, um sein Leben führen zu können“

(S. 22), und das heißt, er muss ständig sein Leben irgendwie deuten. Die Rolle der Kultur und ihrer Institutionen ist dementsprechend keine andere, als solche Deutungen zu vermitteln. Das heißt nichts anderes – wie Waller ganz deutlich sieht –, als den Menschen nicht als ein in der Welt fest verortetes Wesen zu verstehen (wie es bei dem Tier der Fall ist), sondern als ein „nicht festgestelltes Tier“ (Gehlen), als ein (riskiertes) Wesen, das sich durch seine eigene Handlung zu (irgend)etwas zu machen hat. Gehlens Verständnis des Menschen als eines unfertigen Wesens geht Hand in Hand – so Waller – mit seiner Deutung des Handelns als eines entscheidenden Moments des menschlichen Lebens. Waller hebt aber ausdrücklich hervor, dass Gehlen „mit einem völlig entgrenzten Handlungsbegriff“ operiert, der als eine „jenseits der begrifflichen Bezugnahme zu verortende Aktion“ zu verstehen sei. Gehlen erweist sich damit als Kritiker des cartesianischen Dualismus und scheint einen Ausweg aus diesem gefunden zu haben, aber bei einem genaueren Blick macht man sich doch keiner Simplifikation schuldig, wenn man behauptet, er habe denselben Dualismus nur auf eine andere (tiefere) Ebene verschoben. Dass wir es hier mit einer Aporie zu tun haben, zeigt Waller ganz überzeugend anhand einiger Textabschnitte, in den Gehlen die Vernunft und die Reflexion als „einen Zustand außerhalb des Handelns“ definiert, sodass die Reflexion „gewissermaßen außerhalb der Gesamtkomposition menschlichen Daseins [fällt]“ (S. 39).

Ein weiterer Begriff, den Waller in diesem Zusammenhang in die Diskussion bringt, ist ein Begriff, den Gehlen von Scheler übernommen hat und der als Gegenstück zum Handlungsbegriff zu verstehen ist, nämlich der Begriff der Weltoffenheit in der Kultur. Der Gedanke dahinter ist der folgende: Eben weil der Mensch „unfertig“ ist, weil er nicht wie das Tier an verschiedene Gegebenheiten angepasst ist, sondern sich in einer Quasi-Unabhängigkeit von der Welt befindet, vermag er durch Handlung in eine Distanz zu den Reizen zu treten und sich eine „zweite Natur“ (i. e. die Kultur) durch seine Eigentätigkeit zu verschaffen. Die Kultur ist aber keineswegs als eine durch Reflexion gewonnene Sphäre zu verstehen, sondern ganz im Gegenteil, als „Produkt“ eines quasi instinktiven Handelns zu denken. Die Tatsache, dass der Mensch seine Welt immer zu

schaffen hat, ist aber auch ein Attest eines Mangels gegenüber dem Tier – das immer eine (Um)Welt hat –, eines Mangels, den er durch Kultivierung kompensieren muss. Die Unabhängigkeit des Menschen von der Welt muss demzufolge als eine Belastung der menschlichen Existenz gedacht werden, die vielerlei Formen einnimmt und die es immer durch Handlung irgendwie zu entlasten gilt. Der Entlastungsbegriff ist nicht nur der Zentralbegriff dieses ersten Kapitels, sondern vielmehr der ganzen Analyse Wallers, die ihn in kleineren oder größeren Voluten umkreist. Denn die Entlastung ist – um Gehlen selbst zu zitieren – das „Strukturgesetz im Aufbau der gesamten menschlichen Leistungen“ (GA 3.1., S. 385). Im zweiten Teil des ersten Kapitels wird es also Waller vor allem darum gehen, die Grundarten und Dimensionen der Entlastung zu erörtern und den komplexen Zusammenhang zwischen Entlastung – auf einer Seite – und Freiheit und Entartung (vor allem durch Technik) auf der anderen Seite auszulegen. Waller gelingt es auch hier zu zeigen, dass Gehlens Perspektive einige Inkonsistenzen nicht vermeiden kann und dass die Rede von Grundtrieben des Menschen – um nur ein Beispiel zu nehmen – gar nicht mit der Idee des Menschen als „instinktentlastetes“ Wesen in Einklang zu bringen ist.

Im zweiten Kapitel seiner Arbeit macht Waller den Versuch, den Schichtenaufbau menschlichen Handelns anhand etlicher Schlüsselbegriffe Gehlens wie Sprache, Erkenntnis oder Gewissheit ans Licht zu bringen. Die Sprachtheorie Gehlens wird als „zentrales Stück“ seiner Anthropologie gesehen, denn die Sprache, als zweite Schicht des Handelns, wird als Medium „der entlastenden Distanznahme par excellence“ (S. 131) verstanden und Denken sei nichts anderes als „das Sprechen [...] lenken“ (S. 142). Diese Konzeption des Denkens als höchste Form von Entlastung ist nicht unproblematisch, weil dem Denken eben die Fähigkeit abgesprochen wird, auf sich selbst und auf das Leben zu reflektieren, um sich im Selbstbewusstsein zu vollenden; demzufolge wird das Denken ausschließlich als „Instrument des planenden Vorgriffs auf das zukünftige Handeln“ (S. 145) verstanden.

Ein anderer Schlüsselbegriff der Gehlenschen Theorie der Handlung, der von Waller ausführlich diskutiert wird, ist der

Begriff der Gewissheit. Die Gewissheit soll als „im Gedächtnis unseres Leibes niedergeschlagene, verinnerlichte“ (S. 166) „Wahrheit des Irrationalen“ (S. 148) verstanden werden, eine Art Wahrheit, die für das Denken und Erkennen schlicht und einfach als fraglos und unhintergebar erscheint und die die Handlung restlos bestimmt. Wie Waller ausführlich zeigt, ist Gehlens Begriff der Gewissheit in Anlehnung an den Gedanken Kierkegaards, dass die Existenz schlicht undenkbar sei, zu verstehen, muss aber auch unter Bezugnahme auf Schellings Idee der Aufhebung eines in der Reflexion aufgeworfenen Problems „in tatsächlicher Handlung“ (S. 165) gedacht werden. Im letzten Teil dieses zweiten Kapitels versucht Waller eine Parallele zwischen Gehlens und Deweys (pragmatischer) Theorie der Wahrheit zu ziehen und die Unterschiede zwischen ihnen ans Licht zu bringen, um dann einen neuen Blick auf den Entlastungsbegriff, der jetzt als Freiheit aus Entfremdung verstanden wird, werfen zu können.

Im dritten (und letzten) Kapitel der Dissertation diskutiert Waller die drei Formen des Lebens in der Kultur, die er „Entlastung im Leben“, „Leben als Entlastung“ und „Leben durch Entlastung“ nennt und die gleichzeitig als Etappen der Entwicklungsgeschichte einer Kultur zu verstehen sind. Der Begriff der *Entwicklungsgeschichte* mag aber irreführend sein, da Gehlen ausdrücklich über die Dekadenz und den Verfall der Kultur spricht und die Beheimatung des Menschen in der Welt, die in der Vergangenheit noch möglich war, als einen nie wieder zu erreichenden Zustand sieht. Die Welt des Totemismus und die unmittelbar aus ihr entsprungene Welt des Mythos ermöglichen den Menschen eine Verhaltensweise, die vom unmittelbaren Handlungsvollzug durch das Symbol bedingt ist. Die mythische, aus der Phantasie entsprungene Welt sieht Gehlen als eine Epoche der unmittelbaren Naturnähe, als eine Welt die im gesprochenen Wort des Mythos in ihrer Gesamtheit zur Geltung kommt und die als Zusammenfallen von Natur und Kultur charakterisiert werden kann. Der erste Schritt über dieses Stadium hinaus wird erst durch das Auftreten der monotheistischen Religion gemacht, die, „indem sie zwischen Bedeutung und Bedeutungsträger zu differenzieren weiß“ (S. 238), eine Reflexionsdistanz mit sich bringt. Diese zweite „Kulturepoche“, die durch die Zerstörung der Macht des Mythos

durch das historische und instrumentelle Bewusstsein gekennzeichnet ist, wird von Waller „Leben *als* Entlastung“ genannt. Natur und Kultur fallen jetzt nicht mehr zusammen, und der Mensch, so Waller, „sieht sich [dem] Weltganzen gegenübergestellt, indem es seinen Willen in der durch Religion geforderte Weise auszurichten gilt“ (S. 243). Die mit dem Monotheismus einsetzende Distanzierung gegenüber der Außenwelt wird von der modernen Welt der Technik bis zu ihren letzten Konsequenzen geführt. Die Technik ermöglicht dem Menschen eine viel größere Kontrolle über die Natur als je zuvor, läuft aber auch Gefahr, zu einer endgültigen Entfremdung von Natur und Leben zu führen. Die moderne Technik, die nach Gehlens Dafürhalten alle anderen Dinge nur als „bloßen Stoff für die Zwecksetzungen des Menschen“ sieht, entlastet (und entfremdet damit) den Menschen in einem viel höheren Maße als je zuvor und führt zu einem „enthemmten barbarischen Konsumismus“, der als letzter Schritt der Entfremdung von der Natur gesehen wird. S. Waller, der diese Epoche als „Leben durch Entlastung“ beschreibt, versucht aber auch eine Möglichkeit der Überwindung dieser Entfremdung in die Diskussion zu bringen, indem er Gehlens Analysen zur modernen Kunst und seine Theorie des Schönen skizzenhaft, aber trotzdem äußerst pointiert diskutiert.

Alles in allem, ist S. Wallers Werk eine präzise und minutiöse Darstellung, Kontextualisierung und Problematisierung der philosophischen Anthropologie Gehlens, die durch kritische Distanz und hermeneutische Nähe die Grundgedanken und Denkfiguren Gehlens auslegt und hinterfragt und eine einheitliche und kohärente Perspektive auf das „System“ desselben eröffnet.

Address:

Paul-Gabriel Sandu
Albert-Ludwigs-Universität Freiburg i. Br.
Platz der Alten Synagoge 1
79098 Freiburg im Breisgau, Deutschland

Journal Details

Frequency

2 issues per year, published

June 15 (deadline for submissions: February 15) and

December 15 (deadline for submissions: August 15)

ISSN (online): 2067 – 3655

Editorial policy

We publish original articles in the areas of hermeneutics, phenomenology, and practical philosophy, regardless of philosophical affiliation. Articles in the history of philosophy, philosophy of religion, aesthetics, moral, and legal philosophy are also welcome.

We only publish articles that have not been previously published. Republication of an already published article is possible only in exceptional cases. Manuscripts should not be currently under consideration with another journal.

The opinions expressed in published articles are the sole responsibility of the authors and do not reflect the opinion of the editors, or members of the editorial board.

Journal sections

Each issue contains research articles on a specific philosophical topic, a *Varia* section with articles not related to that topic, and a *Book Reviews* section. Philosophical debates are also welcome.

Languages

We accept submissions in English, French, German, Spanish and Italian.

Peer Review Policy

Papers are refereed by two anonymous reviewers. The refereeing period is 3 months. Authors will be notified by email if their text is accepted for publication, recommended for revision, or rejected. All submissions should be prepared for blind reviewing: authors should remove all information that could reveal their identity and provide their name and contact information on a separate page.

Rights

All rights remain with the authors. Authors retain the right to republish their articles in original or changed format with a note indicating that they were first published in our journal.

Open Access Policy

Meta adheres to the Open Access policy. All texts are available free of charge on the website www.metajournal.org

Submission Guidelines

Text Formatting

Texts should be submitted in .doc or .rtf format, and edited using the Times New Roman font, 12 point font size (10 point font size for endnotes).

Title Page

Texts should be prepared for blind reviewing. Authors should write their name, position, affiliation, and contact information (including e-mail address) on a separate page.

Abstract

All submissions must be accompanied by an abstract (max. 200 words) in English, together with the English version of the title.

Key Words

5-10 key words should be provided in English, after the abstract. This applies to book reviews and debates as well.

Length of texts

The length of texts submitted for publication should be 3,000-7,500 words for articles and 1,000-2,000 words for book reviews.

Languages

We accept submissions in English, French, German, Spanish and Italian.

Informations about Authors

Authors should also submit a short description of their research interests and recent publications. This description should not exceed 5 lines and should be sent separately.

Citations and List of References

References should follow the author-date system of the Chicago Manual of Style, the 16th edition (see the [Quick Guide](#)).

Sources are cited in the text, in parenthesis, as follows: author's last name, date of publication, page number. Citations in the text must agree exactly with the list of references. All sources that appear in the one place must appear in the other. Multiple sources by the same author(s) should be listed chronologically, from the earliest to the most recent. The reference list should only include works that are cited in the text.

Sample reference for single author books:

Citation in the text: (Dahrendorf 1997, 45).

Entry in the reference list: Dahrendorf, Ralph. 1996. *After 1989. Morals, Revolution and Civil Society*. New York: St. Martin's Press.

META: Research in Hermeneutics, Phenomenology, and Practical Philosophy

Sample reference for journal articles:

Citation in the text: (Bernstein 1982, 825)

Entry in the reference list: Bernstein, Richard J. 1982. From Hermeneutics to Praxis. *Review of Metaphysics* 35 (4): 823-845.

For all other references, please consult the Chicago-Style Citation Guide:

<http://www.chicagomanualofstyle.org/contents.html>

Endnotes

Notes should be numbered consecutively and placed at the end of the text (endnotes), not as footnotes. They should only be used to provide further information about a particular idea. Endnotes cannot be substituted for the Reference List.

Acknowledgments

Acknowledgments of grants, funds, etc. should be placed before the reference list. The names of funding organizations should be written in full.

Submission

Papers should be submitted as e-mail attachments to the editors at: editors[at]metajournal.org

Contact person: Dr. Cristian Moisuc

Contact (Postal address for submission)

Center for Hermeneutics, Phenomenology, and Practical Philosophy

Faculty of Philosophy and Social and Political Sciences

“Alexandru Ioan Cuza” University of Iasi

Bd. Carol I, no. 11

700506, Iasi, Romania

Tel.: (+) 40 232 201284; Fax: (+) 40 232 201154

Email: editors[at]metajournal.org

Contact person: Dr. Cristian Moisuc

Call for papers

Articles for the *Varia* and the *Book Review* sections can be submitted at any time.