

La *Staatslehre* de 1813 et la question de l'éducation chez Fichte

Claude Piché, Université de Montréal

Ceci est la version INTÉGRALE d'un texte qui a été publié, amputé de moitié, dans *Fichte : la philosophie de la maturité (1804-1814). Réflexivité, phénoménologie et philosophie*, J. C. Goddard et M. Maesschalck (dir.), Paris, Vrin, 2003, p. 159-174 (en libre accès).

RÉSUMÉ : L'éducation occupe une place centrale dans la conception fichtéenne de l'État puisque c'est elle qui doit conduire à la libre reconnaissance de la légitimité de la loi. J'examine les lignes de force de la théorie de l'éducation de Fichte (primauté de l'enseignement oral, méthode socratique, méfiance vis-à-vis de l'écrit), et plus précisément en regard de l'enseignement universitaire (différences avec le modèle libéral de Humboldt et de Schleiermacher). Enfin, je pose la question : jusqu'à quel point une éducation civique fondée ultimement sur la doctrine de la science peut-elle être qualifiée d'« autoritaire » ?

MOTS CLÉS : Fichte, Humboldt, Schleiermacher, éducation, exposé oral, liberté académique.

ABSTRACT : Education is no doubt of central importance for Fichte's conception of the state since it must lead in the end to the free acknowledgment of the legitimacy of the law. I examine the main tenets of the Fichtean theory of education (primacy of oral teaching, Socratic method, mistrust towards the written word), and in particular of his conception of the university (as opposed to the liberal model of Humboldt and of Schleiermacher). I finally ask the question: to what extent can a civic education ultimately based on the doctrine of science be characterized as "authoritarian?"

KEYWORDS: Fichte, Humboldt, Schleiermacher, education, oral exposition, academic freedom.

* * *

“ Nous entendons par *État* une *entreprise* politique à caractère *institutionnel* lorsque et tant que sa direction administrative revendique avec succès, dans l'application des règlements, le *monopole* de la contrainte physique *légitime* ”¹. Au moment d'aborder la *Staatslehre* de 1813, le rappel de la célèbre définition de l'État fournie par Max Weber nous paraît indiqué. En effet, deux éléments de cette définition nous permettent de cerner directement l'enjeu qui se trouve au cœur de l'ouvrage de Fichte. Il s'agit de la “ contrainte ” et de la question touchant sa “ légitimité ”. Cette question apparaît à Fichte dans toute son acuité: comment justifier une contrainte politique dans un contexte où celle-ci est déjà en vigueur ? Ce n'est pas parce qu'une loi est sanctionnée par l'appareil juridique de l'État qu'elle est pour autant perçue comme légitime par ceux et celles qui y sont soumis. Du moins tel est l'avis de Fichte. Il ne saurait donc se contenter de la typologie des formes de “ domination légitime ” que dégage Weber dans

¹ Max Weber, *Wirtschaft und Gesellschaft*, Tübingen, J. C. B. Mohr, ⁵1980, p. 29, souligné par Weber; trad. fr. J. Freund et coll., *Économie et Société*, Paris, Plon, 1971, p. 57.

ses analyses sociologiques. Ces formes, faut-il le rappeler, sont au nombre de trois: la domination légale, traditionnelle et charismatique². Outre le fait que Fichte rejeterait d'emblée la prétendue légitimité du second et du troisième type, il y a lieu de souligner qu'il ne pourrait non plus se satisfaire du premier, la domination légale, puisque c'est précisément celle-ci qui fait problème dans son texte. En regard du genre de légitimation que Fichte recherche pour la contrainte juridique, l'explication donnée par Weber pour justifier cette forme moderne de domination est clairement insatisfaisante: la domination légale est légitime, selon Weber, quand les lois sont créées conformément aux procédures juridiques établies. Dans ce cas, en effet, la contrainte n'en est pas moins ressentie comme une violence (*Gewalt*)³ extérieure faite au citoyen. Le but de la *Staatslehre* consiste au contraire à dépasser ce pur légalisme par une justification qui fasse appel à l'entendement et à la liberté.

La question de la légitimité de la contrainte est à ce point importante pour Fichte qu'il propose à cet effet de procéder à une différenciation à l'intérieur de l'appareil de l'État. Si jusqu'ici l'État s'est présenté comme cette institution qui exerce une contrainte extérieure, il apparaît nécessaire, afin d'évacuer ce caractère extrinsèque de la contrainte, d'introduire une "seconde institution" (*Anstalt*) chargée de veiller à l'éducation de tous les citoyens. La solution fichtéenne du problème de la légitimation de la contrainte juridique réside donc dans l'instauration d'un système d'éducation nationale chargé d'amener chaque citoyen à comprendre, par sa propre force de pénétration, le sens de cette contrainte. Or, une contrainte qui est clairement perçue comme étant la condition de possibilité de la moralité, c'est-à-dire comme la condition de ce à quoi l'être raisonnable doit nécessairement tendre, perd son aspect extérieur et répressif. C'est à cette seule condition, aux yeux de Fichte, que l'État de droit se trouve légitimé. La rationalité profonde et la finalité du *Rechtsgesetz* doivent être saisies par tous les citoyens. Et parce que le droit est en lui-même un concept *a priori* foncièrement rationnel, il doit pouvoir être reconnu comme légitime par tout être raisonnable⁴.

Il faut toutefois se garder de ne voir dans le système d'éducation proposé par Fichte qu'une institution périphérique par rapport à l'État. Parce qu'elle assure la légitimité de la contrainte, l'éducation a elle-même partie liée avec le pouvoir. Ou pour être plus précis: dans la mesure où elle fait passer la contrainte politique extérieure au plan d'une norme librement

² Max Weber, "Die drei Typen der legitimen Herrschaft", dans *Gesammelte Aufsätze zur Wissenschaftslehre*, Tübingen, J. C. B. Mohr, 1973, p. 475-488. Les trois éléments de cette typologie se retrouvent d'une certaine manière chez Fichte lorsqu'il affirme, par exemple, que les hommes s'en remettent (1) à la loi (ici de l'entendement), (2) à la tradition ou (3) à l'arbitraire. La domination charismatique peut être ici rapprochée de l'arbitraire, dans la mesure où elle repose sur un lien purement affectif, donc tendant vers l'"irrationnel". Cf. Fichte, *Excuse zur Staatslehre* (1813), W VII, 580.

³ Fichte est bien conscient du fait que la violence est inhérente au domaine du politique, du moins dans un premier temps. Cf. Fichte, *Staatslehre* (1813), W IV, 436.

⁴ Fichte, *Staatslehre*, W IV, 436-438.

reconnue par le citoyen, l'éducation opère graduellement un déplacement du pouvoir, de l'hétéronomie vers l'autonomie. Dans l'intervalle toutefois, c'est-à-dire d'ici à ce que cette autonomie soit atteinte par tous, le pouvoir politique doit passer aux mains de l'éducateur. Le dirigeant politique qui exerce la contrainte (*Zwingherr*) doit, en d'autres mots, céder sa place à l'éducateur et lui abandonner le pouvoir: " Pas de contrainte qui ne soit en relation avec l'éducation à l'intelligibilité du droit. Il n'y a que cette éducation qui puisse lui conférer la légitimité. Le dirigeant qui exerce la contrainte est en même temps éducateur, afin que par cette dernière fonction il puisse annuler la première " ⁵. Non seulement l'éducation est-elle désormais partie intégrante de l'État, mais elle en devient la pièce maîtresse. C'est dire du même coup que le philosophe-éducateur se voit confier une autorité politique considérable, y compris le pouvoir de contraindre, ne serait-ce que pendant cette longue phase transitoire qui consiste à progresser de la contrainte juridique externe à la libre compréhension de la norme par tous.

Pour le lecteur actuel, le projet éducatif de Fichte, projet dont on sent qu'il veut lui-même assurer la direction en vertu de son autorité intellectuelle, pose certaines difficultés, notamment en raison de sa dimension explicitement politique. Il y va du rôle de l'intellectuel face au pouvoir en général, et du rôle du professeur, jouissant de l'autorité que lui confère son institution, face aux élèves. À ce sujet, on peut à nouveau se référer à Max Weber, qui a réfléchi sur ces questions dans son texte sur « Le métier et la vocation de savant ». Il y propose entre autres ce que l'on pourrait appeler le code d'éthique du savant. Or Fichte, pour sa part, n'a pas hésité à aborder ces mêmes questions dans les cycles de conférences qu'il a données à quelques reprises dans sa carrière sur la « destination du savant ». Ne prétend-il pas d'ailleurs, lui aussi, que ses conférences contiennent ce qu'il considère être une « morale pour savants » ⁶. Ainsi découvre-t-on au premier abord des similitudes frappantes entre les deux auteurs quant au rôle de la science en regard des aspects pratiques de la vie. Dans la mesure où pour Weber la principale qualité du savant sous ce rapport réside dans la clarté (*Klarheit*) ⁷, il n'hésiterait pas à souscrire à cet énoncé de Fichte tiré des sections des *Discours à la nation allemande* portant sur la nouvelle éducation: « [L]es éléments constitutifs [de l'homme] sont l'entendement et la volonté; et l'éducation doit avoir pour objectifs la clarté du premier et la pureté de la seconde. Mais, quant à la clarté du premier, deux questions capitales sont à soulever: d'abord, il faut savoir ce que veut proprement la volonté pure, et par quels moyens doit être atteint ce qu'elle veut... » ⁸ Les deux

⁵ *Staatslehre*, W IV, 437. Cf. *Excursion zur Staatslehre* (1813), W VII, 583.

⁶ Fichte, *Über den Begriff der Wissenschaftslehre oder der sogenannten Philosophie* (1794), GA I/2, 154; trad. fr., L. Ferry et A. Renaut, *Sur le concept de la doctrine de la science*, dans *Essais philosophiques choisis*, Paris, Vrin, 1984, p. 72.

⁷ Max Weber, « Wissenschaft als Beruf », dans *Gesammelte Aufsätze zur Wissenschaftslehre*, p. 607-608; trad. fr. dans *Le savant et le politique*, Paris, Union Générale d'Éditions, Coll. 10/18, 1963, p. 89-90.

⁸ Fichte, *Reden an die deutsche Nation*, W VII, 301; trad. fr. A. Renaut, *Discours à la nation allemande*, Paris, Imprimerie nationale Éditions, 1992, p.102.

auteurs s'entendent sans contredit sur le second service que peut rendre la science dans un contexte pratique: elle permet de déterminer les moyens les plus efficaces pour atteindre une fin donnée. Mais là où Weber, tout en utilisant sensiblement les mêmes termes, exprimerait son désaccord, c'est dans la manière dont Fichte conçoit le rôle du savant lorsque celui-ci indique à l'homme d'action « ce qu'il veut ». Pour Weber la tâche de clarification signifie simplement que l'on rend l'acteur conscient de la cause qu'il défend, du démon auquel il obéit, en lui signalant que par ce choix il va inmanquablement à l'encontre d'autres idéaux et d'autres valeurs, ne serait-ce que par les conséquences subsidiaires prévisibles de l'action entreprise. En revanche, aucune démarche théorique ne peut selon lui établir de sa propre autorité la finalité de l'action humaine, la philosophie ne faisant pas exception en ceci⁹.

Il va sans dire que l'interprétation fichtéenne de cette tâche de clarification accomplie par la science, par la doctrine de la science, est beaucoup plus ambitieuse. Le but ultime réside dans la pureté de la volonté, atteinte grâce à l'éducation morale. Or, pour le volet théorique de cette éducation, le philosophe ne se borne pas, par exemple, à présenter à l'élève la formulation précise de la loi morale, laissant à son libre arbitre le soin de s'y conformer ou non. Fichte est d'avis qu'il ne suffit pas de transmettre une information théorique à l'élève pour susciter par le fait même sa motivation. Selon lui, la plus grande erreur en éducation consiste précisément à s'en remettre à la volonté libre de l'élève¹⁰. L'éducateur doit au contraire l'amener à vouloir nécessairement ce qu'il doit vouloir, et pour ce il faut adopter la stratégie éducative appropriée: plutôt que de livrer des informations à l'élève, il faut guider sa démarche d'apprentissage théorique de telle sorte qu'il tire de lui-même les connaissances, y compris ses modèles de conduite morale. La norme ayant été découverte de manière autonome, c'est à cette seule condition que sa volonté sera déterminée à opter infailliblement pour le bien. Si Weber, pour sa part, exhorte le professeur à ne rien prescrire à ses élèves en regard des finalités de l'actions, se contentant de les rendre conscients de la teneur axiologique et de la portée de leurs gestes, Fichte développe quant à lui un art d'éduquer par lequel l'élève doit parvenir à la norme unique et absolue de tout agir. Nous aurons du reste l'occasion de revenir sur cette confrontation entre Fichte et Weber au terme de notre parcours.

Il convient pour l'instant de se pencher sur l'allure que prend l'art d'éduquer chez Fichte, allure que d'aucuns sont conduits à qualifier d'autoritaire en raison de la collusion avec le pouvoir politique. Quand on note toutefois que la théorie fichtéenne de l'éducation s'enracine

⁹ Max Weber, « Wissenschaft als Beruf », p. 608; trad. fr., p. 90. Voir aussi « Der Sinn der 'Wertfreiheit' der soziologischen und ökonomischen Wissenschaften », dans *ibid.*, p. 508. Pour Weber la philosophie doit se contenter de contribuer à cette oeuvre de clarification, sans plus. Weber n'est donc pas fichtéen et le titre 'théorie de la science' qui coiffe ses essais méthodologiques, bien qu'il soit d'inspiration fichtéenne, n'est pas de Weber, mais de son épouse Marianne. Cf. *ibid.*, p. IX.

¹⁰ *Reden an die deutsche Nation*, W VII, 281; trad. fr., p. 74.. Cf. Alois K. Soller, « Nationale Erziehung und sittliche Bestimmung », *Fichte-Studien*, 2, 1990, p. 95, 106.

dans la doctrine de la science, dont la *Staatslehre* se veut une application, on ne voit pas d'emblée pourquoi cette philosophie commanderait à l'intérieur des établissements d'enseignement une pédagogie de type autoritaire. Les choses deviennent plus claires cependant lorsque l'on prend acte du fait non seulement que c'est la doctrine de la science qui commande le système d'éducation élaboré dans la *Staatslehre*, mais que le contenu de l'éducation nationale dont il y est question consiste pour l'essentiel dans l'enseignement de la doctrine de la science elle-même. C'est dire qu'en marge des sciences particulières et de leurs applications techniques, les disciplines philosophiques, telles le droit, la morale et la religion, relèvent directement de la doctrine de la science, soit que l'on en communique les linéaments et les résultats à la classe des travailleurs, soit que l'on en enseigne l'armature complète à ceux qui se destinent au métier de savant¹¹. Les principes rationnels qui articulent le contenu doctrinal de l'éducation fichtéenne sont fixés une fois pour toutes et Fichte ne tolère pas de dérogation. D'où le soupçon d'autoritarisme qui plane sur une telle entreprise, du moins jusqu'à ce que l'on examine de plus près la manière dont Fichte envisage l'enseignement de la doctrine de la science.

Il y a tout lieu de croire que les expériences personnelles faites par Fichte avec la diffusion de sa philosophie auront des répercussions sur la façon même dont il conçoit la pédagogie de la doctrine de la science. Au cours de sa carrière, il a en fait expérimenté, avec plus ou moins de succès, diverses manières de communiquer sa pensée et l'on est autorisé à croire que la réception souvent mitigée de son oeuvre a laissé son empreinte sur la théorie de l'éducation élaborée dans cette philosophie. Ainsi, dans un premier temps, allons-nous rappeler les déboires de Fichte avec le monde de l'édition et avec le public des lecteurs au moment où il tente de faire connaître sa philosophie au moyen de publications. Il importe de montrer dans quelle mesure sa désillusion a confirmé chez lui l'idée d'une préséance de la parole vive sur l'écrit, notamment à l'intérieur de ce cadre institutionnel qu'est un établissement d'enseignement. Or, puisque pour Fichte la parole vive s'articule de manière privilégiée au sein de la relation pédagogique entre l'enseignant et l'élève, nous chercherons à savoir, dans un second temps, si la conception fichtéenne de l'éducation comporte effectivement des traits autoritaires. Nous limitant à l'établissement d'enseignement supérieur, nous allons examiner successivement les modalités de la relation professeur-étudiant selon Fichte, sa conception de la vie universitaire et la manière dont il entrevoit les rapports entre l'institution et l'État.

¹¹ *Staatslehre*, W IV, 456. Sur l'importance de la religion chez Fichte comme aboutissement ultime du processus d'éducation, voir Marc Maesschalck, *Religion et identité culturelle chez Fichte*, Hildesheim, Olms, 2000.

1 - De la République des lettres à l'établissement d'enseignement supérieur

Si, comme nous allons le voir, Fichte favorise l'échange direct entre l'enseignant et l'élève, c'est qu'il a d'abord éprouvé de nombreuses déceptions avec l'écrit comme véhicule de communication des idées. Il a tôt fait de comprendre que le monde de l'édition expose à bien des aléas celui qui s'y aventure. D'ailleurs, sa propre notoriété comme philosophe, ne la doit-il pas pour une large part au manque de professionnalisme des imprimeurs? Le quiproquo à propos de l'auteur de l'*Essai d'une critique de toute révélation* est bien connu: le nom de Fichte n'apparaissant pas sur la page frontispice, les lecteurs ont spontanément cru qu'il devait s'agir de Kant, vu la présence du mot « critique » dans le titre. Quelle que soit la nature de la faute qui a donné lieu à cette méprise, l'incident est répréhensible. Ou bien le nom de Fichte a été omis par mégarde, ce qui en dit long sur la compétence des artisans du livre, ou bien le nom a été retiré intentionnellement en vue de laisser subsister l'équivoque et de gonfler le chiffre des ventes, ce qui est carrément malhonnête. Tout au long de sa carrière, Fichte aura du reste à se plaindre à nouveau de ces travers qui sont le fait du monde de l'édition. Pour ne citer que deux exemples, Fichte ne cachera pas son amertume en 1794 en constatant qu'en dépit du manuscrit très soigné qu'il avait envoyé à l'éditeur, son écrit programmatique *Sur le concept de la doctrine de la science ou de ce que l'on appelle philosophie* est sorti des presses avec de nombreuses fautes et coquilles qui ont eu pour effet de tronquer complètement le sens de certains passages¹². En ce qui a trait à la cupidité des éditeurs, on sait que Fichte en fait encore la triste expérience au moment où il envisage de publier une seconde édition de la *Grundlage* vers 1800¹³.

Cependant le préjudice le plus grave qui est porté à l'écrit comme véhicule de transmission du savoir vient du public des lecteurs. Ainsi dans *Le caractère de l'époque actuelle*, Fichte dénonce-t-il un sérieux problème relatif à la réception des oeuvres. Le phénomène n'est d'ailleurs pas limité à cette sphère. C'est toute l'époque qui se trouve profondément corrompue. Ce n'est donc pas sans raisons qu'il la qualifie d'époque du péché consommé. Elle se distingue en effet par sa parfaite indifférence face à toute vérité, et ce en vertu d'une liberté de pensée débridée, sans lois ni normes¹⁴. L'homme moderne, qui a rompu toutes les attaches dogmatiques transmises par la tradition, peut désormais affirmer impunément son individualité, voire sa particularité. Du point de vue de la République des lettres, cela signifie non seulement que chacun a droit à son opinion, mais que, précisément parce qu'il s'agit d'un point de vue singulier, celui-ci mérite tout autant d'attirer l'attention que n'importe quel

¹² Voir la préface des éditeurs de *Über den Begriff der Wissenschaftslehre*, GA I/2, 93, 102.

¹³ Voir à ce sujet la préface des éditeurs de la *Grundlage der gesamten Wissenschaftslehre* (1794), GA I/2, 192 sq.

¹⁴ Fichte, *Grundzüge des gegenwärtigen Zeitalters*, W VII, 11; trad. fr. I. Radrizzani, *Le caractère de l'époque actuelle*, Paris, Vrin, 1990, p. 28.

autre, peu importe sa pertinence¹⁵. C'est dire que toute opinion est *a priori* digne d'être publiée. Or, voilà la situation contre laquelle Fichte s'élève, au point de remettre en question ses propres projets de publication, comme nous allons le voir.

Ce n'est pas que Fichte craigne d'exposer ses réflexions au jugement public. Au contraire, c'est parce qu'il a une très haute opinion de la « publicité » qu'il éprouve des réticences à soumettre ses travaux à un public de lecteurs dépourvus de toute compétence, à commencer par les auteurs de recensions qui s'autorisent à statuer sur tous les sujets et à prononcer à tort et à travers leurs sentences¹⁶. Parce que ces auteurs de comptes rendus n'ont pas la formation et le jugement requis, il refusera de se soumettre à leur verdict. À cet égard, il publiera deux comptes rendus en annexe à la seconde édition (1798) de son écrit programmatique, sans les commenter, tellement ils trahissent à leur face même une totale incompréhension.

Mais Fichte ne perd pas courage pour autant. On sait en outre qu'au moment de l'accusation d'athéisme il cherche à mettre sur pied un institut critique ayant pour mission de porter un jugement éclairé sur les publications scientifiques et littéraires de l'époque. Il ne pourra malheureusement donner suite à cet ambitieux projet qui devait compter parmi ses collaborateurs Schelling, F. Schlegel et Schleiermacher¹⁷. De plus, alors qu'il porte son jugement sévère sur l'état de dégénérescence des auteurs et des lecteurs dans *Le caractère de l'époque actuelle*, il ne manque pas de prodiguer des conseils sur la façon de lire un ouvrage intelligemment et de rédiger un compte rendu¹⁸.

Il n'empêche qu'au cours de l'année 1804, Fichte est amené à prendre la décision de renoncer désormais à faire connaître la doctrine de la science par la voie de publications. Le constat dressé dans *Le caractère de l'époque actuelle* est en effet contemporain de cette décision. Fichte accorde trop d'importance à son travail pour le livrer ainsi à un public non averti qui se montre d'emblée rébarbatif à toute démarche systématique exigeante. Il croit en fait que la doctrine de la science doit produire un effet sur la société et contribuer à modifier sa condition, mais il sait également que dans l'état actuel des choses ce n'est pas par des publications qu'il atteindra son but. Voilà pourquoi au même moment il songe à un projet éducatif gravitant autour de la doctrine de la science. Fichte est en vérité à la recherche d'un cadre adéquat pour procurer à sa philosophie l'influence désirée et c'est dans une « école de philosophes » qu'il voit le lieu

¹⁵ *Grundzüge des gegenwärtigen Zeitalters*, W VII, 86; trad. fr. p. 98: Fichte préfère pour sa part parler de « République des savants ». Pour un usage moins péjoratif de l'expression, voir *ibid*, 107; trad. fr., p. 117. *Staatslehre*, W IV, 579.

¹⁶ *Grundzüge des gegenwärtigen Zeitalters*, W VII, 82; trad. fr., p. 94-95.

¹⁷ Voir à ce sujet Xavier Léon, *Fichte et son temps*, tome II/1, Paris, A. Colin, 1958, p. 227-269. En 1790, à Leipzig, Fichte avait déjà esquissé un projet semblable. Cf. « Plan zu einer Zeitschrift über Litteratur (sic) und Wahl der Lektüre », GA II/1, 257-262.

¹⁸ *Grundzüge des gegenwärtigen Zeitalters*, W VII, 94-95, 103; trad. fr., p. 104-105, 119.

tout désigné pour assurer à sa pensée le rayonnement escompté. Les deux extraits suivants sont contemporains et ils marquent bien la transition entre la décision de ne plus publier de travaux scientifiques et celle de ménager à la philosophie une nouvelle sphère d'influence. Le premier extrait est tiré d'un mémoire de Fichte adressé au cabinet royal de Prusse en 1804, le second d'une lettre au Professeur Moshamm.

L'inventeur [de la DdS], suffisamment convaincu – par l'observation pendant plusieurs années du soi-disant public littéraire – qu'en raison de la manière d'étudier jusqu'ici, les conditions de la compréhension d'un tel système se sont en grande partie détériorées et que précisément de nos jours se trouve en circulation plus peut-être que jamais auparavant une foule de textes aberrants, [l'inventeur donc] n'est pas disposé à exposer au malentendu et à la méprise sa découverte en la publiant dans la forme qu'elle a revêtue jusqu'ici. Il veut se limiter à la communication orale, car de cette manière le malentendu peut apparaître et être écarté sur le champ¹⁹.

Nous devons mettre sur pied des écoles, des écoles de philosophes (non pas des sectes, car après que la philosophie a vraiment été découverte, il ne peut plus y avoir plusieurs philosophies)... Mon projet est de tenter une première expérience d'école de philosophes en ce sens, depuis que, à l'issue d'une révision de la doctrine de la science qui a duré cinq ans, j'ai cerné la véritable raison qui fait qu'il n'y a pas de progrès dans la compréhension de cette doctrine, et que les prétendus adeptes ou zéloteurs de ce système ne produisent que des choses périlleuses... Si un gouvernement voulait soutenir [ce projet], il se couvrirait par là selon moi d'une gloire immortelle, tout en devenant le bienfaiteur de l'humanité...²⁰.

Il importe de noter ici que la renonciation à publier s'accompagne d'une solution de rechange, à savoir le commentaire oral du texte de la doctrine de la science. Et pourtant, dans *Le caractère de l'époque actuelle*, Fichte soulève de sérieux doutes quant à l'ouverture du public des lecteurs à des tels commentaires: « Mais, même cette communication orale, un lecteur tel que celui qui a été décrit n'est plus apte d'emblée à la comprendre »²¹. Le second extrait explique toutefois en quoi Fichte peut se permettre de conserver espoir. C'est que la communication orale de la doctrine de la science exige des précautions et un cadre que ne peut lui procurer la place publique. D'où la revendication par Fichte d'établissements d'enseignement subventionnés par le gouvernement. En d'autres mots, il faut que l'échange direct entre l'auteur et le lecteur, ou plutôt entre le locuteur et son auditeur, ait lieu dans le cadre d'une institution qui régisse de manière stricte un tel mode de communication. Aussi Fichte évoque-t-il ici, en l'occurrence, des

¹⁹ Fichte, *Pro memoria* adressé au cabinet royal de Prusse le 3 janvier 1804, GA III/5, 223. Xavier Léon reproduit le texte d'une annonce faite par Fichte en janvier 1804 dans le *Journal* de Spener, texte qui souligne aussi la préséance accordée à l'enseignement oral sur l'écrit. *Fichte et son temps*, tome II/1, p. 383.

²⁰ Fichte, lettre à Franz Xaver von Moshamm du 18 juin 1804, GA III/5, 241, 242..

²¹ *Grundzüge des gegenwärtigen Zeitalters*, W VII, 90; trad. fr., p. 101. Cf. la lettre de Fichte à Jacobi du 31 mars 1804, GA III/5, 236.

écoles de philosophie. Voilà l'alternative au monde de l'édition et au public littéraire. Le geste posé par Fichte de renoncer à publier sa doctrine de la science est, comme on vient de le voir, sans doute dicté par les circonstances. Néanmoins il n'est pas imputable à ces seules circonstances extérieures, comme nous allons le voir. De par sa nature même, la doctrine de la science est réfractaire à sa cristallisation dans l'écrit. Il s'agit là d'une particularité dont Fichte a pris conscience pendant la période de gestation de cette philosophie.

Il est aisé de montrer que la plupart des publications gravitant autour de la doctrine de la science sont reliées de près ou de loin à l'enseignement oral. Et dans ce cas, ou bien elles sont rédigées en vue d'un tel enseignement, ou bien elles se fondent sur des leçons déjà prononcées. Dans la première catégorie se retrouve notamment l'écrit programmatique de 1794, qui porte en sous-titre « *Invitation à ses leçons sur cette science* ». Y figurent également les *Premiers principes de la doctrine de la science* (1794-1795) ainsi que le *Précis de ce qui est propre à la doctrine de la science* (1795). Or, dans chacun de ces ouvrages, le sous-titre est à nouveau destiné à dissiper toute méprise. Fichte prend soin d'insister sur le fait qu'il s'agit de « manuel[s] à l'intention de ses auditeurs ». Il ne veut pas en effet priver ses élèves d'une référence textuelle dans ses cours. Il fait donc imprimer par tranches la *Grundlage* et le *Grundriss*, mais à la condition expresse que ces feuillets distribués au fur et à mesure soient complétés par les commentaires du maître. C'est à cette condition, à son avis, qu'ils peuvent prendre vraiment sens. En ce qui a trait à l'autre catégorie de textes, ceux qui émanent des leçons données en classe, il y a bien sûr les différentes versions de la doctrine de la science publiées à titre posthume, et dont la plus célèbre est sans doute la *Wissenschaftslehre nova methodo*. Et ceci sans compter les conférences de philosophie populaire publiées de son vivant. Mais parmi les oeuvres proprement scientifiques publiées au cours de sa vie, on peut faire mention du *Système de l'éthique* (1798) qui, comme chacun sait, s'inspire très largement des notes des cours donnés dans les semestres précédents.

À l'évidence, certaines autres publications font exception sous ce rapport. Mais lorsque l'on examine les choses de plus près, on réalise que ces cas spéciaux confirment la règle. Prenons, par exemple, le cas du *Fondement du droit naturel* (1796). Il convient en effet de rappeler que ce texte voit le jour au moment où Fichte est contraint de battre en retraite à Osmannstädt afin de fuir le tumulte provoqué à Iéna par l'affaire des ordres étudiants à l'été 1795²². Il doit donc suspendre ses cours à l'université, ce qui lui permet d'utiliser ses loisirs à la rédaction de cet ouvrage. Mais il faut bien noter ici qu'il a été de la sorte privé de son auditoire habituel. Il en va exactement de même des écrits qui ont vu le jour lors des péripéties entourant l'accusation d'athéisme. C'est donc privé du contact avec ses étudiants, et ce, indépendamment

²² Xavier Léon, *Fichte et son temps*, tome I, p. 331.

de sa volonté, que Fichte va rédiger par exemple *La destination de l'homme* (1800) et *L'État commercial fermé* (1800). Or, il faut convenir que Fichte s'accommode plutôt mal de la situation dans laquelle il est plongé à la suite de son renvoi de l'université d'Iéna. Aussi, arrivé à Berlin, son premier souci sera d'entreprendre des démarches auprès de Jacobi en vue d'obtenir une chaire de philosophie à l'Université de Heidelberg. Ces démarches s'avérant infructueuses, Fichte cherche sans tarder à se procurer un nouvel auditoire en renouant avec la Franc-Maçonnerie. C'est ce qui explique, croyons-nous, son entrée dans la Loge Royale-York de l'Amitié de Berlin. Après tout, la maçonnerie ne s'assigne-t-elle pas pour tâche d'éduquer le genre humain²³? À ce compte, le projet n'est pas étranger à celui de la doctrine de la science, si bien que Fichte aspire pendant un court épisode à devenir le grand-orateur de la Loge, afin d'en assumer la haute direction spirituelle. Or, ceci n'est qu'un exemple visant à montrer jusqu'à quel point la communication orale constitue une dimension essentielle au développement de la pensée de Fichte.

Cependant, cette composante pourrait être interprétée comme une simple particularité psychologique de l'inventeur de la doctrine de la science, en sorte qu'elle demeurerait somme toute contingente et extérieure à la chose même. Un examen plus serré de la genèse de l'oeuvre est toutefois susceptible de faire voir que la théorie et son enseignement sont étroitement reliés dans la doctrine de la science. Comme nous l'avons vu, le premier texte publié sur la nouvelle doctrine l'a été en vue de préparer l'auditoire aux cours que Fichte s'appêtait à donner sur le sujet. Nous savons du reste que l'expression 'doctrine de la science' est apparue chez Fichte alors qu'il venait d'apprendre qu'on l'avait nommé professeur. Des recherches récentes ont même démontré que la première occurrence connue de l'expression date du 24 février 1794, au cours d'une conférence donnée à Zurich chez Lavater. Fichte ressent en effet le besoin, avant d'aller occuper son poste à Iéna, de mettre à l'épreuve devant un auditoire choisi sa nouvelle philosophie. À première vue, le fait paraît anecdotique, mais il se pourrait fort bien qu'il trouve sa racine dans la disposition même de cette pensée novatrice. Après tout, Fichte veut faire table rase en choisissant une nouvelle expression pour désigner 'ce que l'on appelle philosophie', et qui à ses yeux est synonyme de dilettantisme. Or, il s'avère que la nouvelle expression est composée des mots 'doctrine' et 'science'. Quel sens faut-il alors donner à doctrine? Fichte s'empresse d'éliminer toute équivoque en paraphrasant 'doctrine de la science' de la manière suivante: « science d'une science en général »²⁴. La doctrine a donc ici la valeur d'une théorie. D'ailleurs ce point sera encore confirmé dans la *Staatslehre*, où le mot *Lehre* est juxtaposé à « savoir » et à « théorie ». Il n'en reste pas moins vrai que le mot *-lehre* dans *Wissenschaftslehre*,

²³ Fichte, *Philosophie der Maurerei. Briefe an Konstant*, Düsseldorf et Bonn, Parerga, 1997, p. 34. Voir également Xavier Léon, *Fichte et son temps*, tome II/1, p. 13, 28, 227.

²⁴ *Über den Begriff der Wissenschaftslehre*, GA I/2, 118; trad. fr., p. 36.

tout comme le français doctrine, qui conserve la résonance du *docere* latin, maintient pour sa part la référence au verbe *lehren*: enseigner!

Cet élargissement du champ sémantique de *Lehre* demeurerait purement arbitraire en regard de Fichte, si ses textes n'en fournissaient aucun indice. Or, si les premières pages de l'Introduction générale de la *Staatslehre* ne voient dans la *Lehre* que la « théorie » de la science, vers la fin de cette Introduction – et là précisément où apparaît pour la première fois le thème de l'« éducation » – il est à nouveau question de la *Lehre* fichtéenne, mais cette fois associée à la *Belehrung* (enseignement)²⁵. Cette contiguïté n'est d'ailleurs pas un fait isolé puisque la fin de l'Introduction met à profit toutes les variantes: *Lehre*, *Lehren* (substantif et verbe), *Lehrfreiheit*, *Lehranstalt*, *Lehrer* et *Lehrstrenge*²⁶. Il ne s'agit pas pour nous de conclure que les deux connotations 'contenu doctrinal' et 'enseignement' sont présentes à l'esprit de Fichte lorsqu'il forge l'expression doctrine de la science. Mais nous croyons que la double signification du terme n'est pas moins intrinsèque à l'entreprise. Qu'il suffise tout simplement d'ajouter que, dans sa correspondance de l'hiver 1794, Fichte se désigne lui-même non pas comme un professeur, mais comme un *Lehrer* qui s'apprête à intégrer son *Lehramt*²⁷.

Si la double acception en question demeure dans le domaine de l'implicite, il y a par ailleurs maintes affirmations explicites de Fichte qui prouvent qu'à ses yeux l'apprentissage de la doctrine de la science nécessite un enseignement vivant et suivi. Si elle ne s'accompagne pas d'un commentaire oral à chaque étape de la démarche, cette nouvelle philosophie est appelée à demeurer lettre morte. Voyons, en outre, comment s'exprime Fichte dans l'annonce qu'il fait en 1801 de la parution prochaine de la doctrine de la science.

Les Principes de la doctrine de la science parus il y a six ans comme manuel pour mes auditeurs n'ont à mon sens pratiquement pas été compris, et n'ont servi à presque personne, sinon à mes auditeurs immédiats. Ils [les *Principes*] ne me semblent pas pouvoir aisément se passer du commentaire oral²⁸.

Ce constat n'a rien de nouveau pour Fichte, il l'a fait depuis longtemps déjà, en vérité depuis le moment où il a rédigé la *Grundlage* et où il s'est immédiatement préoccupé d'en contrôler la diffusion afin que les feuillets ne tombent pas dans les mains de lecteurs non avertis²⁹. Il sait

²⁵ *Staatslehre*, W IV, 373, 396.

²⁶ *Staatslehre*, W IV, 399-400. Cf. Fichte, *Fünf Vorlesungen über die Bestimmung des Gelehrten* (1811), W XI, 178.

²⁷ Fichte, brouillon de lettre à Christian Gottlob Voigt remontant aux premiers jours de janvier 1794, citée dans GA I/2, 98.

²⁸ Fichte, « Ankündigung », reproduite dans la présentation des éditeurs de la *Grundlage*, GA I/2, 190. Voir également la lettre de Fichte à L. H. Jakob de 1799, GA I/2, 185: « Que l'on n'ait pas compris ma doctrine de la science,... je le crois volontiers. Que le responsable de cette incompréhension, ce soit mon discours dans cet écrit qui était destiné non pas au public mais à mes auditeurs et aux leçons, je le sais trop bien ».

²⁹ Voir la lettre de Fichte à Böttinger, citée dans GA I/2, 180.

qu'en l'absence de la parole vive du maître, le texte peut prêter à confusion. L'écrit est en lui-même un mal, mais un mal nécessaire, qu'il faut impérativement conjurer par ce que Fichte appelle le « correctif vivant de la parole »³⁰. La correction ne peut en effet avoir lieu que grâce à deux éléments: la parole, et surtout la vie qu'elle communique. En ce qui a trait à la parole comme telle, Fichte a tôt fait d'en évaluer toute la puissance et de recommander qu'on en cultive l'art. Encore précepteur à Zurich, on s'en souviendra, il se proposait d'ouvrir une école d'éloquence³¹. Or, la parole n'est que le véhicule de la vie, de cette vie de l'esprit qui anime toute la doctrine de la science. *Le caractère de l'époque actuelle* ne se fera pas faute de le redire: la nouvelle philosophie débouche sur la vie spirituelle la plus élevée, à savoir la religion, et elle ne peut y accéder que parce qu'elle est elle-même d'emblée animée par cette vie³².

On le voit: les principes pédagogiques mis en oeuvre par Fichte pour la diffusion de la doctrine de la science ne sont pas le fait du hasard. Non seulement par son haut niveau d'abstraction cette théorie exige-t-elle un commentaire oral continu, mais dans son essence même cette pensée ne peut être communiquée que si l'élève parvient à découvrir en lui-même qu'il participe à cette vie. Cette théorie est donc de par sa nature une *Lehre*, qui requiert des principes d'éducation bien précis. Or, Fichte est parfaitement conscient de l'obstacle que représente le public de son temps pour la doctrine de la science, vu le caractère de l'époque. Il sait que l'époque privilégie l'écrit, ce qui est clairement insuffisant pour la philosophie nouvelle qu'il propose. Il est du reste en mesure de cerner cette situation en regard de sa philosophie de l'histoire: l'antiquité classique possède sur l'âge moderne l'avantage d'accorder la préséance à la parole et au dialogue vivant. L'écrit pour les philosophes du passé n'est qu'un instrument servant à consigner la parole vive. Tout écrit a d'abord été parole vivante, laquelle demeure au centre de l'acte de philosopher. Or, deux phénomènes de la période moderne ont contribué à la détérioration de cette situation favorable: l'invention de l'imprimerie et le protestantisme. L'invention de Gutenberg donne lieu en effet à une prolifération telle de l'écrit, qu'il décline toute autre forme de communication. La Réforme, quant à elle, parce qu'elle a rendu accessible au grand public ce texte hautement complexe qu'est la Bible, a contribué à développer chez le lecteur non qualifié un respect servile pour la lettre du texte. Fichte n'attendra pas de prononcer les leçons de 1804-1805 sur la particularité de son époque pour stigmatiser cette attention exclusive portée à la lettre, au détriment de l'esprit. Ses démêlés avec Schiller à propos de l'esprit et de la lettre en philosophie en témoignent suffisamment³³. Mais le fait est que cette

³⁰ *Grundzüge des gegenwärtigen Zeitalters*, W VII, 90, 98; trad. fr., p.101, 108.

³¹ Fichte, « Plan anzustellender Rede-Uebungen » (1789), GA II/1, 129-134. Voir également *Grundzüge des gegenwärtigen Zeitalters*, W VII, 34, 38, 91; trad. fr., p. 49, 53, 102.

³² *Grundzüge des gegenwärtigen Zeitalters*, W VII, 233; trad. fr., p. 235. Cf. *Staatslehre* W IV, 375. Sur les rapports de la doctrine de la science avec la vie, voir Jean-Christophe Goddard, *La philosophie fichtéenne de la vie*, Paris, Vrin, 1999.

³³ Voir à ce sujet notre article intitulé « L'esthétique a-t-elle une place dans la philosophie de Fichte? », *Les cahiers*

prédilection du public pour la lettre morte entraîne les conséquences les plus néfastes pour la communication de la doctrine de la science, si bien que Fichte est conduit au constat amère selon lequel « la lettre tue de manière toute particulière dans la doctrine de la science »³⁴.

Quant à la question de savoir de qui Fichte tient cette méfiance envers l'écriture, on ne peut y répondre que par des conjectures. Peut-être doit-il ce jugement aux Anciens eux-mêmes? Il y a tout lieu de croire, en effet, qu'il a pu consulter la *Septième lettre* de Platon, où ce dernier dénonce l'écriture. Fichte cite notamment le recueil des lettres de Platon dans la traduction qu'en a publiée Schlosser³⁵. Ou bien alors peut-être tient-il cette appréciation de la fréquentation de l'oeuvre de Rousseau³⁶. Quoi qu'il en soit, Fichte demeure pleinement conscient des avantages qu'offre dans une relation pédagogique la parole vive, surtout lorsque celle-ci est proférée à l'intérieur de ce cadre institutionnalisé qu'est un établissement d'enseignement. L'élève demeure de la sorte dans la sphère d'influence du maître, dans l'orbite de son pouvoir: « Comme m'y destinait ma fonction universitaire, déclare Fichte, j'ai d'abord écrit pour mes auditeurs, vis-à-vis desquels j'avais la possibilité [*ich es in meiner Gewalt hatte*] de m'expliquer de vive voix jusqu'à ce que je fusse compris »³⁷.

2 - La conception fichtéenne de l'éducation est-elle 'autoritaire'?

Le 3 juin 1807, Fichte écrivait à son épouse Jeanne, depuis sa retraite de Königsberg, ces quelques lignes à propos de Pestalozzi: « J'étudie à présent le système de cet homme, et j'y trouve le vrai remède à la maladie de l'humanité; de même aussi que le seul moyen de rendre cette dernière apte à comprendre la doctrine de la science »³⁸. Cet énoncé est en vérité lourd de

de philosophie, numéro hors série « Fichte », printemps 1995, p. 181-202.

³⁴ GA I/2, 187. Cf. *Über den Begriff der Wissenschaftslehre*, Préface à la seconde édition (1798), GA I/2, 162-163; trad. fr., p. 26, souligné par nous: « La ferme espérance qu'il [l'auteur] peut maintenant concevoir – de ne pas devoir, comme il le redoutait auparavant, rédiger à tout hasard, pour quelque époque à venir qui le comprenne, son système en *lettres mortes*, sous la forme individualisée où il se présenta d'abord à lui, mais au contraire l'espoir de déjà s'entendre à ce sujet avec ses contemporains, et d'en discuter avec eux, l'espoir de voir ce système, par le travail en commun de plusieurs, acquérir une forme plus universelle, et de le laisser derrière soi, *vivant dans l'esprit* et la façon de penser du siècle, – tout cela modifie le plan qu'il s'assignait lors de sa première édition ».

³⁵ Platon, *Der siebente Brief*, 341 c, 344 b et c, Stuttgart, Reclam, 1951, p. 34, 39. Voir sur la critique de l'écriture chez Platon: H.-G. Gadamer, *Wahrheit und Methode*, Tübingen, J. C. B. Mohr, 1975, p. 370. Sur le rapport de Fichte à Platon en général, voir Max Wundt, « Fichte als Platoniker », dans le même *Fichte-Forschungen* (1929), Stuttgart/Bad Cannstatt, Frommann-Holzboog, 1976, p. 343-369; Jean-Louis Vieillard-Baron, « Platonisme et antiplatonisme dans l'*Aufklärung* finissante. Hemsterhuis et Fichte », *Archives de Philosophie*, 48, 1985, p. 591-603; voir également du même auteur, *Qu'est-ce que l'éducation? Montaigne, Fichte et Lavelle*, Paris, Vrin, 1994.

³⁶ Voir sur le rapport de Rousseau à l'écriture: Jacques Derrida, *De la grammatologie*, Paris, Minuit, 1967, p. 207 sq.

³⁷ Fichte, *Erste Einleitung in die Wissenschaftslehre*, W I, 419; trad. fr. I. Thomas-Fogiel, *Nouvelle présentation de la doctrine de la science 1797-1798*, Paris, Vrin, 1999, p. 95.

³⁸ Fichte, lettre du 3 juin 1807 à Jeanne, citée dans Peter Rohs, *J. G. Fichte*, Munich, C. H. Beck, 1991, p. 162. Cf. Fichte, *Der Patriotismus und sein Gegenteil. Patriotische Dialogen vom Jahre 1807*, W XI, 264, 267; trad. fr. L. Ferry et A. Renaut, *Dialogues patriotiques (1806-1807)*, dans Fichte, *Machiavel et autres écrits philosophiques et*

signification: une relation étroite y est établie entre la maladie de l'humanité et la doctrine de la science comme moyen de guérison. Avec l'aide du système d'éducation de Pestalozzi, Fichte veut en fait rendre la doctrine de la science accessible à l'humanité entière. Le véritable remède ne réside donc pas tant dans la méthode de Pestalozzi que dans sa mise à contribution pour la doctrine de la science. Nous ne nous attarderons donc pas ici sur la méthode de Pestalozzi, bien que nous n'entendions en rien minimiser son apport à la conception fichtéenne de l'éducation. On sait que Fichte retiendra de lui en outre l'importance de miser sur la collaboration active de l'élève et de faire systématiquement appel chez lui à l'intuition³⁹. Tout comme Pestalozzi, Fichte sera le partisan d'une méthode active. Mais il faut voir dans l'extrait cité ci-dessus d'abord et avant tout la réitération par Fichte de la ferme résolution de faire connaître la doctrine de la science par la voie de l'éducation, et ce dans le but de conduire l'humanité hors de son état de dégénération morale. Ce n'est donc pas un hasard si cette lettre est contemporaine de la rédaction des *Dialogues patriotiques*, où il est question de Pestalozzi et d'éducation nationale, thème qui sera amplement développé l'hiver suivant, comme on le sait, dans les *Discours à la nation allemande*.

Or, il convient de s'interroger ici sur la tournure que prend la théorie fichtéenne de l'éducation à l'époque de la *Staatslehre*, théorie que l'on n'a pas hésité à qualifier d'« autoritaire », par opposition à une conception libérale. Cette dichotomie, que nous empruntons à L. Ferry, J.-P. Person et A. Renaut⁴⁰, s'avère très utile, en outre parce qu'elle nous permet d'attirer l'attention sur celui qui incarne le paradigme opposé à celui de Fichte: Wilhelm von Humboldt. On sait que ce dernier, lors de la fondation de l'Université de Berlin, a écarté le *Plan déductif d'un établissement d'enseignement supérieur* proposé par Fichte, au profit de celui, plus libéral, de Schleiermacher. Le modèle libéral laisse pour ainsi dire libre cours aux forces en présence, tenant pour acquis que le résultat désiré se produira de lui-même sans que l'on ait à contraindre les acteurs de quelque manière que ce soit. En revanche, le modèle autoritaire implique qu'une

politiques de 1806-1807, Paris, Payot, 1981, p. 129, 132.

³⁹ Fichte s'est intéressé très tôt à l'œuvre de Pestalozzi. On sait qu'il lui rendra même visite à Richterswyl peu de temps après son mariage, alors qu'il séjournait encore à Zurich. L'intérêt de Fichte pour les questions d'éducation ne date donc certainement pas de la *Staatslehre*. Depuis le tout début de sa carrière, il y consacre des réflexions, à commencer par celles qu'il formule alors qu'il est précepteur dans la famille Ott à Zurich. Dès cette époque, il prétend s'acquitter de l'éducation des enfants qui lui sont confiés, sur la base de son propre système d'enseignement. Cf. « Tagebücher zur Erziehung », GA II/1, 152. Il développera d'ailleurs des réflexions similaires en 1804 dans ses « Aphorismen über Erziehung », W VIII, 353-360. Mais la véritable philosophie de l'éducation est contenue, il va sans dire, dans les grands textes élaborés suivant le fil conducteur de la doctrine de la science. Sur le rapport de Fichte à Pestalozzi, voir Alexis Philonenko, *L'œuvre de Fichte*, Paris, Vrin, 1984, le chapitre VIII intitulé « Les discours à la nation allemande », p. 175-209.

⁴⁰ Voir leur « Présentation » du recueil *Philosophies de l'Université. L'idéalisme allemand et la question de l'Université*, textes réunis à l'initiative du Collège de philosophie, Paris, Payot, 1979, p. 9-40. Le recours au qualificatif « autoritaire » pour désigner la théorie de l'éducation dans le cadre de la conception de l'État du dernier Fichte se trouve déjà chez Pierre-Philippe Druet, « La 'politisation' de la métaphysique idéaliste: le cas de Fichte », *Revue philosophique de Louvain*, 72, 1974, p. 698.

éducation efficace se doit de faire intervenir une certaine forme de contrainte. Or, dans la mesure où Fichte établit dans la *Staatslehre* un rapport on ne peut plus étroit entre l'éducation et le pouvoir politique, il importe de savoir si le système d'éducation élaboré dans sa philosophie tardive doit être qualifié d'autoritaire. Pour répondre à cette question, il convient de distinguer trois registres, qui demandent à être traités séparément: 1- la pédagogie concrète proposée par Fichte à l'intérieur de l'établissement d'enseignement supérieur, 2- la forme que revêt la gestion de l'institution et 3- les rapports qui doivent prévaloir entre l'institution d'enseignement et l'État. Dans l'objectif de mettre en relief les positions de Fichte à chacun de ces niveaux, il apparaît opportun de les comparer au modèle d'éducation développé par Humboldt et Schleiermacher, afin d'indiquer dans quelle mesure les thèses de Fichte, si elles ne sont pas toutes autoritaires, s'écartent tout de même sensiblement de la conception libérale de l'éducation.

1 - Selon le nouveau modèle de l'université allemande esquissé par Humboldt, le lien traditionnel d'autorité tend à se dissoudre pour laisser place en classe à une franche collaboration, à la faveur de laquelle l'étudiant est appelé à apporter sa contribution à la recherche de la vérité.

Le rapport entre le maître et les étudiants devient donc tout à fait différent de ce qu'il était. Il n'est pas là pour eux, mais tous sont là pour la science; son métier dépend de leur présence, et, sans elle, il ne pourrait être pratiqué avec un égal succès. S'ils ne se regroupaient pas d'eux-mêmes autour de lui, il irait à leur recherche pour mieux approcher son but par l'alliance de sa propre puissance, déjà expérimentée, mais justement pour cela plus facilement partielle et moins vive, à la leur, qui est moindre, mais se déploie courageusement et encore sans parti pris dans toutes les directions⁴¹.

Dans cette description faite par Humboldt de la relation éducative, il est manifeste que le lien vertical d'autorité se trouve écarté au profit d'une recherche en commun, à laquelle l'étudiant, dépourvu de préventions et animé par sa curiosité, contribue de manière essentielle. Or, c'est précisément là que se situe, aux yeux de Fichte, le problème lié à ce schéma d'apprentissage. Le modèle présenté par Humboldt correspond sans doute au type de recherches qui sont celles de ce grand linguiste, c'est-à-dire au champ des sciences humaines. En effet, les recherches empiriques font l'objet d'une tâche infinie, et Fichte se montre tout disposé à le reconnaître. Mais il ne s'agit là que d'une partie – qui n'est sans doute pas la plus importante – de la mission que se doit de remplir un établissement d'enseignement supérieur. Si Humboldt a en vue un modèle d'enseignement axé sur la *Forschung*, Fichte envisage en revanche une organisation universitaire placée sous l'égide de la philosophie.

⁴¹ W. von Humboldt, "Über die innere und äussere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten zu Berlin" (1809 ou 1810), dans E. Anrich (dir.), *Die Idee der deutschen Universität*, Darmstadt, H. Gentner Verlag, 1956, p. 378; trad. fr. "Sur l'organisation interne et externe des établissements scientifiques supérieurs à Berlin", dans *Philosophies de l'Université*, p. 322. Voir à ce sujet Louis Dumont, *L'idéologie allemande*, Paris, Gallimard, 1991, p. 163-172: "Création de l'Université de Berlin".

À proprement parler, la philosophie comme discipline n'a strictement rien à voir avec la recherche considérée comme quête infinie de savoir. Si ce modèle a déjà prévalu en philosophie, il n'est désormais plus d'actualité, en l'occurrence depuis que la philosophie est devenue doctrine de la science. C'est ce que Fichte déclare à la première page de la *Staatslehre*: la philosophie jusqu'ici se présente comme une longue histoire au cours de laquelle on a cherché à atteindre la vérité, mais sans la "trouver"⁴². Or, Fichte, pour sa part, a découvert la philosophie définitive. Si bien que dans son plan d'aménagement "encyclopédique" des diverses disciplines, il va de soi que la doctrine de la science à l'intérieur de l'université est en mesure de fournir une fois pour toutes aux sciences particulières, que cela plaise ou non, leurs lois fondamentales, alors que les disciplines philosophiques, comme le droit, la morale et la religion, se retrouvent, quant à leurs principes et à leur contenu rationnel, directement sous la tutelle de la doctrine de la science. En un mot, depuis qu'elle a véritablement accédé au titre de science, la philosophie peut légitimement se réserver un droit de regard sur toute connaissance rationnelle, sur tout concept *a priori*. Or, quand on sait que la doctrine de la science se situe au centre du programme d'éducation nationale proposé par Fichte, cette présence de la philosophie ne peut manquer de laisser son empreinte sur la pédagogie.

⁴² "Le nom [philosophie] dans sa signification originnaire laisse déjà entrevoir que l'on *cherche* quelque chose que l'on *ne connaît pas*, mû en cela par une insatisfaction à l'endroit du connu et par des pressentiments obscurs", *Staatslehre*, W IV, 369, souligné par nous.

Il faut en effet convenir que nous nous éloignons ici considérablement du modèle libéral d'une université essentiellement axée sur la 'recherche' et dont le paradigme est emprunté aux sciences empiriques. Faut-il pour autant en conclure qu'une université qui reçoit ses articulations thématiques d'une doctrine de la science pleinement assurée doit nécessairement imposer une relation pédagogique de type autoritaire? Rien n'est moins sûr. La fonction du dialogue, dans l'esprit de Fichte, ne peut évidemment être conçue en termes de recherche, de confrontation des hypothèses et de mise en commun des résultats. Au plan des principes, il n'y a pas de vérité consensuelle pour Fichte, fondée sur une entente mutuelle (*Verständigung*). Il serait, par exemple, ridicule de croire que les principes du droit puissent être établis sur la foi d'un simple accord. C'est pourtant ce que suggère Rousseau dans son *Contrat social* et Fichte ne tarde pas à lui en faire grief: l'entreprise est absurde et d'emblée vouée à l'échec puisqu'on ne peut parvenir par un tel contrat conclu entre les parties qu'à une convention arbitraire, alors que le concept de droit est au départ, de par sa nature purement rationnelle, un concept " universellement valable "43. Il ne s'agit ici bien sûr que d'un exemple tiré de la *Staatslehre*, mais il est pour Fichte emblématique de la façon dont les choses sont envisagées dans le monde intellectuel de son époque, situation qu'il convient de changer du tout au tout. Du reste, si l'on se rappelle l'état de dégénérescence dans lequel le public lettré sombre à l'époque de Fichte, on voit mal comment une entente serait elle-même possible, chacun étant autorisé à faire valoir envers et contre tous sa sacrosainte opinion44.

Pourtant, Fichte est malgré tout convaincu qu'une relation pédagogique fructueuse ne peut faire l'économie du dialogue entre le professeur et l'étudiant: c'est là au contraire que se situe le point nodal de la méthode active qu'il prône. Seulement, le dialogue n'est pas envisagé à la manière de Humboldt. En effet, si les premières lignes de l'extrait suivant donnent à penser que la conversation entre l'enseignant et l'élève va donner lieu à un échange réciproque qui sera productif pour les deux interlocuteurs, la suite de l'extrait indique toutefois qu'aux yeux de Fichte le processus d'apprentissage fonctionne à sens unique.

Non seulement le professeur, mais aussi l'élève, doit continuellement s'exprimer et communiquer ses pensées, de sorte que la relation pédagogique réciproque constitue un entretien ininterrompu dans lequel chaque parole du professeur soit une réponse à une question posée par l'étudiant à travers ce qu'il disait juste avant, et l'exposé d'une nouvelle question du professeur à l'étudiant, question à laquelle celui-ci répondrait en

⁴³ *Staatslehre*, W IV, 436.

⁴⁴ Cf. Fichte, *Grundzüge des gegenwärtigen Zeitalters*, W VII, 86; trad. fr. I. Radrizzani, *Le caractère de l'époque actuelle*, Paris, Vrin, 1990, p. 98.

continuant de s'exprimer⁴⁵...

Par ses questions ciblées, le professeur intervient ici comme une sagefemme qui aide à porter au jour les connaissances enfouies dans l'esprit de l'élève. Il n'y a pas de méprise possible: le dialogue est ici socratique, au sens où le maître sait au départ exactement où il veut en venir avec son élève, et où il déploie les moyens requis pour y parvenir. Ce n'est donc pas par hasard que Fichte évoque, quelques lignes plus bas, la mise sur pied d'une " véritable Académie, au sens de l'école socratique ". Le processus est vivant et l'attitude de l'élève active, à tel point que Fichte se plaît à dire qu'il n'a pas, dans ces conditions, à enseigner le contenu doctrinal de la théorie de la science. Au contraire, il est intimement convaincu que l'élève, en parcourant les étapes d'une démarche rigoureuse et strictement rationnelle, arrivera inmanquablement aux mêmes résultats que lui⁴⁶. Et ce point mérite d'être souligné. Que l'apprentissage de la doctrine de la science exige une attitude active et une lente progression dans la poursuite du but visé, Fichte en est conscient dès ses premières tentatives en vue de propager la doctrine de la science. En l'absence de cette démarche en effet, au sein de laquelle l'apprenti philosophe est systématiquement mis à contribution, la doctrine de la science demeure impénétrable.

Doit-on en conclure que le dialogue socratique mis à profit pour l'apprentissage de la doctrine de la science est en lui-même un procédé 'autoritaire'? À cette question, il nous faut répondre par la négative, surtout quand on scrute de près l'usage que Fichte lui-même fait de ce terme, par exemple, dans l'expression " croyance en l'autorité " (*Autoritätsglaube*). En vertu de la conception de l'histoire de la *Staatslehre*, la foi en l'autorité est caractéristique du monde ancien et elle a ceci de particulier qu'elle s'impose de manière aveugle, dans la mesure où elle échappe à toute compréhension⁴⁷. Or, la méthode socratique vise précisément le contraire et cherche à atteindre son but en faisant voir à l'élève chacune des étapes qui y mènent. À cette croyance dogmatique en l'autorité, Fichte oppose la vision (*Einsicht*) et l'intuition propres au nouveau monde⁴⁸. En somme, une éducation autoritaire serait tout à fait incompatible avec

⁴⁵ Fichte, *Deducierter Plan einer zu Berlin zu errichtenden höheren Lehranstalt* (1807), W VIII, 104; trad. fr. dans *Philosophies de l'Université*, p. 172. Cf. Fichte, " Ideen für die innere Organisation der Universität Erlangen " (1805-1806), W XI, 280-281.

⁴⁶ *Deducierter Plan...*, W VIII, 124; trad. fr., p. 188. Voir les réticences de Fichte à propos des simulacres de dialogue socratique, *Reden an die deutsche Nation*, W VII, 289; trad. fr. A. Renaut, *Discours à la nation allemande*, Paris, Imprimerie nationale Éditions, 1992, p. 85.

⁴⁷ *Staatslehre*, W IV, 525-526.

⁴⁸ Il ne faut d'ailleurs pas se surprendre de constater que le dialogue " socratique " est également la méthode retenue par Kant en cette matière délicate qu'est l'éducation morale, encore qu'il lui adjoigne un volet axé sur la mémoire (" catéchistique "), nettement plus rétrograde et dont on ne retrouve nulle trace chez Fichte. Cf. Kant, *Metaphysik der Sitten, Tugendlehre*, § 50-51, AK VI, 478-479; trad. fr. J. et O. Masson, *Métaphysique des moeurs*,

l'esprit de la doctrine de la science, qui en elle-même est un apprentissage de la liberté. Et si la doctrine de la science se définit comme une éducation à la liberté, c'est parce que l'émancipation ne peut provenir que de la clarté et de l'évidence d'une vérité à laquelle on acquiesce spontanément: " Une éducation à la clarté est en effet une éducation à la liberté; puisque la liberté n'est que dans la clarté⁴⁹ ". L'éducation de type fichtéen n'est certes pas dépourvue de balises, elle n'est pas laissée au hasard. De ce point de vue, il faut convenir qu'elle conserve un caractère normatif. Mais la norme doit parvenir à s'imposer d'elle-même, au moment où elle est lucidement reconnue comme telle. La seule " contrainte " que Fichte permet à l'éducateur d'appliquer, selon la *Staatslehre*, est celle qui consiste à tenir l'étudiant à l'abri de l'erreur. Aussi, puisque ce dernier ne peut le plus souvent accéder d'entrée de jeu à l'évidence du savoir vrai, il est invité à garder pour lui son opinion et à obéir⁵⁰. Bien sûr, le professeur exerce ici une autorité, mais celle-ci ne trahit pas une attitude brutalement autoritaire, au sens où la contrainte serait une fin en soi; elle n'a au contraire qu'un rôle temporaire, c'est-à-dire qu'elle n'a plus sa place dès que l'étudiant est parvenu à une juste saisie des choses.

2 - Comme les développements de Humboldt sur l'université allemande sont incomplets, c'est vers le texte fondateur de Schleiermacher que l'on doit se tourner si l'on veut préciser ce qu'il faut entendre par la gestion libérale de l'institution universitaire. En effet, la section de ses *Pensées de circonstance* intitulée " Sur les moeurs de l'université et sur la surveillance " est très révélatrice à cet égard. Cette section traite du thème de la " liberté académique ", considérée tant au point de vue de la relation pédagogique proprement dite qu'au point de vue de la manière dont il faut envisager le mode de vie étudiantin. En ce qui concerne le premier aspect, Schleiermacher énonce en fait explicitement ce qui est sous-entendu chez Humboldt: l'étudiant dans son apprentissage de la connaissance, conçu sur la base d'une collaboration franche et intime avec le professeur (par exemple, dans le cadre d'un séminaire), ne doit être soumis à aucune forme de " contrainte " ou d'" autorité ", lesquelles sont au départ considérées comme clairement " préjudiciables " au processus d'apprentissage⁵¹. Il en va de même de la conception

Doctrine de la vertu, dans *Oeuvres philosophiques*, tome 3, Paris, Gallimard, Biblioth. de la Pléiade, p. 775-777. Sur les difficultés que pose la méthode mixte (socratique et catéchistique) chez Kant, voir notre contribution intitulée " La méthodologie éthique de Kant ", dans S. Goyard-Fabre et J. Ferrari (dir.), *L'année 1797. Kant, la métaphysique des moeurs*, Paris, Vrin, 2000, p. 112-116.

⁴⁹ *Excuse zur Staatslehre* (1813), W VII, 581. Ce motif a été vigoureusement mis en lumière par Luc Vincenti dans son étude *Éducation et liberté. Fichte et Kant*, Paris, PUF, 1992, p. 102-105.

⁵⁰ *Staatslehre*, W IV, 438-439, 588.

⁵¹ Friedrich Schleiermacher, *Gelegentliche Gedanken über Universitäten in deutschem Sinn, nebst einem Anhang über eine neue zu errichtende* (1808), dans Ernst Anrich (dir.), *Die Idee der deutschen Universität*, p. 275-277; trad. fr. *Pensées de circonstance sur les Universités de conception allemande*, dans *Philosophie de l'Université*, p. 303-304.

que se fait Schleiermacher de la vie à l'université. Sous ce rapport, la liberté académique signifie, d'une part, l'absence de contraintes et de règlements, comme ceux que l'on trouve à l'école et au lycée. Le choix des cours, par exemple, est laissé à l'entière discrétion de l'étudiant, dont l'assiduité ne fait du reste l'objet d'aucun contrôle. Cette liberté correspond, d'autre part, à une complète indépendance face aux us et coutumes en vigueur dans la société. Comme le précise Schleiermacher, l'étudiant est invité à se détacher des "convenances" qui y règnent pour adopter un style de vie tout autre, plus conforme à son statut, voire à sa personnalité⁵².

L'approche libérale voit en fait dans la liberté académique la condition indispensable pour que l'étudiant puisse se livrer, à l'abri des conventions du monde extérieur, à diverses expérimentations. Aussi la vie estudiantine se caractérise-t-elle le plus souvent par une existence sciemment déréglée et par une attitude de défiance à l'égard des conventions et des tabous, laquelle n'est pas dépourvue d'une certaine arrogance à l'endroit de tous ceux qui ne participent pas à ce mode de vie. Aux yeux de Schleiermacher, cette indépendance à l'endroit des moeurs en vigueur et ce style de vie qui s'apparente à la bohème doivent non seulement être tolérés, mais sont même considérés comme hautement souhaitables. Il s'agit à vrai dire d'une étape nécessaire dans la vie de celui qui, avant de devenir citoyen à part entière, aura eu l'occasion de prendre du recul face aux conformismes sociaux. Aussi l'étudiant est-il invité à se connaître lui-même comme individu et à développer sa particularité propre en adoptant, mieux: en inventant les moeurs qui lui conviennent, du moins pour la durée de ses études. L'"expression libérale de sa particularité" est donc constitutive de la formation de l'étudiant dans la nouvelle université allemande⁵³.

Chez Fichte, on le conçoit sans peine, les choses se présentent de manière entièrement différente, même si lui aussi revendique la liberté académique. Tout comme Schleiermacher, il reconnaît que la liberté en question, si on l'envisage dans sa signification "historique", correspond à l'élimination de toutes les contraintes auxquelles l'élève était soumis quand il fréquentait l'école. Mais la suppression d'une telle discipline à l'université ne signifie aucunement que l'on enjoint à l'étudiant de s'en remettre à son bon plaisir pour régler sa conduite⁵⁴. Au contraire, à l'abolition des contraintes institutionnelles doit correspondre pour l'étudiant une prise en main de lui-même et une transposition de la norme extérieure dans sa

⁵² *Gelegentliche Gedanken...*, p. 280, 283; trad. fr., p. 307, 309.

⁵³ *Gelegentliche Gedanken...*, p. 283; trad. fr., p. 310.

⁵⁴ La plus grande erreur en éducation ne consiste-t-elle pas précisément pour Fichte à miser sur la volonté libre de l'élève? Cf. *Reden an die deutsche Nation* W VII, 281; trad. fr., p. 74.

conscience intime. Autrement dit, l'étudiant est appelé à exercer un contrôle rigoureux sur lui-même en se " donnant sa propre loi ", et ce au sens de l'expression qui coïncide avec la plus haute dignité morale. Telle est la signification " philosophique " de la liberté académique⁵⁵. Or, cette exigence se traduit chez Fichte par une attitude beaucoup plus stricte au plan institutionnel. Ainsi, comme tous les jeunes gens ne correspondent pas nécessairement à ce profil d'étudiant autonome, entièrement voué à l'apprentissage de la science comme tâche morale, Fichte sera beaucoup plus sélectif que Schleiermacher quant aux critères d'admission à l'Université. Ce dernier, fidèle à l'idéologie qu'il défend, estime en effet qu'il vaut mieux admettre un plus grand nombre de candidats dans l'institution, afin de ne pas priver la société de citoyens qui pourraient ne révéler leur talent et leurs aptitudes qu'une fois leurs études commencées. Quant aux autres, c'est-à-dire ceux qui n'ont pas vraiment leur place dans l'institution, Schleiermacher est prêt à les y tolérer, confiant qu'en cours de route ils s'élimineront d'eux-mêmes⁵⁶.

Selon Fichte, tout à l'opposé, la vie dans l'établissement d'enseignement supérieur ne doit pas être conçue comme un exutoire permettant de se soustraire à la pression qu'exerce sur le citoyen la société civile, pas plus qu'elle ne doit être considérée comme un laboratoire où l'on peut se livrer à l'expérimentation de formes de vie marginales. Bien sûr, l'université est une institution qui doit jalousement protéger son indépendance face au monde extérieur, mais la seule fin de cette autonomie réside dans l'apprentissage de la science. Il s'agit là d'une tâche commune, qui ne mise aucunement sur les particularités individuelles des étudiants. La vie estudiantine doit donc pour Fichte être règlementée et les manquements au code de conduite appellent une sanction appropriée, dans la mesure où les étudiants turbulents créent un climat défavorable et posent un obstacle aux jeunes gens sérieux dans la réalisation de leur mission⁵⁷. Rien ni personne dans l'institution ne doit détourner les élèves de cette tâche commune qu'est la formation scientifique⁵⁸. Les deux visions de la vie universitaire apparaissent ici diamétralement opposées: si Schleiermacher admet comme une étape nécessaire dans le développement des jeunes gens l'adoption d'un style de vie libertaire, Fichte se présente en revanche comme le

⁵⁵ Fichte, *Staatslehre*, W IV, 438. Cf. *Über das Wesen des Gelehrten* (1805), W VI, 401-406.

⁵⁶ *Gelegentliche Gedanken...*, p. 279; trad. fr., p. 306.

⁵⁷ Fichte, *Über die einzig mögliche Störung der akademischen Freiheit* (1812), W VI, 459, 463.

⁵⁸ À ce propos, il est symptomatique que du point de vue de la tenue vestimentaire, Fichte propose le port de l'uniforme pour les étudiants réguliers, alors que Schleiermacher approuve explicitement les dérogations au code de la tenue vestimentaire. *Gelegentliche Gedanken...*, p. 280; trad. fr., p. 307. Fichte, *Deducierter Plan...* (1807), W, VIII, 145; trad. fr., p. 205.

partisan de la discipline personnelle et de l'ordre. C'est d'ailleurs l'impression que l'on retient de la lecture du discours de rectorat prononcé par Fichte en 1812: selon toute vraisemblance, le nouveau recteur profite de l'occasion qui lui est donnée pour prendre l'exact contrepied de la position de Schleiermacher. Alors que l'attitude des autorités de l'institution peut-être qualifiée de permissive chez Schleiermacher, il faut bien admettre que dans le cas de Fichte elle apparaît carrément dirigiste. Pour ne donner qu'un exemple, Fichte ne peut voir que du laxisme dans les *Pensées de circonstances* qui recommandent à la direction de l'institution de fermer les yeux (*ignorieren*) sur la pratique du duel, très répandue parmi les étudiants, sous prétexte que la défense de l'honneur personnel pour de jeunes gens de cette condition est “ un phénomène naturel et inévitable ”. Aussi Fichte condamne-t-il fermement dans son discours cette pratique, qui demeure infiniment en deçà de la dignité de la tâche de l'apprenti-savant et de l'honneur véritable qui s'y rattache⁵⁹.

3 - En ce qui concerne les rapports entre l'université et l'État, Fichte ne se sépare pas de Humboldt et de Schleiermacher lorsqu'il réclame la pleine indépendance de l'institution face à l'État et qu'il refuse toute forme d'intrusion et d'ingérence⁶⁰. Afin de remplir sa mission, l'établissement d'enseignement supérieur doit en effet jouir d'une autonomie entière tant à l'égard de la société civile que du système politique. Or cette mission, du moins dans un premier temps, n'est pas chez Humboldt et Schleiermacher foncièrement différente de celle que Fichte assigne à l'université. Pour l'approche libérale comme pour Fichte, une initiation à la science adéquatement menée a pour conséquence immédiate l'éducation “ morale ” de l'étudiant⁶¹. Aussi Humboldt n'aurait-il aucune difficulté à convaincre l'auteur de la doctrine de la science de cette vertu que recèle le savoir véritable. Fichte ne nous a-t-il pas appris qu'il n'y a pas de liberté sans clarté, sans lucidité, sans science?

Le fait est cependant que le modèle d'éducation supérieure prôné par Humboldt et Schleiermacher élève des prétentions qui, en dernière instance, s'avèrent assez limitées en regard des incidences de la connaissance et de la science sur la vie pratique. L'institution universitaire revendique son autonomie relativement à l'État dans le simple but de lui fournir de bons

⁵⁹ *Gelegentliche Gedanken...*, p. 285; trad. fr., p. 311. Fichte, *Über die einzig mögliche Störung der akademischen Freiheit* (1812), W VI, 463-465.

⁶⁰ Schleiermacher, *Gelegentliche Gedanken...*, p. 232, 272; trad. fr., p. 264-265, 301. Fichte, *System der Sittenlehre nach den Principien der Wissenschaftslehre* (1798), W IV, 252; trad. fr. P. Naulin, *Le système de l'éthique*, Paris, PUF, 1986, p. 239. *Über die einzig mögliche Störung der akademischen Freiheit* (1812), W VI, 454.

⁶¹ Humboldt, “ *Über die innere und äussere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten zu Berlin* ” (1809 ou 1810), p. 377; trad. fr., p. 321.

citoyens, c'est-à-dire des citoyens compétents, créatifs, consciencieux, voire vertueux.

L'ambition de Fichte en revanche recèle une portée beaucoup plus grande. Comme on le sait, il entend procurer à l'État de droit sa légitimité même, dépassant ce qui en lui est pur légalisme et contrainte extérieure, et ce grâce au système d'éducation nationale. Par là même que la règle de droit est la condition de possibilité de la moralité, cette règle reçoit une dignité proprement éthique et doit être reconnue comme telle par le citoyen à l'issue du procès éducatif. Or, afin que cette démarche éducative puisse prendre place et être menée à son terme dans toute l'ampleur que lui confère Fichte, il faut – nous l'avons déjà dit – que l'autorité du dirigeant qui exerce la contrainte (*Zwingerherr*) soit transférée à l'éducateur.

Si on laisse de côté la question touchant la plausibilité et la faisabilité d'un tel transfert de pouvoir au philosophe-éducateur, il convient de s'interroger sur la légitimité même du rôle politique qu'assigne Fichte à l'éducateur dans sa dernière philosophie. Car l'éducateur se voit désormais investi de la fonction de maître souverain (*souveräner Herrscher*⁶²), du moins durant cette phase transitoire au cours de laquelle l'humanité entière doit être conduite à une pénétration d'esprit telle qu'elle puisse être à même de reconnaître le bien-fondé de la loi juridique et d'en accepter librement le caractère normatif à l'instar de la loi morale. Mais d'ici à la réalisation de la communauté éthique parfaite, le pouvoir politique coercitif demeure une nécessité et il est remis entre les mains du savant, qui cumule de la sorte les fonctions d'enseignement et l'exercice du pouvoir de contrainte⁶³. Celui-ci se distingue par la supériorité de son intelligence, laquelle ne peut cependant être reconnue que par la communauté des savants. C'est donc cette communauté – et non l'ensemble des citoyens – qui est appelée à conférer la souveraineté à ceux qui, dans ses rangs, sont doués d'une intelligence supérieure⁶⁴. Les savants se voient dès lors reconnaître par Fichte le statut de grands électeurs. Aussi est-il permis de s'interroger sur la légitimité de ce rôle, de même que sur celle de l'autorité qui est ainsi confiée à l'éducateur. Car il faut mesurer toute la distance qui sépare la gestion de l'établissement d'enseignement et l'exercice du pouvoir au sein de l'institution politique. Que l'éducateur à l'intérieur de l'université doive disposer d'une autorité pédagogique et administrative, il est aisé de l'admettre. L'État de même que les parents des élèves n'auront d'ailleurs le plus souvent aucune réticence à déléguer cette autorité dont le bien-fondé est évident et dont la portée se limite à l'institution d'enseignement. Mais il en va

⁶² *Excuse zur Staatslehre* (1813), W VII, 579.

⁶³ Sur la "simultanéité" de la tâche d'éducation à la liberté et de l'usage de la contrainte extérieure, voir *Staatslehre*, W, IV, 451.

⁶⁴ *Staatslehre*, W IV, 446, 451.

tout autrement du monopole de l'autorité politique que Fichte confère à la communauté des savants et à l'instance dirigeante qui se distingue par la supériorité de l'intelligence (qu'il s'agisse d'une personne ou d'un groupe de personnes). On en conviendra, cette aristocratie du savoir pose, à tout le moins, deux problèmes sur le plan politique.

Fichte proclame en effet que le pouvoir étatique n'est confié à l'éducateur que pour cette phase transitoire au cours de laquelle tous les citoyens doivent être conduits à la pleine compréhension de la règle de droit. Mais les citoyens sont de la sorte privés d'une souveraineté qu'ils n'ont pas même eu le loisir de déléguer de plein gré. Fichte est très clair sur ce point: parce que les citoyens à l'époque actuelle sont dépourvus de la science et de l'intelligence requises, ce n'est que *post festum* qu'ils seront en mesure de reconnaître qu'il était raisonnable et légitime que l'autorité revienne au savant. Les citoyens réalisent alors après-coup qu'ils "auraient élu" un tel dirigeant s'ils avaient été assez lucides pour reconnaître sa supériorité intellectuelle⁶⁵. On constate donc que Fichte, ici comme avant, tient toujours le peuple pour le dépositaire ultime de la souveraineté. Selon le projet élaboré dans la *Staatslehre* toutefois, il s'agit d'une souveraineté ajournée. En sorte que d'ici à ce que le projet connaisse sa pleine réalisation, le citoyen non éclairé subit la contrainte politique sans la comprendre et sans être en mesure d'en reconnaître la légitimité.

Le second problème concerne la démarche théorique qui nous est présentée dans la *Staatslehre*. Si l'on se réfère aux premiers textes de Fichte sur le sujet, on découvre en vérité une radicalisation de sa position eu égard au rôle du savant. Celui-ci s'inscrit désormais de plain-pied dans le champ du politique. L'intention est manifeste: Fichte entend accélérer le rythme de l'histoire, dans la mesure précise où celle-ci doit culminer dans la constitution d'une communauté éthique parfaite. Et le moyen retenu à cet effet dans la *Staatslehre* consiste à mobiliser directement la sphère politique. Il n'en reste pas moins que, pour reprendre le constat de Karl Hahn, Fichte a de cette manière tendance à brouiller la distinction entre l'éthique et la politique⁶⁶. Certes, on conviendra que la sphère politique recèle une condition essentielle à la réalisation du monde moral sur terre, mais il s'agit tout de même d'une sphère autonome – le Fichte du *Fondement du droit naturel* de 1796-1797 en sait quelque chose – destinée à circonscrire un espace de liberté qui, pour n'être que formel, n'apparaît pas moins parfaitement légitime en lui-même et qui n'a pas à se voir résorbé dans la sphère de l'éthique. En d'autres

⁶⁵ *Staatslehre*, W IV, 438.

⁶⁶ Karl Hahn, *Staat, Erziehung und Wissenschaft bei J. G. Fichte*, Munich, Verlag C. H. Beck, 1969, p. 164, 168.

mots, le domaine du droit politique représente une sphère indépendante, qui dégage un espace rendant possible le passage de l'obéissance à une norme extérieure (droit) à la reconnaissance de la loi morale (éthique). Mais ce passage doit demeurer le fait de l'individu libre⁶⁷. Or, en voulant précipiter les choses, Fichte a de plus en plus tendance à imposer à la sphère politique une logique qui ressortit à celle de l'éthique. L'éducateur, dans ces conditions, ne veille donc plus simplement à la formation morale de l'étudiant en mettant à contribution la seule science (Humboldt et Schleiermacher); il doit recourir à cette fin aux moyens du politique, dont il s'arroge, encore que de façon temporaire, le monopole.

La simple comparaison entre l'institution d'enseignement et l'institution étatique fait apparaître le noeud du problème: à l'évidence, l'État et les parents n'ont pas de réticences à déléguer à l'éducateur une certaine autorité, tout en en restreignant la portée au cadre de l'institution, mais il n'est pas évident que l'État et ses citoyens se déclareront prêts à céder la souveraineté politique à un philosophe-éducateur dont ils ne sont pas en mesure d'apprécier la science et l'intelligence. Celui-ci agit dès lors en son âme et conscience, en vertu de sa propre autorité. Aux yeux du citoyen cependant, cette attitude ne peut manquer d'apparaître autoritaire, du moins dans l'état actuel de l'humanité. La soumission à la contrainte, celle-ci fût-elle provisoire, n'en demeure pas moins un geste d'obéissance aveugle.

* * *

Lorsqu'en novembre 1917 Max Weber prononce à l'université de Munich sa conférence sur " Le métier et la vocation de savant ", il prend la parole dans ce contexte trouble qu'est celui de la Première Guerre Mondiale. La tentation est grande en effet pour les professeurs d'intervenir depuis leur tribune dans les affaires courantes et dans la politique. Weber, au nom de la rigueur scientifique, exhorte ses collègues à s'en abstenir. Avec Fichte, le contexte théorique est bien sûr différent, mais à la lumière des exigences de la doctrine de la science, il nous est permis de faire le point sur la manière dont, du moins selon le projet de la *Staatslehre*, il investit délibérément à titre de savant le champ du politique. Ayant définitivement perdu confiance dans la sagesse et l'ouverture du public lettré de son temps, il voit désormais l'avenir de la doctrine de la science dans l'institution d'enseignement, à laquelle il fournit un cadre politique qui n'est pas exempt de traits autoritaires. Pour Fichte, l'éducateur doué d'un entendement supérieur devient ainsi le chef

⁶⁷ Voir à ce sujet les remarques critiques d'Alois K. Soller dans " Nationale Erziehung und sittliche Bestimmung ", *Fichte-Studien*, 2, 1990, p. 95, 106.

de l'État et il s'assigne pour mission d'en assurer la direction spirituelle en faisant d'abord prendre conscience aux élèves-citoyens de la noblesse de leur mission. En ce sens, il est permis de dire que l'éducateur ou encore le professeur fichtéen franchit résolument le pas vers la politique. Il ne peut donc plus être jugé exclusivement à la lumière du code d'éthique du savant tel que proposé par Weber. On sait cependant que la conférence de Munich consacrée à ce thème a été suivie d'une seconde, cette fois consacrée à l'éthique du politicien à l'heure du désenchantement du monde⁶⁸. Bien sûr, ce monde dépourvu d'assise métaphysique n'est pas celui que Fichte a en vue, c'est-à-dire celui qui se profile à l'horizon de la *Staatslehre*. Mais nous pouvons quand même, pour clore notre démarche, porter un jugement sur le projet politique fichtéen à l'aune de ce que Weber considère être les trois qualités essentielles du politique: le coup d'oeil, le sentiment de la responsabilité et la passion.

Le coup d'oeil est pour Weber cette qualité innée qui consiste à émettre un jugement éclairé et pertinent sur la situation dans laquelle on s'apprête à intervenir, et ce, à l'aide des données disponibles. À ce chapitre, il est permis de dire que Fichte s'est efforcé d'accéder à une prise de conscience lucide des difficultés auxquelles est confrontée l'Europe de son temps. *Le caractère de l'époque actuelle* fait preuve d'une rare pénétration, notamment pour diagnostiquer les impasses d'une modernité, qui est encore largement la nôtre. On est toutefois susceptible d'émettre certaines réserves relativement au sentiment de la responsabilité, du moins si on l'entend au sens de Weber. Ce dernier ne se gêne pas pour critiquer dans sa conférence ces hommes politiques qui dans leurs actions sont prêts à tout sacrifier à leur conviction profonde, quel qu'en soit le résultat concret immédiat, quelles qu'en soient les conséquences néfastes. Sous cet angle, bien sûr, Fichte, qui a toujours proclamé ne pas avoir à se soucier de l'efficacité réelle et des conséquences de ses gestes, ferait certainement l'objet de la réprobation de Weber⁶⁹. Il faut cependant rappeler que le précepte de ce dernier est valable pour un monde qu'il qualifie de désenchanté, ce qui n'est très certainement pas le cas chez Fichte. Si ce dernier prétend ne pas avoir à s'inquiéter des effets à court terme de l'action, c'est qu'il considère le monde comme régi par une Providence qui intervient en vertu d'un dessein fermement établi. Cette croyance en la réalité d'un " plan du monde " fait l'objet chez lui d'une conviction profonde qui est de l'ordre du *Gewissen* (conscience morale). Or, c'est en fonction de cette certitude intime que l'éducateur

⁶⁸ Max Weber, " Politik als Beruf " (1919), dans *Gesammelte politische Schriften*, Tübingen, J. C. B. Mohr, 1958, p. 493-548; trad. fr. dans *Le savant et le politique*, p. 99-185.

⁶⁹ *Grundzüge des gegenwärtigen Zeitalters*, W VII, 14-15, 57, 232; trad. fr., p. 30-31, 71, 234. Cf. Fichte, *Die Anweisung zum seligen Leben*, W V, 475, 534-535, 539; *Staatslehre* W IV, 395.

de l'humanité agit en toute circonstance, et à plus forte raison lorsqu'il se voit investi du pouvoir souverain. Ce qui nous amène à la troisième qualité requise par Weber pour la politique: la passion. À ses yeux, l'homme politique ne doit surtout pas manquer de passion, de conviction profonde. Aussi, Weber serait-il parfaitement en accord avec Fichte quand ce dernier prétend que “ nous avons prouvé historiquement que, de tout temps, des hommes ont vécu dans et par les idées, et que tout ce qu'il y a de grand et de bon existant actuellement dans le monde est le produit d'un tel mode de vie ”⁷⁰. La *Staatslehre* dépeint le philosophe-éducateur comme étant guidé et motivé en toute circonstance par le certitude qui émane de sa conscience morale. C'est sur cette conviction profonde que repose en fait toute la légitimité de son rôle politique. Or, si l'on associe le philosophe-éducateur à la personne de Fichte, et si l'on se rappelle avec quelle passion et avec quelle détermination il a su faire face à l'adversité tout au long de sa carrière de philosophe, il est évident que Weber serait prêt à lui reconnaître cet ingrédient capital en politique, celui qui lui donne tout son sens: la conviction profonde et inébranlable.

⁷⁰ *Grundzüge des gegenwärtigen Zeitalters*, W VII, 70, cf. 41; trad. fr. p. 82, 55. Voir, par exemple, le passage suivant de Weber, en écho à celui de Fichte: “ Il est parfaitement exact de dire, et toute l'expérience historique le confirme, que l'on n'aurait jamais pu atteindre le possible si dans le monde on ne s'était pas toujours et sans cesse attaqué à l'impossible ”. “ Politik als Beruf ”, p. 548; trad. fr. 185. Et encore ce passage tiré de *L'éthique protestante et l'esprit du capitalisme*: “ Ainsi la présente étude pourrait sans doute contribuer, pour sa modeste part, à faire comprendre de quelle façon les 'idées' deviennent des forces historiques efficaces ”. *Gesammelte Aufsätze zur Religionssoziologie*, tome I, p. 82; trad. fr. J. Chavy, Paris, Plon, 1967, p. 105-106. Pour tout ceci, on pourra se référer à notre article “ Max Weber et le néo-kantisme. Pour une politique de la modernité ”, *Revue de métaphysique et de morale*, no. 3, 1994, p. 339.