

Université de Montréal

**La philosophie de la culture de Gadamer : son actualité dans un monde désorienté**

Par

Janice Trinh

Département de philosophie

Faculté des arts et des sciences

Thèse présentée en vue de l'obtention du grade de doctorat (Ph. D) en philosophie

Janvier 2024

© Janice Trinh, 2024

Université de Montréal

Département de philosophie, Faculté des arts et des sciences

*Cette thèse intitulée*

**La philosophie de la culture de Gadamer : son actualité dans un monde désorienté**

*Présentée par*

**Janice Trinh**

*A été évaluée par un jury composé des personnes suivantes :*

**Christian Nadeau**

Président-rapporteur

**Jean Grondin**

Directeur de recherche

**Augustin Dumont**

Membre du jury

**Denis Simard**

Examineur externe

**Charles Blattberg**

Représentant du doyen

## RÉSUMÉ

Notre travail s'intéresse à la philosophie de la culture de Hans-Georg Gadamer et se donne pour objectif principal de mettre en relief le rôle fondamental de la notion de *Bildung*, couramment traduite par les termes de culture et d'éducation, dans la pensée gadamérienne. Si le thème de la culture n'est pas à proprement parler théorisé d'une manière explicite chez Gadamer, notre étude montre qu'une conception de celui-ci parcourt néanmoins toute son œuvre, en ce sens que la culture s'inscrit en filigrane dans tout le processus de compréhension que son herméneutique s'attache à exposer. Y a-t-il une philosophie de la culture chez Gadamer et quel est son intérêt ? C'est à cette question que nous tâchons de répondre dans la présente étude, qui propose de réfléchir à ce que nous pouvons apprendre aujourd'hui de l'idée d'une culture gadamérienne et d'exposer en quoi elle est importante pour notre monde. Dans nos sociétés de masse industrialisées et bureaucratisées favorisant une survalorisation du rôle de l'expert aux dépens du jugement pratique du citoyen, il est urgent selon Gadamer de promouvoir un modèle de l'éducation qui cultive l'intelligence sensible, c'est-à-dire le *bon sens*, de l'homme du commun. S'inspirant de la tradition de l'humanisme civique de la Renaissance, Gadamer met en avant un modèle de la culture centré sur la conversation à laquelle tous les membres de la cité ont part, spécialistes et non spécialistes, modèle qui enracine l'éducation dans une vision de la citoyenneté qui fait coïncider la culture du soi et la culture du corps social. Sa philosophie de la culture est basée sur ce modèle conversationnel comme quête commune du bien collectif, qui est aussi le bien propre de l'individu. En ce sens, il s'agit pour nous de montrer que l'idée d'une culture gadamérienne peut être comprise comme une appropriation herméneutique des doctrines humanistes sur la *Bildung*, qui trouve son accomplissement dans le perfectionnement de l'individu en tant que citoyen. La culture comme quête conversationnelle d'un savoir éthique est l'une des principales bases sur lesquelles Gadamer fonde son herméneutique : cultiver son jugement pratique permet de comprendre le monde – de *interpréter* – et d'identifier ce qui est bon ou mauvais pour sa communauté d'appartenance et prendre des décisions plus délibérées et plus justes. La formation (*Bildung*) de l'être-homme est donc essentielle à la vie en société, parce qu'elle l'amène à harmoniser ses intérêts avec ceux de sa communauté et à accomplir des actions solidaires qui favorisent le bien commun.

**Mots-clés :** Hans-Georg Gadamer, culture, éducation, *Bildung*, herméneutique, philosophie pratique, éthique, humanisme, tradition.

## ABSTRACT

Our work focuses on Hans-Georg Gadamer's philosophy of culture, with the primary objective of highlighting the fundamental role of the concept of "*Bildung*", commonly translated as culture and education, in Gadamer's thought. While the theme of culture is not explicitly theorized by Gadamer, our study shows that a conception of it pervades his entire body of work, inscribing itself as an underlying thread in the entire process of understanding that his hermeneutics seeks to elucidate. Is there a philosophy of culture in Gadamer, and what is its significance? This is the question we seek to answer in this study, which aims to reflect on what we can learn today from the idea of a Gadamerian culture and to explain why it is important for our world. In our mass-industrialized and bureaucratically dominated societies, which tend to overvalue the role of experts at the expense of the practical judgment of the citizen, Gadamer deems it urgent to promote an educational model that cultivates the sensitive intelligence, in the meaning of *common sense*, of the common man. Drawing inspiration from the tradition of civic humanism of the Renaissance, Gadamer advocates for a model of culture centered on conversation in which all members of the community participate, both specialists and non-specialists alike. This model roots education in a vision of citizenship that aligns the culture of the self with the culture of the social body. His philosophy of culture is based on this conversational model as a collective quest for the common good, which is also the individual's own good. In this sense, we aim to demonstrate that the idea of a Gadamerian culture can be understood as a hermeneutic appropriation of humanistic doctrines regarding "*Bildung*", which finds its fulfillment in the development of the individual as a citizen. Culture, as a conversational quest for ethical knowledge, is one of the main foundations on which Gadamer builds his hermeneutics: cultivating practical judgment allows one to understand the world – to *interpret* it – and to identify what is good or bad for one's community, enabling more deliberate and just decision-making. The formation (*Bildung*) of the human being is therefore essential to community life because it leads to harmonizing one's interests with those of the community and engaging in cooperative actions that promote the common good.

**Keywords:** Hans-Georg Gadamer, culture, education, *Bildung*, hermeneutics, practical philosophy, ethics, humanism, tradition.

# TABLE DES MATIÈRES

RÉSUMÉ.....	3
ABSTRACT.....	4
TABLE DES MATIÈRES .....	5
LISTE DES ABRÉVIATIONS.....	8
REMERCIEMENTS.....	9
INTRODUCTION.....	10
CHAPITRE I : FONDEMENTS D'UNE THÉORIE HERMÉNEUTIQUE DE LA CULTURE .....	26
1. Qu'est-ce que la culture ?.....	27
1.1. <i>Kultur</i> et <i>Bildung</i> dans la tradition allemande.....	30
1.2. En quoi la culture se distingue-t-elle de la civilisation ?.....	37
1.3. Conclusion.....	46
2. La pédagogie de Hegel : l'humanisme de l'universel concret .....	47
2.1. Le langage, l'être-là de l'esprit.....	50
2.2. La finalité éthique de l'éducation.....	52
3. L'apport de la philosophie des formes symboliques d'Ernst Cassirer à une théorie herméneutique de la culture .....	56
3.1. L'interprétation dans les sciences de la culture.....	56
3.2. La révolution copernicienne linguistique de Cassirer .....	60
4. La culture comme « lieu de l'homme » chez Fernand Dumont .....	68
4.1. Le problème du déracinement à l'époque moderne .....	69
4.2. Plaidoyer pour une herméneutique critique ?.....	76
4.3. La circularité de la culture : l'acte de foi, un préalable à l'expérience humaine du monde ? .	81

CHAPITRE II : LA <i>BILDUNG</i> , THÈME RÉCURRENT DANS L'ŒUVRE DE GADAMER .....	85
1. La culture, concept directeur de <i>Vérité et méthode</i> ? .....	85
2. Les principaux écrits de Gadamer sur la culture .....	91
3. Quelques sources secondaires importantes .....	96
CHAPITRE III : PROMÉTHÉE ET LA TRAGÉDIE DE LA CULTURE .....	100
1. Le don de la culture : l'humain, l'animal à craindre .....	101
2. La connaissance comme l'arme la plus redoutable de toutes : le danger de la démesure .....	105
3. Apprendre à maîtriser le feu avec sagesse et prudence .....	107
CHAPITRE IV : HERMÉNEUTIQUE ET HUMANISME : CULTIVER UN SENS DE LA COMMUNAUTÉ AVEC VICO, GRACIÁN ET SHAFTESBURY .....	109
1. Penser la vérité du sens commun et de la rhétorique à partir de Giambattista Vico .....	110
2. Le goût éduqué selon Baltasar Gracián .....	117
3. Le « sens » de la culture comme fondement de la société chez Shaftesbury .....	122
CHAPITRE V : L'APPORT POSSIBLE DE L'HERMÉNEUTIQUE GADAMÉRIENNE À LA SOCIOLOGIE CONTEMPORAINE .....	128
1. Le tact psychologique : la <i>formation</i> d'un sens historique et d'un sens moral comme précondition à la démarche scientifique .....	130
2. La vérité des lieux communs : l'ancrage du bon sens dans la tradition .....	138
2.1. Circularité et historicité de la compréhension .....	142
2.2. La finitude du thérapeute-social et les limites du modèle psychanalytique en sociologie ....	149
3. Résister à l'idéal technoscientifique par la culture .....	158
3.1. « Tous les hommes font de la philosophie pratique » .....	159
3.2. La valeur exemplaire du modèle aristotélicien de la <i>phronèsis</i> .....	164
CHAPITRE VI : L'ÉTHIQUE DANS LA PHILOSOPHIE PRATIQUE DE GADAMER .....	169
1. L'éthique aristotélicienne de l'amitié ( <i>philia</i> ) et de la solidarité : élever à la conscience générale ce qui nous unit .....	171
2. Le miroir de l'amitié comme lieu d'un surcroît d'être .....	172

3. L'« entente » langagière qui fonde la communauté des parlants .....	179
4. L'intérêt pratique de l'herméneutique.....	185
5. L'insuffisance de la science moderne devant l'angoisse existentielle .....	191
CHAPITRE VII : LA LIMITE DE LA SOCIÉTÉ DES EXPERTS : NOTRE RESPONSABILITÉ FACE À L'AVENIR, UNE TÂCHE QUI INCOMBE À CHACUN DE NOUS .....	200
1. Autodestruction et responsabilité anonyme à l'ère technoscientifique .....	203
2. Assumer la responsabilité de la transmission culturelle dans notre monde déboussolé.....	217
3. Le dialogue herméneutique à l'ère du pluralisme : apprendre à respecter l'autre.....	219
4. Le monologue de la société technoscientifique.....	233
CHAPITRE VIII : L'IDÉE D'UNE CULTURE GADAMÉRIENNE.....	242
1. La culture comme quête conversationnelle de modèles et de modes de vie .....	245
2. Culture et vie théorique.....	258
3. L'humanisme civique de la Renaissance : formation sensible et sensibilités formées .....	264
4. Penser l'amélioration de la société à partir de l'herméneutique.....	269
CONCLUSION .....	276
BIBLIOGRAPHIE .....	285

## LISTE DES ABRÉVIATIONS

- GW GADAMER, H-G. *Gesammelte Werke, Oeuvres rassemblées*, Tübingen, Mohr Siebeck, 10 t., 1985-1995.
- HGG Hans-Georg Gadamer
- PFS CASSIRER, E. *La philosophie des formes symboliques, t. I, Le langage ; La philosophie des formes symboliques, t. II, La pensée mythique ; La philosophie des formes symboliques, t. III, La phénoménologie de la connaissance*, Paris, Minuit, 1972.
- VM GADAMER, H-G. *Vérité et Méthode, Les grandes lignes d'une herméneutique philosophique*, Paris, Éditions du Seuil, 1996.



## **REMERCIEMENTS**

Je souhaite exprimer toute ma reconnaissance envers mon directeur de thèse, le Professeur Jean Grondin, dont le soutien indéfectible a été un pilier essentiel durant mon parcours de recherche. Sa gentillesse et sa disponibilité sans faille ont été des sources constantes d'encouragement et de motivation. Je suis particulièrement reconnaissante pour la diligence et la rapidité avec laquelle il relisait chacun de mes chapitres, toujours en un temps record, offrant des retours éclairants et judicieux. Son mentorat bienveillant et ses qualités humaines ont été une aide précieuse tout au long de mon doctorat. Je remercie également le Conseil de recherches en sciences humaines du Canada (CRSH), ainsi que le Fonds de recherche du Québec Société et culture (FRQSC) pour leur généreux soutien financier, qui a rendu possible la réalisation de ce projet de recherche. À mes chers parents, je les remercie de toujours pouvoir compter sur leur continuel soutien.

## INTRODUCTION

Y a-t-il une philosophie de la culture chez Gadamer et quel est son intérêt ? Telle est la question qui sera débattue dans la présente étude. Dans la première partie de son œuvre maîtresse, *Vérité et méthode* (1960), consacrée aux concepts directeurs de l'humanisme, Gadamer pose les fondements de ce que nous entendons présenter comme une philosophie de la culture à part entière. Ainsi que nous aurons à le mettre en évidence, Gadamer développe et approfondit sa philosophie de la culture dans ses écrits plus tardifs, tels que « L'herméneutique, une tâche théorique et pratique » (1978), « *Verlust der sinnlichen Bildung als Ursache des Verlustes von Wertmaßstäben* » (1979), « *Die Kultur und das Wort* » (1980), « *Der Mensch als Naturwesen und als Kulturträger* » (1989)<sup>1</sup>, ainsi que « Les limites de l'expert » (1989). Dans ces textes, Gadamer réfléchit aux défis politiques et sociaux du monde moderne sous l'éclairage du modèle aristotélicien de la philosophie pratique, dont il part pour mettre en évidence les constellations de valeurs, d'habitudes, d'institutions et de coutumes qui précèdent et orientent le comprendre et l'agir social. Si le thème de la culture n'est pas à proprement parler théorisé d'une manière explicite chez Gadamer, une conception de celui-ci parcourt néanmoins toute son œuvre, en ce sens qu'elle s'inscrit en filigrane dans tout le procès de compréhension qu'il s'attache à exposer.

Notre question de recherche nous amènera alors à explorer un champ de la pensée de Gadamer qu'il n'a pas lui-même présenté comme tel, c'est-à-dire sous le titre d'une philosophie de la culture. Pour ce faire, nous nous appuierons sur toutes les publications et les entretiens de Gadamer où il est question de la culture et de ses éléments constitutifs (l'éducation, la morale, les valeurs, les coutumes, les rites, le langage, l'art, l'histoire), en consacrant une attention particulière aux quelques textes où il en traite expressément, dont la première partie de *Vérité et méthode* consacrée à la *Bildung*, et à quelques essais emblématiques, en particulier « Prométhée et la tragédie de la culture » (1944) et « La culture et la parole » signalés plus haut. Nous tiendrons alors compte de la bibliographie exhaustive des œuvres de Gadamer établie par E.

---

<sup>1</sup> Titres que nous pouvons traduire en français par : « La perte de la formation sensible comme cause de la perte des critères de valeur » ; « La culture et la parole » ; « L'homme en tant qu'être naturel et porteur de culture ».

Makita (1995) et de toute la littérature secondaire qui s'est intéressée aux éléments constitutifs de sa philosophie de la culture et aux questions dont nous aurons à traiter, notamment la conception gadamérienne de l'éthique et du langage, et le débat entre l'herméneutique et la critique des idéologies.

Étant donné que Gadamer n'expose pas d'une manière explicite sa philosophie de la culture, qui n'a pas fait l'objet d'une thématization dans ses travaux, nous aurons à construire notre objet d'étude en prenant appui sur un corpus d'auteurs, dont Georg Wilhelm Friedrich Hegel, Ernst Cassirer et Fernand Dumont, qui ont en commun de s'être penchés sur le thème de la culture dans leurs grandes œuvres. En empruntant les voies de la pensée hégélienne, de la philosophie des formes symboliques de Cassirer et de la sociologie de Dumont, nous tâcherons d'élaborer une conception plus précise de l'idéal de culture que la contribution de Gadamer s'engage à promouvoir. Si Hegel et Cassirer se sont surtout intéressés au statut spéculatif et philosophique de la culture, la contribution du sociologue Fernand Dumont nous permettra de faire ressortir la pertinence des théories de la culture contemporaines pour appréhender la société moderne et ses défis. En d'autres mots, nous nous positionnerons en faveur d'une approche herméutico-dialectique pour penser le type de culture mis en valeur par l'apport de Gadamer. Nous devons ainsi examiner ce que l'on peut tirer aujourd'hui de l'idée d'une culture gadamérienne et nous demander en quoi elle est importante pour notre monde. Comme nous l'explorerons dans le chapitre 1, la théorie de la culture de Fernand Dumont nous servira de point de départ pour prendre la mesure du monde dans lequel nous vivons. Nous le caractériserons avec Dumont comme un *univers problématique*, parce qu'il ne transmettrait plus une image unitaire du monde et de la culture. En effet, les significations, les valeurs et les connaissances qui constituent notre monde pluraliste auraient aujourd'hui perdu leur force consensuelle, au sens où elles apparaîtraient désormais pour ce qu'elles sont : des *interprétations* relatives et faillibles du monde. Nous verrons alors que cette crise des fondements de la connaissance serait liée à une crise de la culture et de l'éducation, que nous désignerons avec Dumont par le concept de *déculturation*. En suivant les traces de Denis Simard qui qualifie notre monde de « problématique », au sens que John Dewey donnait à cette expression, nous noterons cependant que, pour Simard, le monde moderne n'est pas

forcément « désorienté » ou « perdu », qu'il s'agit avant tout d'un monde générateur de problèmes qui interpellent la responsabilité du citoyen.

Nous aurons ensuite pour tâche d'arrimer la pensée gadamérienne de la culture aux analyses de Fernand Dumont sur le monde d'aujourd'hui, qui l'appréhende aussi à partir d'une perspective herméneutique, et de faire ressortir en quoi cette crise des fondements pose à l'humanité des défis d'une ampleur considérable. Face à la dissolution de ses fondements, quelle culture devons-nous transmettre et que signifie « éduquer » dans le monde actuel ? Nous verrons que l'idée d'une crise de la culture s'exprime d'abord chez Gadamer à travers le thème de la crise de l'humanisme, qui traduirait aussi une crise de la modernité et une crise du savoir. Dans *Vérité et méthode*, Gadamer déclare que l'« oubli » de la tradition humaniste dans le monde moderne serait responsable de la crise des sciences humaines, qui auraient désormais une compréhension tronquée d'elles-mêmes. Dans ses textes plus tardifs, par exemple « La perte de la formation sensible comme cause de la perte des critères de valeur », il s'interroge plutôt sur les défis que notre culture de masse poserait à la formation pratique de l'individu éthique et politique. Quelles connaissances et valeurs jugeons-nous essentielles et méritent d'être enseignées dans notre culture marquée par l'oubli de l'humanisme, qui était autrefois porteuse d'une culture générale, d'un ensemble de références et de jugements communs par lesquels l'esprit accède à l'universel de la raison pratique et théorique ? Dans notre société pluraliste caractérisée par le relativisme des valeurs et des interprétations du monde, l'héritage de la culture unitaire de l'humanisme gréco-latin ne jouerait plus son rôle de référence éducative et culturelle, ce qui affecterait la capacité même de se donner une image unitaire du monde et de l'humanité.

Nous verrons alors que Gadamer part du concept de culture (*Bildung*) pour réfléchir au modèle de l'éducation qui prévaut dans notre société de masse pluraliste et pour s'interroger sur sa capacité de transmettre une culture qui développe l'intelligence pratique et le jugement de l'individu. Sur quelles bases convient-il d'éduquer la jeunesse et quel homme voulons-nous former ? Quels défis la culture actuelle pose-t-elle à la pédagogie ? Nous aurons ainsi à réfléchir à la valeur que nos sociétés attribuent à l'éducation et à nous demander s'il est possible de la réduire à sa valeur instrumentale. Nous allons aussi consacrer une attention particulière à la

conversation herméneutique, car aux temps de la société sécularisée et pluraliste marquée par l'incertitude de ses repères et de ses fondements, l'éducation comporte une idée normative de l'être humain et un ordre de valeurs qui doivent être débattus et acceptés. En d'autres mots, préférer enseigner telle connaissance, valeur et œuvre plutôt que telle autre doit faire l'objet d'une discussion éclairée et requiert le débat raisonné. L'idée d'une culture gadamérienne présuppose donc la confiance dans le dialogue pédagogique qui préside aux choix des contenus éducatifs à enseigner. Tel qu'on le verra au chapitre 1, Fernand Dumont présente une idée similaire avec le concept de foi, qui serait à la base du projet de la culture.

Nous constaterons alors que Gadamer et Dumont ont en commun de promouvoir un diagnostic plus optimiste de la culture, qui fait contrepoids à la méfiance envers la culture et le langage que l'on trouve par exemple chez Habermas et Derrida, qui auraient été influencés par ce que Ricœur appelle les herméneutiques du soupçon (Marx, Nietzsche, Freud). Par contraste avec la suspicion radicale que l'on rencontre chez ces auteurs, la *Bildung* gadamérienne se fonde plutôt sur la confiance primordiale envers la tradition et le dialogue raisonné auquel on est appelé à participer – dans la mesure où notre monde moderne démythisé ne nous procure plus de vérité toute faite. Notre tâche consistera donc à souligner le lien fondamental entre la culture et l'herméneutique chez Gadamer. Pour y parvenir, il sera nécessaire de s'éloigner du modèle technocratique et bureaucratique de l'éducation, et de prendre conscience de la valeur intrinsèque de la culture, en tant qu'elle est la source, le contenu substantiel et la finalité de la pédagogie. Tel que nous le verrons, éduquer les hommes est une activité culturelle et discursive qui s'opère sur la base des médiations symboliques que nous approuvons, collectivement et individuellement. La question du sens de l'éducation est intrinsèquement liée à l'herméneutique de Gadamer, parce qu'elle met en lumière l'appropriation des savoirs, des valeurs et des coutumes dont la jeune personne a besoin pour *se comprendre et comprendre le monde*. D'où la prémisse d'une confiance première envers la culture qui toujours déjà nous saisit, car l'éducation ne peut être envisagée sans autorité ni tradition. C'est pourquoi Gadamer refuse de soumettre cet ordre de valeurs et de langage à une suspicion systématique, parce qu'il est porteur des significations et des symboles qui nous permettent de comprendre le monde et de l'interpréter.

Sa philosophie de la culture nous incitera donc à promouvoir le dialogue et à croire en la capacité des individus à trouver un terrain d'entente sur les valeurs, les savoirs et les œuvres qu'ils préfèrent et qui méritent d'être conservés. C'est la raison pour laquelle Gadamer ne perd pas espoir face à la dissolution des fondements du monde moderne. Comme nous le découvrirons, en plus de déplorer l'oubli de la tradition humaniste, Gadamer appréhende la problématique du monde dans lequel nous vivons à partir de la théorie ancienne de l'amitié (*philia*) et de la solidarité. En effet, suivant ses analyses de la société de masse née de la science et de la technique industrielle, celle-ci se caractériserait par une absence de solidarité « naturelle » qui rendrait notre monde problématique. Les concepts gadamériens de dialogue et de fusion des horizons nous permettent néanmoins de penser la création de nouveaux espaces de solidarité dans notre monde culturellement pluriel qui manquerait de cohésion. Notre analyse de la querelle entre l'herméneutique et la critique des idéologies nous permettra de voir que le conflit entre Gadamer et Habermas découle fondamentalement de leurs conceptions radicalement opposées de la culture. Si le premier a confiance en la capacité des hommes à dialoguer et à s'entendre, le second doute fortement que le langage puisse conduire à un accord véritable entre les interlocuteurs.

Nous partirons donc de la perspective herméneutique proposée par Gadamer pour penser les défis de notre monde en pleine transformation, perspective qui apportera un éclairage original et pertinent à l'examen du concept de culture qui nous intéresse. En effet, l'herméneutique nous permettra d'explorer les aspects éthiques et langagiers de la *Bildung*, qui ne sont pas considérés par l'approche techniciste ou scientifique de l'éducation. Dans notre second chapitre, nous examinerons les fondements du concept de culture que Gadamer développe et affine progressivement tout au long de sa vie et de ses écrits. Nous verrons que le thème de la culture est implicitement présent dans toutes les parties de *Vérité et méthode* et qu'il est à la base de l'herméneutique que Gadamer y développe. Nous allons également exposer les principales sources de la littérature secondaire qui se sont penchées sur notre objet d'étude et ses éléments constitutifs, à savoir la culture, l'éducation, l'éthique et la rhétorique dans l'œuvre de Gadamer. Il sera essentiel de tenir compte des analyses de ses commentateurs (Simard, Arthos, Fournier, Palmer, Dockhorn, Brown) pour reconstituer l'unité et la cohérence de ce que nous appellerons sa philosophie de la culture.

Si le thème de la culture occupe une place fondamentale dans *Vérité et méthode*, nous verrons que Gadamer s'intéressait déjà à cette notion dans un texte paru seize ans plus tôt, en 1944, appelé « Prométhée et la tragédie de la culture », auquel nous consacrerons notre troisième chapitre. Outre le concept de culture, plusieurs thèses présentées dans ce texte de jeunesse de Gadamer deviendront des idées clés de l'herméneutique tournée vers la philosophie pratique qu'il développera plus tard. En effet, sa critique de la démesure du savoir et de la technique humaine, présentée à travers son analyse du mythe prométhéen, est une anticipation de sa réhabilitation des vertus de l'humanisme, comme la prudence et la sagesse pratique. Ce texte consacré au mythe antique de Prométhée dévoilera une chose importante pour nos analyses : toute la réflexion de Gadamer sur la culture part de l'expérience fondamentale de l'angoisse, c'est-à-dire de sa propre inquiétude envers ce qu'il appelle la « tragédie » de la culture. En effet, si le don de la connaissance et de la technique, que Prométhée apporte aux hommes, est à la base de la civilisation humaine, Gadamer insiste sur le danger d'une science que l'on développerait sans sagesse et « sans limite ». Son intérêt pour la notion de culture s'enracine ainsi dans cette angoisse fondamentale de l'expérience humaine vis-à-vis des excès des forces intellectuelles et créatrices qui poussent l'homme à la démesure de l'égoïsme et à l'abus de pouvoir. Nous verrons que la philosophie de la culture que Gadamer développe à travers son herméneutique et sa philosophie pratique est essentiellement une pensée de la sagesse, qui seule pourra apporter un certain apaisement à cette inquiétude fondamentale qui le préoccupa toute sa vie.

Cultiver la sagesse et les vertus de l'humanité est au centre du projet d'une herméneutique philosophique présenté dans *Vérité et méthode*. Ce projet s'inscrit dans une tradition logée au cœur de l'humanisme de la Renaissance qui constitue, avec la philosophie pratique d'Aristote, l'une des deux sources essentielles de la philosophie de la culture de Gadamer. Notre quatrième chapitre se penchera sur les principaux auteurs de la Renaissance qui ont inspiré la conception gadamérienne de la *Bildung*. Nous partirons principalement des textes de Vico, Shaftesbury et Gracián pour exposer ce qui constitue selon Gadamer les quatre concepts directeurs de l'humanisme, à savoir la *Bildung*, le *sensus communis*, le jugement et le goût, lesquels jouent un rôle fondamental dans la culture du jugement pratique et dans l'éveil des sensibilités de l'individu. Ces concepts mettent l'accent sur le sens critique et l'intelligence sensible de l'être

cultivé, qui met en pratique ce savoir éthique dès qu'il a à choisir ce qu'il doit faire dans une situation particulière et ce qui est préférable pour le bien de la communauté. Nous reviendrons sur ces questions dans notre chapitre final qui se penchera sur l'idée d'une « culture gadamérienne » (chapitre 8), mettant en lumière le modèle humaniste de l'éducation saisie comme une préparation à la citoyenneté. En effet, nous verrons que la *Bildung* est le perfectionnement de l'individu en tant que citoyen actif, c'est-à-dire la formation d'une personne capable de maintenir vivants le dialogue et la participation démocratique. La contribution des auteurs de la Renaissance nous permettra de montrer que l'idéal gadamérien de la *Bildung* fait coïncider la culture du soi et la culture du corps social, en partant du principe que l'expérience de la communauté forme l'intelligence sensible et le jugement pratique de l'individu.

Dans notre cinquième chapitre, nous montrerons que les quatre idées directrices de l'humanisme et de sa culture de la prudence et de l'éloquence, qui seraient aujourd'hui tombées dans l'oubli, sont essentielles pour comprendre le type de connaissance que produisent les sciences humaines. L'apport des humanistes de la Renaissance nous fait redécouvrir un type de vérité qui est différent du « fait » scientifique valorisé par l'idéal méthodologique, mais qui n'en est pas moins une vérité assurée et fiable. Il s'agit de la vérité qui naît de l'expérience commune et du dialogue social, celle dont il est question dans le titre *Vérité et méthode*, c'est-à-dire une connaissance qu'on ne saurait réduire au modèle méthodologique. L'intérêt de ce cinquième chapitre, qui fera ressortir l'apport potentiel de la pensée de Gadamer aux sciences sociales contemporaines, est de mettre en lumière ce que le débat entre l'herméneutique et la sociologie peut nous apprendre sur l'étude de la vie sociale. Nous nous intéresserons à sa polémique avec Habermas et aux raisons pour lesquelles il rejette la comparaison entre la sociologie et la psychanalyse. Sa réhabilitation du modèle humaniste de la *Bildung* nous mettra en garde contre la tentation de prêter une puissance trompeuse à la réflexion critique de celui qui se présente en thérapeute social. L'idée d'une culture gadamérienne fait plutôt appel à l'humilité et au savoir de son propre non-savoir, qui sont des vertus essentielles du travail des sciences humaines. En d'autres mots, elle incite l'être cultivé à prendre conscience de sa finitude et des limites de sa propre perspective, à se rendre compte du fait qu'il ne peut pas se départir entièrement de son appartenance à une histoire et des traditions. La contribution de Gadamer au débat sur les



sciences humaines consistera plus particulièrement à reconnaître que les connaissances qu'elles produisent sont un savoir éthique, c'est-à-dire un savoir que l'on développe en dialoguant et en interagissant les uns avec les autres. Toute étude de la société et de la vie humaine produit un savoir éminemment éthique, dans la mesure où elle est relative à l'intérêt général d'une collectivité et concerne la conservation et la transformation des normes et des valeurs qui la fondent.

Après avoir exposé les fondements humanistes de l'herméneutique de Gadamer, il conviendra justement de se pencher sur la question de l'éthique comme élément fondamental de sa théorie de la culture. Nous verrons donc que l'humanisme n'est pas la seule tradition que Gadamer réhabilite dans *Vérité et méthode*, où il prend également appui sur la longue tradition de la philosophie pratique fondée par Aristote. De manière semblable aux idées directrices de l'humanisme, la philosophie pratique d'Aristote apporterait une meilleure compréhension de soi, des institutions et de l'action humaine que le modèle méthodologique de la science moderne. C'est pourquoi Gadamer insiste sur la nécessité de se remémorer cette tradition et son approche de la vie en commun, si l'on veut avoir une meilleure compréhension de la cité et connaître les bonnes « habitudes » et « attitudes » à contracter. Le thème de l'éthique sera donc au centre de notre sixième chapitre qui portera, plus spécifiquement, sur la philosophie pratique *de Gadamer*. Dans un premier temps, cet auteur propose de retourner à la tradition aristotélicienne dans la mesure où elle permettrait d'accéder à un modèle de la science qui correspond davantage à ce que nous faisons dans les sciences humaines, lesquelles produisent, comme nous l'aurons préalablement montré, un savoir moral. Dans un second temps, bien que sa tentative de ressusciter la philosophie pratique d'Aristote vise à apporter un éclairage nouveau sur notre rapport à l'objet des sciences humaines, saisi comme un rapport d'appartenance, nous verrons que l'intérêt de Gadamer pour l'éthique grecque n'est pas réductible à la question du mode de connaissances des sciences humaines.

Notre sixième chapitre partira alors des principales publications de Gadamer sur l'éthique et approfondira le dialogue entre l'herméneutique et la sociologie exposé au chapitre précédent. Nous verrons que son débat avec la sociologie contemporaine continuera de l'influencer dans ses écrits de maturité, où il élargit sa réflexion au-delà du problème de l'interprétation dans les

sciences humaines et s'intéresse de plus en plus aux défis de notre monde désorienté. Au lieu de partir de la sociologie contemporaine et du modèle techniciste de l'ingénieur social, c'est l'éthique et la philosophie pratique qui vont servir de matrice à ses réflexions sur les dangers de l'industrialisation et de la technicisation du monde moderne. Gadamer prendra appui sur la théorie aristotélicienne de l'amitié pour mettre en lumière la possibilité de nouvelles solidarités dans nos sociétés hétérogènes, essentielles si l'humanité doit assumer ses obligations et ses responsabilités face aux menaces qui pèsent sur elle. Son appel au concept grec de l'amitié vise aussi à mettre en évidence les solidarités déjà existantes dans nos sociétés pluralistes, mais dont on n'a pas toujours conscience, et à insister sur l'importance de les garder vivantes et de les cultiver, si l'humanité veut survivre aux défis de notre monde. Par contraste avec la sociologie critique, les concepts aristotéliciens de *philia* et de *phronèsis* réhabilités chez Gadamer font ressortir l'accord sur lequel se fonde la communauté vécue et pratiquée, de manière semblable aux notions humanistes de *sensus communis* et de goût, et permettent de penser l'entente qui peut être atteinte dans le dialogue social. Ainsi, nous aurons pour tâche de montrer que Gadamer prend appui sur l'humanisme et la philosophie pratique d'Aristote dans le but d'*appliquer* ces modèles, aujourd'hui tombés dans l'oubli, aux problèmes d'ordre pratique issus de la technicisation du monde moderne, dont l'apologie de l'expert, l'essor des médias de masse et la crise environnementale.

Les textes de Gadamer sur l'éthique et la philosophie pratique nous conduiront progressivement à sa critique de la société des experts et des technosciences, qui fera l'objet du prochain chapitre de notre étude. Tel qu'on le verra, sa philosophie pratique se développera principalement autour du thème de l'expert, comme figure essentielle de notre monde problématique. En effet, la réflexion de Gadamer sur l'action humaine et son intérêt pour la critique du monde moderne, qui s'est fortifié à travers son débat avec la sociologie contemporaine, l'amèneront à s'interroger sur les raisons du recul de l'engagement politique et de la déresponsabilisation du citoyen dans nos sociétés. Nous verrons que l'idée d'une culture gadamérienne met en question l'importance exagérée accordée à l'avis des experts dans le monde dans lequel nous vivons. En effet, Gadamer verrait un lien entre la prépondérance de l'expert moderne et certains aspects de notre monde déboussolé, en particulier la perte des

espaces de liberté et d'action, l'affaiblissement du jugement critique de l'homme du commun et l'énorme valorisation de la science et de la technique dans notre économie mondiale.

Avant d'approfondir ces enjeux dans les chapitres 7 et 8 de notre étude, nous partirons du thème de l'angoisse (*Angst*) comme disposition fondamentale du *Dasein*, que Gadamer reprend de son maître Heidegger, afin de camper notre approche de la culture dans cette expérience anthropologique fondamentale. Tel qu'on le verra, les connaissances humaines et les autres médiations de la culture seraient fondamentalement des réponses à cette peur originelle, c'est-à-dire des tentatives de prendre le dessus sur l'incertain et l'insaisissable engendrés par les mystères de la vie et de la mort. Bien que ces efforts ne puissent jamais éliminer complètement l'angoisse existentielle de l'homme, celui-ci a besoin de créer un ensemble de pratiques et de croyances pour répondre à son besoin d'assurance de la vie et donner sens à son existence. C'est ainsi que l'être humain parviendrait à s'établir et à persévérer dans le monde d'ici-bas, où certaines choses échappent à son savoir et à son contrôle. Or, les traditions et les normes qui ont historiquement aidé l'humain à faire face à l'angoisse de la vie rempliraient de moins en moins cette fonction dans notre monde sécularisé et technoscientifique. Paradoxalement, en nous habituant à détenir un savoir certain et fiable qui nous procure un contrôle sur la réalité, ce monde aurait contribué à intensifier l'expérience fondamentale de l'angoisse, parce qu'on tolérerait de moins en moins l'imprévisibilité et les incertitudes de la vie humaine, et surtout le sentiment d'impuissance qu'elles engendrent.

À l'époque de la société sécularisée et pluraliste caractérisée par une perte des repères traditionnels, l'expertise scientifique serait désormais ce à quoi les hommes se référeraient en premier pour trouver des réponses à leurs préoccupations fondamentales, et aurait en ce sens pris la place des autres systèmes de croyances et de références. Or, tel qu'on le verra au chapitre 7, de manière semblable à ces systèmes de croyances, la science moderne se borne à des limites insurmontables sur toutes les questions qui concernent la vie bonne et l'intérêt général d'une société. En d'autres mots, nous aurons à montrer que ce sont des questions éminemment politiques pour lesquelles la science n'aura jamais de réponse définitive. Bien que l'expertise technoscientifique nous permette de comprendre et de maîtriser plusieurs aspects du réel, Gadamer insiste sur le fait qu'elle laisse beaucoup de problèmes en suspens et ne peut pas, pour

cette raison, prendre en charge toutes les décisions vitales de l'humanité. Sa philosophie pratique basée sur l'idéal de la culture nous enseigne que l'humanité ne peut pas se contenter d'une organisation technoscientifique de la vie en commun, que celle-ci se forme à travers le dialogue raisonné et la participation démocratique du citoyen éduqué. Or, notre monde bureaucraté et rationalisé caractérisé par une fragmentation des tâches engendrerait aujourd'hui ce que Gadamer appelle le problème de la *responsabilité anonyme*. En effet, notre époque serait une époque de la responsabilité anonyme où l'organisation de la société s'opérerait surtout en amont de l'agir individuel, par une régulation complexe et désincarnée qui n'est pas toujours soumise à l'échange raisonné. Nous verrons en quoi cela est problématique pour Gadamer, en particulier dans notre monde désenchanté qui doit être discuté et résulter d'un accord commun entre les interlocuteurs. Ainsi, si l'angoisse existentielle est une disposition humaine fondamentale, Gadamer nous fait remarquer que notre monde configuré par la rationalité instrumentale accentuerait le sentiment d'absence de contrôle vis-à-vis des incertitudes de la vie humaine, parce qu'il exclut l'individu moderne des prises de décisions qui concernent la *res publica*.

L'idée d'une culture gadamérienne – abordée dans le chapitre 8 – met donc en question le modèle d'une gestion technoscientifique de la société, en tant qu'il restreint les possibilités de participation citoyenne et de responsabilisation de l'individu. Gadamer propose un modèle de la culture qui met en relief les limites de la science moderne face à la question éminemment politique du bien commun et de l'expérience humaine du monde, où l'on n'a pas affaire à des faits transparents que l'on pourrait prédire et calculer d'avance. On a toujours déjà affaire à un monde interprété qui doit faire l'objet de discussions et d'un commun accord. C'est pourquoi on ne peut pas seulement se fier à l'expertise du spécialiste pour prendre des décisions concernant les problèmes des sociétés modernes. Comprendre et aménager le monde pratique requiert une sensibilité d'esprit particulière, parce qu'il faut savoir distinguer ce qui est favorable à la vie en commun de ce qui ne l'est pas. Précisément, la *Bildung* représente le processus clé par lequel les individus cultivent leur esprit communautaire (*Gemeinschaftsgeist*), leur conscience profonde de leur appartenance à la communauté, les incitant à orienter leurs actions vers le bien-être de la société. L'approche originale de Gadamer centrée sur le langage et le dialogue contribue donc à clarifier les rapports entre l'herméneutique, l'éducation et la culture. Dans une société démocratique et pluraliste, la responsabilité première de l'école est de

développer le jugement critique de l'élève en tant que futur citoyen, notamment par la transmission d'une histoire, d'une ouverture au débat public et au dialogue. C'est par ces voies qu'elle est censée contribuer à façonner l'intelligence pratique de l'élève. Cette transmission de valeurs et d'un sens commun est nécessaire pour préparer l'individu à entrer dans notre univers problématique, dans lequel il aura à *faire des choix*.

Cette capacité de discerner les modes de vie et de choisir les meilleurs modèles et valeurs pour l'humanité ne serait toutefois pas mis en avant dans les sociétés bureaucratisées et leur modèle d'une gestion du monde fondé sur l'application impersonnelle de règles. On se rend compte du même coup que la philosophie de la culture de Gadamer est en même temps une critique de la culture, d'où son actualité et sa pertinence pour notre monde dominé par l'expert et la responsabilité anonyme. L'un des objectifs majeurs de notre travail est justement de souligner l'intérêt insoupçonné de sa philosophie de la culture pour les défis et les débats d'aujourd'hui. Nous verrons que la critique de la société des experts de Gadamer vise moins le rôle du spécialiste comme tel, qu'il juge indispensable à notre monde complexe, que l'application du modèle bureaucratique dans tous les secteurs de la vie économique et sociale des sociétés modernes. Contre cette généralisation de la rationalité instrumentale à toutes les sphères de l'activité humaine, Gadamer fait appel à la quête de formes raisonnables de coexistence par le biais du dialogue et des valeurs de la *Bildung*, dont l'ouverture, l'écoute, le compromis et la prise de décision responsable. Cette quête conversationnelle de modèles de vie raisonnables n'appartient pas à la tâche de l'agent spécialisé qui applique des règles prédéfinies sans avoir nécessairement à les mettre en discussion ou à faire intervenir ses sensibilités personnelles. En d'autres mots, le savoir de l'expert ne peut pas remplacer le savoir éthique et pratique qui est à la base de la vie sociale.

Ainsi, notre chapitre 7 mettra en relief ce que l'idée d'une culture gadamérienne peut apporter de pertinent à notre monde moderne, où l'on ne peut pas se soustraire à l'obligation de choisir en tant que *personne*. Nous verrons en effet que les décisions pratiques du monde commun comportent toujours des éléments d'incertitude et de nuance qui exigent le jugement sensible de la personne qui s'interroge sur la chose la plus raisonnable à faire dans une situation donnée. La contribution de Gadamer fera donc ressortir le rôle du citoyen qui participe aux décisions sociales en coresponsable avec les experts et les dirigeants politiques. Sa philosophie

de la *Bildung* l'amènera à insister sur l'écoute et le respect de l'autre comme valeurs fondamentales du dialogue social, dans la mesure où être éduqué c'est apprendre à faire des choix qui tiennent compte des autres et de l'intérêt commun.

Ces questions nous conduiront à nous pencher sur un thème qui a été peu étudié par les commentateurs de Gadamer, celui du dialogue interculturel. En effet, le dialogue gadamérien met en avant des valeurs essentielles pour apprendre à coexister avec les autres dans notre monde pluraliste. C'est pourquoi nous accorderons une attention particulière à ce qu'il a à dire sur le dialogue entre les cultures, qui est essentiel pour porter ensemble la responsabilité de ce qui peut advenir dans le futur face aux enjeux d'autodestruction qui menacent notre monde. Tel que le fera ressortir l'idée d'une culture gadamérienne, apprendre à coexister et à vivre avec l'autre est une tâche humaine fondamentale qui nécessite de subordonner l'intérêt immédiat au bien commun, de faire l'effort d'aller à la rencontre de l'autre et de s'ouvrir à son point de vue. À l'époque du pluralisme culturel et axiologique, les concepts de fusion des horizons et de *philia* sont d'une importance vitale pour la création de nouvelles solidarités et de nouvelles possibilités d'entente entre les interlocuteurs issus de différentes traditions linguistiques. Nous verrons alors que la contribution de Gadamer met en valeur le dialogue entre les horizons culturels pluriels, comme recherche du commun dans l'altérité, dans la mesure où il s'agit d'être attentif à ce que chacun peut apporter à la discussion, ce qui est essentiel pour résister à la tendance vers l'homogénéisation du monde à l'époque du capitalisme avancé.

Après avoir exposé sa critique de la société des experts, où la science est devenue la force dominante de notre époque, nous approfondirons et synthétiserons l'idée d'une *culture gadamérienne* dans notre huitième et dernier chapitre. Nous insisterons sur les aspects les plus importants de l'idée d'une culture gadamérienne, soit qu'elle est basée sur le modèle de la conversation productrice de sens et s'inspire du modèle de l'éducation de l'humanisme civique de la Renaissance. Dans notre monde désorienté qui prioriserait l'avis de l'expert aux dépens du jugement pratique du citoyen ordinaire, Gadamer considère qu'il est crucial de promouvoir une culture de la conversation et du débat civique, ce qui requiert une *formation* sensible du libre jugement de l'individu qui se forme comme citoyen. Dans un monde où c'est souvent l'expertise scientifique qui « décide », il est primordial de mettre en avant une conception de la culture centrée sur la conversation à laquelle nous avons tous part. Tel qu'on le verra au chapitre

8, Richard Rorty avait déjà promu l'idée d'une *Gadamerian culture* basée sur le principe de la conversation herméneutique. Nous partirons de cette conception de la culture centrée sur la discussion infinie entre les interlocuteurs, spécialistes et non spécialistes, pour envisager des possibilités de résister au désengagement social et à la responsabilité anonyme qui caractérisent notre époque. En effet, l'idée d'une *Gadamerian culture* met en valeur un modèle conversationnel qui permet aux échanges de se poursuivre indéfiniment, de fusionner des horizons pluriels et de produire toujours de nouvelles significations et façons de comprendre les choses. En d'autres mots, cette conception de la culture insiste sur l'importance d'agir en tenant compte des autres et des conséquences futures de nos décisions, de demander conseil à autrui et de s'entendre sur les modes de vie et les buts des sociétés. La tâche de la culture serait alors d'amener l'individu à sortir du cercle étroit des intérêts particuliers et de participer à la vie publique, où il est exposé à l'altérité d'horizons pluriels avec lesquels il est appelé à dialoguer et à trouver un commun accord. Ce que nous présenterons comme la culture gadamérienne serait ainsi une quête conversationnelle mutuelle d'un savoir moral et de modèles de vie pratiques.

Dans notre monde démythifié et rationalisé où l'on ne sait plus très bien comment définir l'être humain et ses valeurs, il est important de cultiver des traditions et des modèles de conduite auxquels l'individu moderne peut encore s'identifier et se référer. L'appauvrissement de la culture dans la société technoscientifique, que nous aurons préalablement appelé avec Fernand Dumont la *déculturnation*, engendrerait au contraire une perte des « critères » de valeur et de jugement, essentiels pour prendre des décisions sensées et raisonnables. Cette définition de la culture comme « source » de modèles et de modes de vie a été mise en valeur par les érudits de la Renaissance, en particulier Salutati et Vico, qui voyaient une relation étroite entre la formation de soi de l'individu et son implication dans les affaires civiques. En effet, sous le prisme de l'humanisme civique de la Renaissance, l'éducation englobe à la fois le perfectionnement de l'homme en tant que citoyen et l'amélioration de la société dans son ensemble. Gadamer s'inspire de cet éloge de la *vita civilis* quand il rattache l'épanouissement de soi à l'appartenance à la communauté. Selon ce modèle de l'éducation, l'expérience de la communauté est formatrice car elle amène l'individu à développer des vertus sociales comme la prudence et la justice, essentielles pour participer à la vie démocratique. En mettant en lumière la relation intrinsèque entre la formation de l'individu et celle du corps social, le concept de *Bildung* dévoile de manière

significative que l'éducation est inséparable de la visée politique. La tâche de la *Bildung* est alors d'une importance vitale dans notre monde technoscientifique, où l'individu ne peut pas se contenter d'apprendre des « compétences ». Il doit aussi apprendre à utiliser ses connaissances et ses habiletés de manière sensée et responsable, c'est-à-dire avoir une compréhension des raisons et des conséquences de son agir. Notre chapitre 8 mettra en relief la dimension axiologique de la culture gadamérienne qui fournit les critères de valeur dont l'individu a besoin pour juger et prendre des décisions dans la vie publique. Nous verrons alors que cette formation sensible du jugement pratique est une tâche politique et éthique fondamentale qui façonne la vie en commun, parce qu'elle transmet à chacun des attitudes et des habitudes spécifiques.

Notre étude accordera donc une attention particulière à la philosophie pratique de Gadamer, dont le but n'est pas seulement de connaître des vérités scientifiques, mais aussi de nous dire comment mener notre vie. Cette philosophie nous invite à réfléchir sur ce que nous devrions intégrer à notre compréhension de nous-mêmes et à notre vie pratique, ainsi que sur ce que nous devrions rejeter. En cherchant à réhabiliter la culture humaniste dans un monde obnubilé par l'efficacité méthodique de l'expert, Gadamer soutient qu'il est erroné de placer toute notre confiance dans la science et de déconsidérer le jugement et le goût, qui sont porteurs d'un savoir éthique qui permet de discerner entre l'opportun et l'inopportun. Nous partirons alors de son concept de culture saisie comme un ensemble de références communes qui détermine et transmet des manières de penser et de se comporter dans des situations où aucune technique ne peut dicter la conduite de manière assurée. Bien que la culture ne fournisse pas de règles ou de critères de choix clairs, elle est porteuse de valeurs et de pratiques communes dont l'individu a besoin pour se préparer à entrer dans notre monde déboussolé. En effet, elle forme le tact et le goût du citoyen qui se réfère à ce savoir pratique là où il n'existe pas de règles claires pour agir.

La culture actuelle pose des défis majeurs à la question du sens et de la transmission dans le monde d'aujourd'hui. La question de la culture et de l'éducation est un enjeu crucial des démocraties modernes qui engage l'avenir d'une société, son projet politique et social qui nous concerne tous comme citoyens. Dans notre monde désenchanté où la méthode et la science n'apportent pas de solutions claires aux défis de l'humanité malgré l'importance qu'on leur prête, nous aimerions montrer avec Gadamer que la culture procure un savoir pratique essentiel



pour agir individuellement et collectivement et diriger les *transformations de la société*, dont nous discuterons dans notre dernier chapitre.

# CHAPITRE I

## FONDEMENTS D'UNE THÉORIE HERMÉNEUTIQUE DE LA CULTURE

Pour répondre à la question qui nous occupe dans notre étude, « y a-t-il une philosophie de la culture chez Gadamer ? », il est important de préciser ce que nous entendons par le mot « culture » et de le distinguer de certains concepts qui lui ressemblent, avec lesquels on pourrait le confondre. Ainsi, il est pertinent de commencer le présent travail par une clarification du concept de culture, en explorant l'origine et le sens du mot en lui-même. Il est essentiel d'explicitier ce que nous entendons par le terme de culture, terme dont on parle beaucoup de nos jours et qui suscite des expressions nouvelles : identité culturelle, diversité culturelle, multiculturalisme, *cancel culture*, etc. Face à l'équivocité et la plurivocité du terme de culture qui s'est répandu dans les différents débats et dont le champ sémantique ne cesse de s'élargir, il est opportun de nous pencher sur la filiation du mot et de le distinguer d'un autre concept complexe qui lui est rattaché, celui de « civilisation ».

Pour ce faire, nous aimerions débiter cette thèse par une analyse de l'histoire des mots culture, *Bildung* et civilisation, en consacrant une attention particulière à leurs origines propres et aux déplacements sémantiques qui les ont marqués au fil du temps. Cette étude n'a pas la prétention de dresser un exposé complet de l'évolution de tous ces termes. Nous nous attarderons principalement aux auteurs qui sont à l'origine du succès et de l'essor de ces concepts dans le sillage du siècle des Lumières, en privilégiant la période qui s'étend de la seconde moitié du XVIII<sup>e</sup> siècle à la seconde moitié du XIX<sup>e</sup> siècle. Nous identifierons les principales sources qui ont influencé la pensée de la culture de Gadamer à mesure que nous exposerons les différentes significations et critiques que ces concepts ont reçues au cours de l'histoire. Notre exposé finira sur une brève présentation du thème de la culture (*Bildung*) dans les travaux de Hegel, parce que c'est principalement à ce dernier que Gadamer se réfère dans sa propre définition de la culture. Avant de nous pencher sur l'histoire du mot culture, il convient

de présenter trois définitions du concept tirées du *Vocabulaire technique et critique de la philosophie* d'André Lalande.

Premièrement, au sens le plus étroit « et le plus voisin du sens matériel », la culture désigne le « développement (ou [le] résultat du développement) de certaines facultés, de l'esprit ou du corps, par un exercice approprié », par exemple « la culture physique »<sup>2</sup>. Ce premier sens peut aussi désigner le développement d'éléments extérieurs à l'homme, qui constituent son environnement par exemple (la culture des terres, des plantes, etc.).

Deuxièmement, au sens le plus général et probablement le plus courant, la culture renvoie au « caractère d'une personne instruite, et qui a développé par cette instruction son goût, son sens critique et son jugement », ou à l'« éducation qui a pour effet de produire ce caractère »<sup>3</sup>. Cette définition comprend ce que l'on entend habituellement par l'expression « culture générale » et peut être rendue en allemand par le mot *Bildung*.

Bien que ce troisième sens soit beaucoup plus rare, et résulte surtout d'une « transposition en français d'un sens acquis par le mot sous sa forme allemande »<sup>4</sup>, la culture est parfois employée comme un synonyme de *civilisation* prise en un sens plus ancien, désignant « l'ensemble des caractères communs aux civilisations [...] jugées les plus hautes, c'est-à-dire pratiquement celle de l'Europe et des pays qui l'ont adoptée dans ses traits essentiels. »<sup>5</sup>

## 1. Qu'est-ce que la culture ?

Le mot français « culture », dont l'origine est plus ancienne que celle des mots « *Bildung* » et « civilisation », vient du latin *cultura* – dérivé du verbe *colere* (cultiver, honorer) – qui détient originellement un sens agricole (la culture des champs, la culture du sol)<sup>6</sup>. L'usage métaphorique du mot *cultura*, soit l'idée d'une culture de l'esprit, est devenu courant depuis que

---

<sup>2</sup> A. Lalande, *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*, Paris, PUF, 2018, p. 199.

<sup>3</sup> *Ibid.*, p. 199.

<sup>4</sup> *Ibid.*

<sup>5</sup> *Ibid.*, p. 142. Cette définition du mot civilisation paraît dater de la seconde moitié du XVIII<sup>e</sup> siècle. Nous présenterons une définition plus récente de la civilisation dans la conclusion de cette section de chapitre.

<sup>6</sup> H. Rickert, « *Kultur, Kulturphilosophie* », *Historisches Wörterbuch der Philosophie*, Ritter, J. / Gründer K. / Gabriel G. (dir.), Berlin, Directmedia Publishing, 2007, Bd. 1, p. 1309.

Cicéron a désigné la philosophie comme une « culture de l'âme » (*cultura animi*). Prise en ce sens, la culture désigne les raffinements de l'esprit<sup>7</sup> et de ses forces morales<sup>8</sup>, que l'on soigne, entretient et perfectionne, de manière analogue à l'agriculteur qui laboure sa terre. On s'aperçoit ici que le concept de culture se rapporte dès le départ à l'idée d'éducation ou de formation :

Un champ, si fertile soit-il, ne peut être productif sans culture, et c'est la même chose pour l'âme sans enseignement [...] La culture de l'âme (*cultura animi*), c'est la philosophie : c'est elle qui extirpe radicalement les vices, met les âmes en état de recevoir les semences, et, pour ainsi dire, sème ce qui, une fois développé, jettera la plus abondante des récoltes.<sup>9</sup>

Il convient de souligner que le mot culture comporte une dimension sociale et communautaire fondamentale, puisqu'il désigne, comme le précise Simard, « les modes de vie, les valeurs, les modèles de comportements, les attitudes et les croyances, bref l'ensemble des traits les plus caractéristiques d'un groupe ou d'une communauté donnée »<sup>10</sup>. Cultiver son esprit ou s'éduquer n'est pas une activité individuelle qui peut se pratiquer en étant isolé. C'est avant tout *s'intégrer dans un monde commun et social*, c'est-à-dire apprendre sa langue, ses coutumes, ses mœurs et les connaissances qu'il nous transmet, intégration qui s'accomplit par le biais de tuteurs et de modèles. Comme toute question relative au vivre en commun des hommes, les questions éducatives font l'objet de discussions publiques, ouvertes et contradictoires. Faire accéder l'homme à l'humanité en lui transmettant un ensemble de modes de vie et de penser, qui résultent d'orientations et de choix éducatifs, c'est l'amener à s'éloigner de ses tendances naturelles et le rendre apte à vivre avec les autres. En ce sens, la culture se définit d'abord par son opposition à la nature, au sens où elle élève l'homme au-dessus de ses instincts et pulsions primitives, dans le but de favoriser la sécurité et le plus grand bien de tous. C'est en cela que consisterait la tâche de l'éducation, comme le souligne Gadamer en renvoyant à Platon : « Telle est la grande leçon de la philosophie platonicienne : seule la *paideia*, seule l'éducation, peut

---

<sup>7</sup> Les Allemands emploieront plus tard l'expression *Veredlung*, par exemple « *Veredlung des gesellschaftlichen Zustandes* » ou « *Veredlung unsers Geschlechts* », notamment chez Humboldt (voir Humboldt W., « *Zivilisation* », *Historisches Wörterbuch der Philosophie*, p. 1371-1372).

<sup>8</sup> L. Febvre, « *Civilisation. Évolution d'un mot et d'un groupe d'idées* », *Civilisation. Le mot et l'idée. Exposés par Lucien Febvre, Émile Tonnelat, Marcel Mauss, Adfredo Niceforo et Louis Weber*, Paris, La Renaissance du livre, 1930, p. 52.

<sup>9</sup> Cicéron, *Tusculanes*, II, 13, t. I, trad. J. Humbert, Paris, Les Belles Lettres, 1960, p. 84.

<sup>10</sup> D. Simard, *Éducation et herméneutique. Contribution à une pédagogie de la culture*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, 2004, p. 125.

vaincre l'instinct d'agression profondément enraciné de l'homme »<sup>11</sup>. À l'instar de l'agriculture, la culture de l'âme et de l'esprit est une tâche difficile qui exige toutes les forces de l'individu, lequel doit s'affranchir de ses inclinaisons naturelles et accueillir l'altérité d'un monde étranger à lui. Comme le souligne Simard à partir de Socrate et Platon, « l'éducation est une longue et pénible ascèse, un chemin difficile où l'âme retrouve à son terme la patrie idéale où jadis elle séjournait. »<sup>12</sup> S'intégrer au monde organisé de la culture signifie encore aujourd'hui se plier à ses normes et ses règles, et apprendre à déterminer sa volonté en fonction d'autres personnes.

Au milieu du XVI<sup>e</sup> siècle, les humanistes de la Renaissance, qui furent profondément marqués par la pensée de Cicéron, réhabiliteront l'idéal d'un travail de l'esprit ou de l'âme et évoqueront à nouveau l'exigence de cultiver un comportement exemplaire (*anima honestis artibus excolenda*)<sup>13</sup>. De manière générale, la notion de culture se trouve souvent mise en opposition avec l'état de nature (*status naturalis*), que l'on présente souvent comme l'« état malheureux » de l'homme qui vit en dehors de la société, par exemple chez Pufendorf<sup>14</sup>. En ce qui le concerne, Gadamer insiste surtout sur l'idéal démocratique qui est au fondement de la société de culture (*Bildungsgesellschaft*), dont le but était originellement de remplacer le modèle de société fondé sur la noblesse de sang<sup>15</sup>. À l'idéal classique de l'éducation et de la culture, qui se caractérise par une nouvelle affirmation de la dignité humaine<sup>16</sup>, correspond ainsi une nouvelle façon de penser la société. La société de culture est fondée sur l'idée que l'esprit se cultive indépendamment de toute condition sociale, par l'éducation, ce qui signifie que tout le monde peut en règle générale avoir accès au savoir<sup>17</sup>. Or, comme le note Serge Cantin, « il faudra attendre la fin du XVIII<sup>e</sup> siècle avant que le mot "culture" en son sens non matériel,

---

<sup>11</sup> HGG, « *Culture and the Word* » (1980), *Praise of Theory*, translated by C. Dawson, New Haven, Yale University Press, 1999, p. 9, nous traduisons.

<sup>12</sup> D. Simard, *Éducation et herméneutique. Contribution à une pédagogie de la culture*, op. cit., p. 43.

<sup>13</sup> Ce fut le cas d'Érasme, de Philippe Bervaldo et de Thomas More, par exemple (Voir Niedermann J., « *Kultur, Kulturphilosophie* », *Historisches Wörterbuch der Philosophie*, p. 1309).

<sup>14</sup> Pufendorf S., « *Kultur, Kulturphilosophie* », *Historisches Wörterbuch der Philosophie*, p. 1309.

<sup>15</sup> HGG, *Vérité et méthode*, op. cit., p. 52.

<sup>16</sup> Voir Pic de la Mirandole, *De la dignité de l'homme*, Paris, Éditions de l'éclat, 1993.

<sup>17</sup> Notons que le concept de civilisation indiquerait lui aussi « un changement de paradigme dans la conception de la société et de l'histoire », qui se reflète notamment dans la sécularisation du pouvoir politique, la chute des grandes dynasties européennes, etc. (voir Kondylis P./ Garber J., « *Zivilisation* », *Historisches Wörterbuch der Philosophie*, p. 1365.)

métaphorique, réapparaisse dans les langues vulgaires de l'Europe », notamment en allemand<sup>18</sup>. Tel que nous le verrons dans un instant, le mot allemand *Kultur* présuppose aussi bien l'activité individuelle de l'homme qui cultive son esprit, au sens où l'entendait déjà Cicéron, que l'activité de la communauté qui détermine ses propres conditions d'existence en commun, bien que ce sens social soit plus tardif.

### 1.1. *Kultur* et *Bildung* dans la tradition allemande

Concentrons-nous désormais sur le concept allemand de *Bildung*, qui fait ressortir l'idée d'une formation réciproque de l'individu et de la société, parce qu'elle est « travail sur soi, culture de ses talents pour son perfectionnement propre et le bien de la communauté »<sup>19</sup>. De manière semblable à la transformation conceptuelle que subira le mot *Kultur* au cours de la même période, ce que les Allemands appelleront à partir de la fin du XVIII<sup>e</sup> siècle la « *Bildung* », l'éducation de soi-même, deviendra un concept clé de l'*Aufklärung* moderne. Selon Louis Dumont, un idéal nouveau apparaît avec cette notion : « Alors que *Bildung* était synonyme d'*Erziehung* (d'*erziehen*, éduquer, élever un enfant) et touchait aux Lumières (*Aufklärung*), l'idée va englober tout cela et se hisser au voisinage de *Kultur* et d'*Humanität*. »<sup>20</sup> En procurant à l'individu des connaissances, des pratiques et des valeurs déterminées, la *Bildung* viendrait en quelque sorte « enrichir le sujet abstrait de l'*Aufklärung* de déterminations concrètes », comme le souligne Michel Fabre<sup>21</sup>. De ce point de vue, la *Bildung* est la transformation intérieure qui permet aux jeunes gens d'acquérir leur « humanité ».

Bien qu'elle se caractérise par sa dimension éducative et idéaliste, la notion de *Bildung* ne tient pas son origine du champ sémantique humaniste et pédagogique (*humanistisches und pädagogisches Bedeutungsfeld*)<sup>22</sup>. L'usage philosophique du mot *Bildung* s'enracine plutôt dans la tradition mystico-théologique et spéculative, où on l'entend d'abord au sens matériel (*körperliche Bedeutung*) du verbe « représenter » (*abbilden*) d'une part, et des substantifs

---

<sup>18</sup> S. Cantin, *La distance et la mémoire. Essai d'interprétation de l'œuvre de Fernand Dumont*, Québec, Presses de l'Université Laval, 2019, p. 91.

<sup>19</sup> M. Fabre, « *Bildung* », in Christine Delory-Momberger, *Vocabulaire des histoires de vie et de la recherche biographique*, Érès, 2019, p. 197.

<sup>20</sup> L. Dumont, *L'idéologie allemande*, Paris, Gallimard, 1991, p. 108.

<sup>21</sup> *Ibid.*, p. 199.

<sup>22</sup> Voir Schaarschmidt I./ Dohmen, G./ E. Lichtenstein, « *Bildung* », *Historisches Wörterbuch der Philosophie*, p. 921.

« portrait » (*Bildnis*), « structure » (*Gebilde*) et « forme » (*Gestalt*) d'autre part, qui faisaient déjà référence aux termes *imago* et *forma*, de même que *imitatio* et *formatio*<sup>23</sup>. Dans *Vérité et méthode*, Gadamer dirige notre attention sur l'origine théologique de la *Bildung* (comme *formatio*), qui remonte à la tradition mystique ancienne « selon laquelle l'être humain porte en son âme et doit édifier en lui-même l'image de Dieu qui a présidé à sa création. »<sup>24</sup> En effet, selon le récit de la Création (Gen. 1, 26), l'homme aurait une dignité intrinsèque parce qu'il a été fait à l'image de Dieu. Dans la mesure où l'être humain a été créé à l'image de Dieu, « de toutes ses forces et de toute son âme, il doit tendre à s'y conformer et à lui ressembler. »<sup>25</sup> L'humanisme classique réhabilitera l'idée selon laquelle l'homme peut s'élever au divin<sup>26</sup>, c'est-à-dire *s'améliorer et devenir meilleur* que ce à quoi le voue sa nature première ou « animale », et façonner rationnellement les conditions de sa propre vie. Comme le souligne Simard, pour les humanistes, le privilège des humanités est « d'éduquer l'homme à la dignité spécifique du genre humain : la raison. »<sup>27</sup>

Il est opportun de noter que les humanistes voient en l'homme un être doté d'un pouvoir formateur, qu'il peut cultiver par l'éducation. De manière analogue à la *cultura animi* de Cicéron, les modèles et les tuteurs occupent une place centrale dans l'enseignement humaniste, parce qu'ils procurent à l'homme une formation morale et une sagesse qui le guideront dans ses choix et ses actions, cela tout au long de la vie. Tel que l'affirme Houssaye dans un article écrit en hommage à Olivier Rebol, le maître occupe un rôle capital dans la pédagogie traditionnelle fondée par l'humanisme :

Le maître y est central car il a maîtrisé la connaissance et peut donc exiger de l'élève qu'il se l'approprie à son tour. [...] L'élève pense qu'il a besoin du maître car ce dernier se pose en exemple et en guide, du fait de son expérience, de sa qualification, de son humanité supérieure. Le savoir est premier mais aussi coupé de la vie car le rôle de l'école c'est de former à la sagesse par des

---

<sup>23</sup> Voir Grimm J. et W.; Foerste W., « *Bildung* », *Historisches Wörterbuch der Philosophie*, p. 921.

<sup>24</sup> HGG, *Vérité et méthode*, p. 27.

<sup>25</sup> D. Simard, *Éducation et herméneutique. Contribution à une pédagogie de la culture*, op. cit., p. 44.

<sup>26</sup> Voir Zimmermann, Jens, *Re-Envisioning Christian Humanism: Education and The Restoration of Humanity*, Oxford, Oxford University Press, 2016.

<sup>27</sup> D. Simard, *Éducation et herméneutique. Contribution à une pédagogie de la culture*, op. cit., p. 44.

modèles culturels situés au-delà des accidents de l'histoire, des remous de la pulsion, des aléas de l'expérience.<sup>28</sup>

En se formant, l'être humain applique à sa propre existence un modèle de vie idéal, un peu à la manière de l'artisan qui forge la matière en suivant le modèle – qu'il se représente mentalement – de l'œuvre qu'il souhaite réaliser. En effet, il devient pour ainsi dire « un modèle pour lui-même, auteur de sa propre image et créateur d'un monde qu'il a pour charge de délimiter dans ses bornes et ses limites. Animal raisonnable, sa liberté naissante se lie à sa raison pour édifier un monde nouveau. »<sup>29</sup> Les origines théologiques et humanistes du mot *Bildung* mettent ainsi en évidence la double dimension, individuelle et sociale, de la *Bildung*, qui est une formation de l'humain et de son monde. Tel que nous le verrons plus loin, en particulier au chapitre 6 qui porte sur la philosophie pratique de Gadamer, la personne « cultivée » qui a été formée par son monde d'appartenance a la possibilité de façonner ce monde en retour. En cultivant sa sagesse et sa raison pratique, l'individu développe un certain recul par rapport à l'*ethos* de sa société, auquel il ne se soumet pas aveuglément.

Le dialogue est une notion herméneutique fondamentale de la pensée de Gadamer qui met l'accent sur la participation du sujet à la production de la culture, saisie comme un « espace où le sens est construit quelque part entre les convictions reçues et l'expérimentation individuelle » et qui demeure ouvert à la critique et à la délibération<sup>30</sup>. L'ancienne culture humaniste reconnaît un idéal de liberté dans l'éducation, qui doit permettre l'exercice du jugement critique. Comme l'écrit Simard, « la formation du jugement critique, c'est aussi la possibilité d'une mise en question des significations, des institutions et des représentations les mieux établies [et] la possibilité d'être un citoyen responsable, "capable de gouverner et d'être gouverné", selon les mots d'Aristote »<sup>31</sup>. En effet, l'être cultivé sait mettre en question et valider les normes et les lois qui organisent la société pour le plus grand bien de tous. N'étant pas d'emblée ce qu'il est appelé à être, il a besoin d'être formé par l'institution scolaire et les modèles moralement exemplaires, qui l'amèneront à développer les facultés qu'il possède déjà en germe, comme la

---

<sup>28</sup> J. Houssaye, « Humanisme et éducation », Renée Bouveresse éd., *Éducation et philosophie. Écrits en l'honneur d'Olivier Reboul*. Presses Universitaires de France, 1993, p. 91.

<sup>29</sup> D. Simard, *Éducation et herméneutique. Contribution à une pédagogie de la culture*, op. cit., p. 45.

<sup>30</sup> *Ibid.*, p. 47.

<sup>31</sup> *Ibid.*, p. 116-117.



parole, la sagesse et l'intelligence, et qui sont essentielles pour être « capable de prendre position et de faire entendre sa voix dans le concert tonitruant d'une collectivité politique et délibérative. »<sup>32</sup>

Revenons sur la signification du mot *Bildung* dans la culture allemande de la fin du XVIII<sup>e</sup> siècle, où il acquiert différentes connotations philosophiques, politiques, esthétiques et pédagogiques. Entre 1770 et 1830, avec l'essor de l'éducation moderne (*der Entstehung des modernenen Erziehungswesens*) en Allemagne, la *Bildung* devient un concept crucial dans le contexte historique qui a permis la transition vers une société plus « ouverte », rendue possible par « l'idéal d'individualité spirituelle, de libre sociabilité et d'autodétermination, guidée par des normes, d'une classe supérieure de la bourgeoisie, celle de ceux qui sont "éduqués" »<sup>33</sup>. Ces considérations font ressortir la *formation réciproque de l'individu et de la société* que nous cherchons à mettre en relief dans le présent travail. Le concept de *Bildung*, qui représente originellement l'activité spirituelle de la personne, s'est peu à peu détaché de la sphère individuelle pour s'élargir à l'ensemble de la communauté humaine. Cette évolution se reflète dans le titre d'un ouvrage de Herder publié en 1774, *Une autre philosophie de l'histoire pour la Bildung de l'humanité*, où il établit un parallélisme entre « la conception de l'homme individuel et celle de l'homme collectif », lesquelles sont liées à l'intérieur même de l'idéal de *Bildung*<sup>34</sup>. Cette dernière ne signifie pas seulement le perfectionnement de l'individu, elle indique aussi « la totalité de l'expérience d'un peuple, ce qui lui confère son identité et son destin. »<sup>35</sup> Le terme de culture désignera alors « l'âme profonde, originale et singulière d'un peuple, son style de vie et sa mentalité, quelque chose comme l'esprit d'une communauté qui laisse une empreinte indélébile sur les membres qui lui appartiennent, des gestes les plus simples aux plus hautes activités de l'esprit. »<sup>36</sup> Selon Louis Dumont, c'est Herder qui nous aurait ouvert les yeux sur la diversité des cultures réelles (concrètes), qu'il opposa à l'universalisme abstrait des Lumières<sup>37</sup>. En fait, la conception de la culture de Herder combinerait un aspect holiste et un aspect

---

<sup>32</sup> *Ibid.*, p. 117.

<sup>33</sup> Voir Weil H.; Roessler W./ Tenbruck T. H./ Schelsky H., « *Bildung* », *Historisches Wörterbuch der Philosophie*, p. 921.

<sup>34</sup> L. Dumont, *L'idéologie allemande*, Paris, Gallimard, 1991, p. 110-111.

<sup>35</sup> M. Fabre, « *Bildung* », *op. cit.*, p. 197.

<sup>36</sup> D. Simard, *Éducation et herméneutique. Contribution à une pédagogie de la culture*, *op. cit.*, p. 51.

<sup>37</sup> L. Dumont, « L'individu et les cultures », *Communications. Le croisement des cultures*, 43, 1986, p. 134.

individualiste : « il reconnaît à toutes les cultures valeur égale dans l'absolu, disons des droits égaux, à cela près que chacune a son heure de gloire », au sens où chaque communauté culturelle exprimerait à sa manière un aspect de l'humanité<sup>38</sup>.

Il importe de souligner que Herder rejette le schème évolutif des Lumières, auquel il oppose une conception *historique* du monde, qui concède à chaque époque et à chaque culture son droit à une perfection propre<sup>39</sup>. Quand Gadamer rejette la construction apriorique de l'histoire du monde dans *Vérité et méthode*, il se réclame justement de l'héritage de Herder et plus particulièrement de sa critique du schème historique de l'*Aufklärung*, selon lequel le cours de l'histoire mènerait du mythe à la Raison<sup>40</sup>. Ces remarques sont importantes pour comprendre la vision de la culture de Herder, qui combat l'idée d'un progrès unilinéaire de l'humanité et d'un monde qui se perfectionnerait sans cesse. Pour lui, aucune culture n'est foncièrement supérieure aux autres. On peut tout au plus parler d'avantages temporaires, comme le note Émile Tonnelat :

Les peuples ne vont pas tous du même pas ; il en est qui brûlent les étapes, tandis que d'autres s'attardent en chemin ; mais il n'en est aucun qui n'excelle par quelque côté. [...] Tout au plus peut-on parler d'avantages temporaires. Partout la raison humaine s'efforce vers le mieux et les progrès particuliers réalisés par les divers peuples contribuent en fin de compte au progrès général de l'humanité.<sup>41</sup>

Herder distingue différentes étapes du développement de la culture humaine, lesquelles font ressortir l'historicité de la *Kultur* comme quelque chose de commun à toutes les communautés. Selon lui, la culture humaine serait née en Asie, où aurait commencé la domestication de certains animaux, autrefois sauvages, comme la brebis, la chèvre et le chien<sup>42</sup>. Établir sa domination sur d'autres êtres vivants serait une étape primitive du lent processus par lequel l'homme se déprend de la nature et s'élève d'un degré au-dessus de sa condition animale. La deuxième étape identifiée par Herder est la culture de la terre (*Kultur der Erde*), parce que

---

<sup>38</sup> *Ibid.*, p. 135.

<sup>39</sup> HGG, *Vérité et méthode*, *op. cit.*, p. 220.

<sup>40</sup> *Ibid.*, p. 219.

<sup>41</sup> É. Tonnelat, « *Kultur*. Histoire du mot, évolution du sens », *Civilisation. Le mot et l'idée. Exposés par Lucien Febvre, Émile Tonnelat, Marcel Mauss, Adfredo Niceforo et Louis Weber*, Paris, La Renaissance du livre, 1930, p. 67.

<sup>42</sup> J. G. Herder, *Idées pour la philosophie de l'histoire de l'humanité*, Paris, Aubier-Montaigne, 1962, p. 164.

l'homme s'élève là encore au-dessus des nécessités immédiates, en portant son regard vers un avenir plus lointain. En se mettant à cultiver la terre, l'être humain se prépare et s'organise pour de futurs besoins : « Il s'élève encore – et c'est une nouvelle étape – en forçant la terre à lui fournir régulièrement les plantes dont il a besoin »<sup>43</sup>. En effet, l'apparition de l'agriculture est un moment essentiel du processus par lequel l'être humain produit et organise ses conditions de vie, en commençant par assurer le bien-être matériel de sa communauté, tribu ou famille. La troisième étape englobe le développement du commerce, des arts et des sciences, alors que la quatrième est surtout « marquée par l'établissement de bonnes formes de gouvernement »<sup>44</sup>. Notons au passage que plusieurs historiens et philosophes, comme Guillaume-Thomas Raynal et Adam Smith, entrevoient un lien entre la richesse matérielle et la culture (ou ce qu'ils présentent comme son synonyme, la civilisation)<sup>45</sup>. Selon eux, la douceur des mœurs et la sécurité civile seraient une suite naturelle de l'abondance et de la sécurité matérielles, qui découlent notamment du commerce.

Aux yeux de Herder et de Gadamer, qui reconnaissent l'historicité de la culture, celle-ci ne se déploie pas de façon régulière et uniforme chez tous les peuples qui constituent notre monde. Elle ne relève pas de processus historiques universels, car chaque communauté développe ses formes de vie et de pensée selon son propre rythme et dans différents environnements<sup>46</sup>. En un mot, Herder reconnaît la valeur intrinsèque de chaque culture et rejette l'idée selon laquelle il y aurait *un* modèle de supériorité civilisationnelle<sup>47</sup>. Il fait même ressortir le caractère arbitraire et historique du développement de la culture européenne, comme dans ce passage des *Ideen* :

La forme humaine entra dans l'Olympe et se revêtit de beauté divine... [...] C'est dans cette contrée qu'a été inventé, médité et exécuté, au moins sous forme d'essais balbutiants, tout ce qui était susceptible d'embellir et de former l'humanité. L'histoire de la civilisation le manifestera sans contredit et, à ce qu'il me semble, notre propre expérience le prouve. Nous autres Européens du Nord serions encore Barbares si un souffle bienveillant du destin n'avait pas poussé jusqu'à nous au moins des fleurs issues de l'esprit de ces peuples

---

<sup>43</sup> É. Tonnelat, « *Kultur*. Histoire du mot, évolution du sens », *op. cit.*, p. 66.

<sup>44</sup> *Ibid.*, p. 67.

<sup>45</sup> L. Febvre, « Civilisation. Évolution d'un mot et d'un groupe d'idées », *op. cit.*, p. 34.

<sup>46</sup> Herder, « *Zivilisation* », *Historisches Wörterbuch der Philosophie*, *op. cit.*, p. 1369.

<sup>47</sup> *Ibid.*

pour, au moyen d'une greffe de ce beau rameau sur des troncs sauvages, ennoblir le nôtre avec le temps.<sup>48</sup>

Avant de passer à l'examen du concept de civilisation, il est opportun de faire mention du thème de la culture dans l'œuvre de Goethe. Tel que le souligne Émile Tonnelat, le mot *Bildung* se rencontre plus souvent chez Goethe que son synonyme, *Kultur*, parce que

c'est surtout la formation intérieure de l'individu qui le préoccupe. Mais il semble que, vers le temps de son voyage en Italie, il discerne plus nettement qu'auparavant qu'il y a entre l'individu et le milieu dans lequel il vit une certaine communauté d'habitudes, de goûts et de pensées, qui constitue à proprement parler une *Kultur*.<sup>49</sup>

En effet, Goethe emploierait le mot *Kultur* pour désigner les traits distinctifs d'une communauté, c'est-à-dire ses façons collectives de penser, de sentir, d'agir et de s'organiser, qu'elle aurait développées « durant un long contact avec la nature, au cours des luttes qu'il [le peuple] a dû mener contre elle »<sup>50</sup>. La *Kultur* apparaît alors comme un « intermédiaire » entre la nature et l'homme, et plus spécifiquement l'artiste, parce que les façons de vivre et de penser collectives d'un peuple seraient selon Goethe au fondement de toute œuvre d'art<sup>51</sup>. Elles constituent le « vaste réservoir commun » dans lequel l'artiste peut puiser : bien que celui-ci puisse transformer son contenu et lui donner une beauté et une force nouvelles, la *Kultur* transmise resterait une condition préalable à toute création individuelle<sup>52</sup>. En d'autres termes, le génie créateur ne peut se départir entièrement de son monde d'appartenance, et ce même lorsqu'il produit quelque chose de nouveau ou d'inattendu. Goethe insiste sur le fait que c'est toujours une culture particulière, c'est-à-dire les mœurs et les pratiques d'une communauté, qui s'incarne dans l'œuvre d'un grand artiste, idée qu'il aurait développée durant son voyage en Italie : « il cherche à se prouver à lui-même que l'architecture, ou la sculpture, ou la peinture italiennes correspondent nécessairement à ces formes de vie collective et qu'elles sont par conséquent une sorte d'expression concentrée de la *Kultur* italienne. »<sup>53</sup> L'attachement de

---

<sup>48</sup> Herder, *Idées pour la philosophie de l'histoire de l'humanité*, op. cit., p. 121 et 123.

<sup>49</sup> É. Tonnelat, « *Kultur*. Histoire du mot, évolution du sens », op. cit., p. 69.

<sup>50</sup> *Ibid.*, p. 70.

<sup>51</sup> *Ibid.*

<sup>52</sup> *Ibid.*

<sup>53</sup> *Ibid.*

l'artiste à sa communauté d'appartenance est mis en lumière dans *Les années d'apprentissage de Wilhelm Meister*, où Goethe montrerait, selon Fabre, qu'il « revient à l'individu de développer son propre génie, selon sa vocation propre, plutôt que d'imiter les autres, tout en s'efforçant de s'intégrer à la communauté et de lui être utile. »<sup>54</sup> La notion de *Bildung* est particulièrement mise en valeur dans cet ouvrage de Goethe, puisqu'il présente la thèse selon laquelle Wilhelm Meister, comme le note Louis Dumont, se formerait dans l'interaction avec le milieu, un peu à la manière du Goethe de *Poésie et Vérité*, où le milieu « étant saisi dans sa particularité historique » apparaît comme « une composante, seconde mais active, dans le développement de sa personnalité »<sup>55</sup>.

## 1.2. En quoi la culture se distingue-t-elle de la civilisation ?

La civilisation est un concept relativement récent si on le compare aux notions de culture et de *Bildung*. Ce néologisme français et anglais, né dans la première moitié du XVIII<sup>e</sup> siècle et repris en allemand sous le terme de *Zivilisation* vers 1800, est en connexion étroite avec d'autres idées directrices de l'époque moderne, comme celles de progrès, d'histoire universelle, d'*Aufklärung*, d'humanité et de *Bildung*<sup>56</sup>. Bien qu'il ne s'y réduise pas, le terme de civilisation présentait à l'origine un caractère appréciatif, en particulier dans les récits des grands explorateurs partis à la découverte de sociétés inconnues, où il était généralement mis en opposition avec l'« état sauvage » ou la « barbarie »<sup>57</sup>. En effet, ce mot était utilisé pour distinguer les peuples non européens des sociétés dites civilisées, qui se caractériseraient « par la supériorité de leur science et de leur technique, ainsi que par le caractère rationnel de leur organisation sociale »<sup>58</sup>. Le terme de civilisation est donc né de cette confiance dans le progrès de la connaissance humaine et de la raison, et reflète, du moins à l'origine, l'idée que l'histoire des sociétés humaines marche vers la réalisation d'un modèle humain universel où la Raison est l'instrument libérateur par excellence de l'humanité.

---

<sup>54</sup> M. Fabre, « *Bildung* », *op. cit.*, p. 198. Voir Goethe, *Les années d'apprentissage de Wilhelm Meister*, Paris, Gallimard, 2012.

<sup>55</sup> L. Dumont, *L'idéologie allemande*, Paris, Gallimard, 1991, *op. cit.*, p. 111.

<sup>56</sup> Voir Kondylis P./ Garber J., « *Zivilisation* », *Historisches Wörterbuch der Philosophie*, *op. cit.*, p. 1365.

<sup>57</sup> A. Lalande, *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*, *op. cit.*, p. 142.

<sup>58</sup> *Ibid.*

Si l'expression « *la civilisation* » prise comme un absolu renferme souvent un jugement de valeur, la notion relative de « civilisations » au pluriel désigne plutôt les différents groupes historiques dotés d'une vie spirituelle et matérielle propre, qui ont chacun leurs pratiques sociales, culturelles, techniques, intellectuelles, morales et politiques. La définition de « *la civilisation* » se rapporte originellement à l'idée d'un *progrès* de l'esprit humain et des conditions de vie d'un peuple par rapport à un « état de nature » antérieur, notamment chez François Guizot : « Il me semble que le premier fait qui soit compris dans le mot *civilisation* [...], c'est le fait de progrès, de développement ; il réveille aussitôt l'idée d'un peuple qui marche, non pour changer de place, mais pour changer d'état ; d'un peuple dont la condition s'étend et s'améliore. »<sup>59</sup> Pour comprendre le contexte intellectuel et culturel ayant mené à la naissance du mot « civilisation », il est important de le mettre en relation avec d'autres phénomènes historiques et sociaux de l'époque moderne, comme l'intérêt grandissant pour les sciences expérimentales et l'essor d'une nouvelle philosophie de la nature et de l'homme, fondée sur les idées d'évolution et de perfectibilité de l'humanité. Dans cet esprit, la civilisation constituerait la destinée générale du genre humain, l'aboutissement d'une progression naturelle et sensiblement continue qui amènerait tous les peuples à passer d'une phase « sauvage » à un état « civilisé », en passant par une phase dite « barbare »<sup>60</sup>.

Notons que les notions de culture et de civilisation ont parfois tendance à se chevaucher, dans la mesure où la civilisation renvoie aux réalisations politiques, économiques, sociales et morales d'une communauté, aux biens collectifs qui constituent sa culture. C'est pourquoi la civilisation apparaît généralement « comme un type particulier de culture, ou comme un aspect de celle-ci. »<sup>61</sup> L'idéal de la *Bildung* occupe aussi un rôle central dans le procès de civilisation, dans la mesure où « instruire » un peuple serait aussi le « civiliser », c'est-à-dire le rendre plus affable, car l'éducation élève l'être humain au-dessus de son intérêt particulier et l'amène à être à l'écoute des autres et de leurs besoins. Développer une manière « douce » de converser et d'interagir avec autrui est l'un des éléments fondamentaux d'une société civilisée, comme le souligne Tonnelat avec Wilhelm von Humboldt :

---

<sup>59</sup> F. Guizot, *Histoire de la civilisation en Europe*, Paris, Hachette, 1985, p. 62.

<sup>60</sup> L. Febvre, « Civilisation. Évolution d'un mot et d'un groupe d'idées », *op. cit.*, p. 22.

<sup>61</sup> Cazeneuve J., « Civilisation », *Encyclopædia universalis*, t. VII, Graf É. et Mayorkas J. (dir.), Boulogne-Billancourt : *Encyclopædia Universalis*, 2011, p. 180.

Par *Civilisation* il faut entendre tout ce qui, dans l'ordre matériel, dans le développement des mœurs et dans l'organisation sociale, tend à adoucir le sort des hommes, à "l'humaniser" et à faire naître par suite entre les individus ou les peuples des sentiments de bienveillance réciproque, voire d'amitié<sup>62</sup>.

Selon Humboldt, la civilisation et la culture procèdent de la force créatrice de l'humanité (son *energeia*), qui représente le moteur du développement progressif de l'espèce humaine depuis les époques les plus lointaines<sup>63</sup>. Ces énergies créatrices seraient à l'origine de l'art plastique en Égypte ancienne, de la diversité des langues, de la danse, de la musique et du chant, ces phénomènes culturels que l'on trouve dans toutes les civilisations. Dans son *Introduction à l'œuvre sur le kavi* de 1836, Humboldt présente une brève définition de chacun des trois concepts qui nous intéressent dans notre étude :

La civilisation est l'humanisation des peuples, en ce qui touche leur outillage extérieur – institutions et services – ainsi que les habitudes mentales qu'il implique. À cet affinement de l'état social, la culture ajoute la science et l'art. Mais quand nous parlons dans notre langue de [*Bildung*], nous entendons par là une propriété à la fois supérieure et profondément intériorisée : je veux dire, le style inimitable que la connaissance qu'on prend et le sentiment qu'on vit de l'ensemble des aspirations – spirituelles et sociales – confèrent à l'affectivité et au caractère.<sup>64</sup>

Si la civilisation est « l'humanisation des peuples » dans leurs institutions et leurs règles *extérieures*, ainsi que dans les attitudes internes qui leur sont liées, elle apparaît surtout comme quelque chose de mécanique et d'utilitaire chez Humboldt, alors que la *Bildung* serait un processus plus élevé – ou moins superficiel – parce qu'elle n'aurait pas de but à l'extérieur d'elle-même<sup>65</sup>. Comme le note Michel Fabre, dans l'œuvre de Humboldt, « la *Bildung* renoue avec la *paideia* grecque et le stoïcisme cicéronien, comme culture de ses talents et maîtrise de soi. »<sup>66</sup> De manière générale, le concept de *Kultur* semble avoir été prédominant en Allemagne, par contraste avec celui de civilisation qui fut davantage associé au peuple français. C'est le

---

<sup>62</sup> É. Tonnelat, « *Kultur*. Histoire du mot, évolution du sens », p. 71. Voir Humboldt, *Introduction à l'œuvre sur le kavi et autres essais*, Paris, Seuil, 1974, p. 158.

<sup>63</sup> Humboldt, *Introduction à l'œuvre sur le kavi et autres essais*, op. cit., p. 156-167.

<sup>64</sup> *Ibid.*, p. 164.

<sup>65</sup> Humboldt, « *Zivilisation* », *Historisches Wörterbuch der Philosophie*, op. cit., p. 1371.

<sup>66</sup> M. Fabre, « *Bildung* », op. cit., p. 198.

portrait que dresse Serge Cantin lorsqu'il distingue les deux concepts, qui correspondent selon lui à

deux manières distinctes, voire opposées, de concevoir la culture : d'une part comme *Kultur* au sens allemand, qui correspondrait à une « perception holiste de l'essence de l'homme (je suis ce que ma communauté m'a fait) », et, d'autre part, comme *civilisation* au sens français et qui renverrait, pour prendre encore une fois les mots de Louis Dumont, au « plat rationalisme des Lumières, qui ne connaît que l'individu humain et l'espèce humaine, et croit à un progrès unilinéaire de l'espèce ». <sup>67</sup>

Bien que l'idéal de la *Bildung* se réclame, comme les Lumières françaises, de la Raison, le concept de *Kultur* acquiert une connotation à la fois collective et romantique en Allemagne, en particulier chez les historiens allemands de la seconde moitié du XVIII<sup>e</sup> siècle<sup>68</sup>. Comme le note Denis Kambouchner, la *Kultur* « impliquera dès lors – dans les *Lumières allemandes*, ou autour d'elles – une référence à un processus *intérieur* d'acquisition d'une discipline, ou de maturation intellectuelle et morale, à distinguer des aspects extérieurs et mondains de la “civilisation” »<sup>69</sup>. On retrouve une catégorisation semblable chez Humboldt (et Kant, tel qu'on le verra plus loin) qui qualifie de simple « vernis » tout ce que la société civilisée promeut (courtoisie, affabilité, beau langage, manière polie de converser ensemble), tandis que la *Bildung* opérerait selon lui une transformation plus profonde de l'homme<sup>70</sup>. Elle l'amènerait à développer un genre de sens (*Sinnesart*), moral et social pourrions-nous dire, qui se traduit dans l'attitude et la conduite globale de la personne cultivée.

La pensée de la culture de Gadamer implique également une *transformation de notre être intérieur*, car s'éduquer ne consiste pas seulement à acquérir des connaissances et des compétences susceptibles d'être oubliées avec le temps. C'est avant tout cultiver sa raison pratique et sa sagesse, qui orientent continuellement l'agir humain. S'il défend une vision plutôt optimiste de la culture, contrairement à celle de Rousseau par exemple, Gadamer se montrera très sévère envers les « excès » de la civilisation, comme la société des experts, la bureaucratie

---

<sup>67</sup> S. Cantin, *La distance et la mémoire. Essai d'interprétation de l'œuvre de Fernand Dumont*, op. cit., p. 92-93.

<sup>68</sup> *Ibid.*, p. 91-92.

<sup>69</sup> D. Kambouchner, *Notions de philosophie III*, Paris, Gallimard, 1995, p. 455 (italiques dans l'original).

<sup>70</sup> Voir Humboldt W./ Wolf F. A./ Hillebrecht W., « *Zivilisation* », *Historisches Wörterbuch der Philosophie*, op. cit., p. 1371.



et la rationalisation de la vie sociale et politique. À l'ère technologique où nous confions de plus en plus de décisions à l'expert, il est urgent selon lui de réhabiliter l'appel de Kant, soit d'avoir le courage de penser par soi-même et d'utiliser son propre jugement. C'est cette responsabilisation de soi que Gadamer valorise avec l'idéal de la *Bildung*, c'est-à-dire la nécessité de développer une sagesse pratique qui seule permet d'exercer son jugement et de prendre des décisions par soi-même.

Bien que le terme de civilisation soit né assez tardivement, le latin classique est pourvu de l'adjectif *civilis* dérivé de *civis* (citoyen), ainsi que des noms *civitas* (ville) et *civilitas* (politesse, civilité), ce qui fait ressortir le lien étroit entre le « bon comportement » et l'ordre établi d'une collectivité, en milieu urbain par exemple<sup>71</sup>. Tel que nous venons de le voir, des critiques se sont élevées dès le XVIII<sup>e</sup> siècle contre le comportement courtois, soupçonné de n'être qu'un masque qui viendrait pervertir l'état naturel de l'homme. La critique rousseauiste de la société, qui nie tout progrès dans les sciences et les arts, en est un exemple probant<sup>72</sup>. Dans son *Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes* paru en 1755, Rousseau présente l'institution de la société comme un processus de dégradation continue, qui aurait généré les inégalités, l'égoïsme, la jalousie et le despotisme :

De l'extrême inégalité des Conditions et des fortunes, de la diversité des passions et des talents, des arts inutiles, des arts pernicieux, des Sciences frivoles sortiraient des foules de préjugés, également contraires à la raison, au bonheur, et à la vertu; on verrait fomenter par les Chefs tout ce qui peut affaiblir des hommes rassemblés en les désunissant; tout ce qui peut donner à la Société un air de concorde apparente et y semer un germe de division réelle; tout ce qui peut inspirer aux différents ordres une défiance et une haine mutuelle par l'opposition de leurs Droits et de leurs intérêts, et fortifier par conséquent le pouvoir qui les contient tous.<sup>73</sup>

L'idée de civilisation fut également la cible de la pensée néo-humaniste en Allemagne, où on la considère comme quelque chose de moins précieux que la *Kultur*, qui seule favoriserait

---

<sup>71</sup> Derrière cette connexion entre les mots civilité et ville se cacherait l'idée selon laquelle la politesse et la bonne conduite ne seraient possibles que dans une communauté bien ordonnée, dotée de mœurs et de coutumes « civilisées » (Elias, N., « *Zivilisation* », *Historisches Wörterbuch der Philosophie*, op. cit., p. 1366).

<sup>72</sup> Rousseau, « *Zivilisation* », *Historisches Wörterbuch der Philosophie*, op. cit., p. 1368.

<sup>73</sup> Rousseau, *Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes*, Paris, Gallimard, 1965, p. 126.

les convictions morales et sociales<sup>74</sup>. Chez Kant par exemple, la culture la plus élevée, celle que l'on acquiert par l'art et la science, peut améliorer la moralité de l'homme, ce à quoi ne parviendrait pas forcément la civilisation, car nous avons beau être surchargés de règles de politesse et de bonnes manières, cela ne fait pas nécessairement de nous des êtres moraux et aptes à vivre avec les autres<sup>75</sup>.

Nous sommes *civilisés*, jusqu'à en être accablés, pour ce qui est de l'urbanité et des bienséances sociales de tous ordres. Mais il s'en faut encore de beaucoup que nous puissions déjà nous tenir pour *moralisés*. Car l'idée de la moralité appartient encore à la culture ; en revanche, l'usage de cette idée, qui aboutit seulement à une apparence de moralité dans l'honneur et la bienséance extérieure, constitue simplement la civilisation.<sup>76</sup>

Comme le montre ce passage de *l'Idée d'une histoire universelle au point de vue cosmopolitique*, la distinction entre le concept de culture et celui de civilisation se fonde selon Kant sur l'idée de moralité, laquelle appartient à la culture et non à la civilisation, dans la mesure où la première développe la disposition morale de l'homme, alors que la seconde entraîne surtout une « apparence de moralité ». Or, à l'instar de tout bien, le comportement courtois qui ne se rattacherait pas à une disposition moralement bonne ne serait que pure chimère aux yeux de Kant<sup>77</sup>. Si la civilisation façonne surtout l'aspect extérieur des relations sociales, la culture est ce par quoi l'homme se perfectionne et accomplit ses devoirs envers soi, comme développer ses talents et s'orienter selon une destination qu'il s'est lui-même donnée<sup>78</sup>. En ce sens, l'éducation possède une finalité morale dans la mesure où elle favorise l'autodiscipline qui réfrène les tendances naturelles et libère la volonté du « despotisme des désirs »<sup>79</sup>. Comme nous le montrerons à partir de Gadamer, le sens moral et social – qu'il exprime par les notions de jugement, de sens commun et de bon goût – s'acquiert essentiellement par la culture, c'est-à-dire par l'éducation et la vie en commun.

---

<sup>74</sup> Voir Heinz M./ Kant I., « *Zivilisation* », *Historisches Wörterbuch der Philosophie*, *op. cit.*, p. 1370.

<sup>75</sup> Kant, *Idée d'une histoire universelle au point de vue cosmopolitique*, in *Critique de la faculté de juger*, Paris, Gallimard, 1985, p. 489.

<sup>76</sup> *Ibid.* (italiques dans l'original).

<sup>77</sup> *Ibid.*, p. 489-490.

<sup>78</sup> Kant, *Fondements de la métaphysique des mœurs*, Paris, Vrin, 2008, p. 132. Voir aussi Kant, *Anthropologie du point de vue pragmatique*, trad. A. Renaut, Paris, Flammarion, 1993, p. 309-325.

<sup>79</sup> Kant, « *Zivilisation* », *Historisches Wörterbuch der Philosophie*, *op. cit.*, p. 1371.

Vers la fin du XIX<sup>e</sup> siècle, le terme de *Zivilisation* sera de plus en plus opposé à celui de *Kultur* en Allemagne, en particulier dans le contexte du capitalisme industriel où l'on se met à dénoncer les conséquences de la civilisation sur les conditions de vie des hommes, apportées par les progrès matériels, scientifiques et techniques<sup>80</sup>. Comme le note Simard, « les premiers signes d'une remise en cause de l'universalisme de la raison – comme de la modernité – et de l'auto-transparence du sujet vont surgir dès la seconde moitié du 19<sup>e</sup> siècle. »<sup>81</sup> Cette association entre progrès et décadence avait notamment été soulevée par le romantisme allemand<sup>82</sup>. Pour résumer, ce qui ressort des critiques faites à l'endroit de la civilisation est l'idée selon laquelle dans la civilisation même, quelque chose travaillerait « contre » la civilisation (l'idée d'un progrès technique et économique sans limite), comme s'il s'agissait d'un processus historique inévitable mais autodestructeur. Nous discuterons de ce paradoxe au chapitre 3 quand nous aborderons le mythe prométhéen. Bien que Humboldt et Kant semblent accorder plus de valeur au concept de culture qu'à celui de civilisation, l'idée de culture reçoit aussi son lot de critiques au fil des époques. On lui reproche souvent son caractère élitiste : la culture comme un pur élément de distinction sociale ne remplirait pas sa vocation universelle d'améliorer la moralité de *tous* les hommes. Nous verrons que la théorie de la culture de Gadamer met au contraire en évidence ce qui rassemble les individus malgré leurs différences (de classe par exemple), parce que ses concepts de jugement et de goût relèvent du sens *commun*. En d'autres mots, la raison d'être de la culture est moins de former le « bon goût » esthétique, exclusif à une certaine élite, que de transmettre un sens moral que tous les hommes ont en commun.

Comme nous l'avons mentionné plus haut, la tradition humaniste repose sur l'idéal d'une société de culture qui est aussi un idéal démocratique, puisque le goût est quelque chose que l'on peut développer indépendamment de sa classe sociale, notamment par un travail de l'esprit.

---

<sup>80</sup> Voir par exemple Marx, « *Zivilisation* », *Historisches Wörterbuch der Philosophie*, *op. cit.*, p. 1373. Marx dénonçait cette situation dès ses premiers écrits : « La saleté, cet élément marécageux de putréfaction de l'homme, ce *cloaque* (à prendre au sens littéral) de la civilisation devient pour lui un *élément de vie*. La totale négligence de soi, *contraire à la nature*, la nature putride devient pour lui son *élément de vie* » (Marx, *Manuscrits économique-philosophiques de 1844*, Paris, Vrin, 2014, p. 179, italiques dans l'original).

<sup>81</sup> D. Simard, *Éducation et herméneutique. Contribution à une pédagogie de la culture*, *op. cit.*, p. 49.

<sup>82</sup> Par exemple chez Mirabeau qui mettait en garde contre la « corruption de l'humanité » par la civilisation et la richesse (voir Mirabeau, « *Zivilisation* », *Historisches Wörterbuch der Philosophie*, *op. cit.*, p. 1368). Il dénonce surtout ses excès et exige qu'elle contribue à la vertu. Mirabeau reconnaît néanmoins que certains piliers de la civilisation ont été essentiels au développement moral de l'homme, en particulier la religion en tant qu'elle « nous rappelle sans cesse la confraternité [et] adoucit notre cœur. » (*Ibid.*).

Dans le contexte de nos démocraties de masse, une société fondée sur cet idéal de culture implique que chaque personne ait accès au savoir et à l'éducation. Pour Gadamer, la *formation* de l'homme est indissociable de sa dimension morale, puisqu'elle repose sur l'espoir qu'il élargisse ses horizons et détourne le regard de ses intérêts particuliers, afin qu'il se soucie du bien de la communauté et qu'il soit à l'écoute de l'autre<sup>83</sup>. Les auteurs que nous avons vus plus haut ont tendance à réduire le concept de civilisation aux aspects « extérieurs » de la vie d'une communauté, comme les normes, les règles et les mœurs, et à l'opposer au concept de culture (*Bildung*) qui désignerait un processus plus « précieux », celui par lequel l'homme développe ses dispositions les plus hautes (Kant). Or, si l'on examine l'évolution sémantique qui a précédé l'apparition du terme de civilisation, on s'aperçoit que les formes de vie institutionnalisées d'une collectivité (ses normes, ses règles, ses lois) sont fondamentalement liées à sa moralité, qu'elles ne se réduisent pas seulement à une apparence de moralité.

Avant l'apparition du concept de civilisation (et quand le terme *civilisé* signifiait surtout une manière polie de se comporter en société), les vocables *police* et *policé* – renvoyant à la sphère du droit – étaient très souvent employés pour désigner les sociétés bien régulées et bien gouvernées, c'est-à-dire dotées de lois qui répriment la violence et l'injustice<sup>84</sup>. On parlait alors d'une « société policée » ou d'un « État policé », comme quelque chose de supérieur aux sociétés simplement « civilisées » (dont la politesse ne serait qu'une pure apparence)<sup>85</sup>. Outre son caractère essentiellement politique et constitutionnel, le vocable « police » recevait parfois une signification plus large, comme le note Lucien Febvre, un sens qui ne se restreint pas seulement à l'ordre public d'une ville ou d'une société<sup>86</sup>. Dans ses *Considérations sur les mœurs de ce siècle*, Charles Pinot Duclos attribue un *sens moral* et intellectuel nouveau au mot police. Selon Duclos, les bonnes mœurs et les usages d'un peuple fonderaient la morale pratique en déterminant les manières de penser, de sentir et d'agir<sup>87</sup>. En leur donnant une forme stable et

---

<sup>83</sup> HGG, *Praise of Theory*, translated by C. Dawson, New Haven, Yale University Press, 1999, p. 35. Pour Gadamer, l'homme cultivé n'est pas celui qui accumule les connaissances et affiche la supériorité de son savoir face aux autres. Il sait au contraire prendre un certain recul vis-à-vis de son propre point de vue, et sait admettre comme plausible celui des autres.

<sup>84</sup> L. Febvre, « Civilisation. Évolution d'un mot et d'un groupe d'idées », *op. cit.*, p. 24-25.

<sup>85</sup> Rappelons que selon certains historiens, l'établissement de formes de politesse découlerait surtout du bien-être matériel d'une société (associé au commerce) et pas forcément de leurs ordres institutionnels et juridiques.

<sup>86</sup> *Ibid.*, p. 25.

<sup>87</sup> C. Duclos, *Considérations sur les mœurs de ce siècle*, Paris, Honoré Champion, 2005, p. 97.

durable au moyen de lois et de normes, la société policée contribuerait en ce sens à la vertu. Autrement dit, « les peuples policés valent mieux que les peuples polis » dans la mesure où leurs bonnes mœurs ont été fixées dans des lois qui favorisent la bonne conduite et la sûreté des citoyens : « Dès qu'une société est formée, il doit y exister une morale et des principes sûrs de conduite. »<sup>88</sup>

Au dire de Lucien Febvre, Voltaire serait à l'origine du glissement sémantique qui aurait conduit du concept de « policé » à celui de « civilisé » au sens où nous l'entendons aujourd'hui (être apte à vivre en société)<sup>89</sup>. Cette transformation du sens du mot civilisé, qui n'est plus seulement un succédané de poli, mérite de retenir notre attention, parce qu'elle met en lumière le lien intime entre l'ordre institutionnel (juridique, politique) de la société et l'agir moral de l'individu. En effet, cette évolution sémantique, qui est à l'origine de la création du concept de civilisation, sous-entend que l'aspect politique et constitutionnel des sociétés civilisées (autrefois appelées policées) est une condition essentielle à l'adoucissement des relations sociales et à l'apparition de sentiments de solidarité entre les membres d'une collectivité, en particulier dans les grandes villes où ces derniers sont isolés les uns des autres. Dit autrement, les éléments « externes » d'une société civilisée (mœurs, règles, lois) sont indissociables de la formation morale et spirituelle de l'homme, puisqu'ils constituent le milieu dans lequel celle-ci se déploie. Ces considérations nous amènent à aborder un thème crucial pour la compréhension de la théorie de la culture de Gadamer : ses affinités profondes avec la conception hégélienne de la substance éthique (*Sittlichkeit*). De toutes les conceptions de la culture, le sens que lui donne Hegel est assurément celui auquel Gadamer se rapporte de la manière la plus substantielle. Il nous semble alors important de nous attarder à la philosophie hégélienne, où l'on trouve « le déploiement le plus profond de l'idée de *Bildung*, comme autodéveloppement, non seulement de l'individu, mais de l'humanité. »<sup>90</sup> Mais avant de nous pencher sur ce thème, tâchons de résumer brièvement les principaux enseignements que l'on peut tirer de notre exposé des concepts de culture et de civilisation, afin de voir s'il est possible de clarifier les relations entre ces deux concepts et de les différencier de manière plus précise.

---

<sup>88</sup> *Ibid.*, p. 99-100.

<sup>89</sup> L. Febvre, « Civilisation. Évolution d'un mot et d'un groupe d'idées », p. 27. Voir les chapitres 9 et 19 de Voltaire, *Philosophie de l'Histoire*, Toronto et Buffalo, University of Toronto Press, 1969.

<sup>90</sup> M. Fabre, « *Bildung* », *op. cit.*, p. 198.

### 1.3. Conclusion

Il n'est à première vue pas si évident de distinguer le concept de culture de celui de civilisation, lequel fut employé en des sens très variés et souvent imprécis depuis son apparition dans la seconde moitié du XVIII<sup>e</sup> siècle. Nous avons vu que le terme de civilisation indiquait originairement « un processus de progrès et d'amélioration de la société »<sup>91</sup>. On rencontre toutefois, au cours de l'histoire de ce mot, diverses tentatives « d'affranchir la notion de civilisation de tout jugement de valeur », notamment dans les sciences humaines, comme la psychologie, la sociologie et en particulier l'anthropologie<sup>92</sup>. Ces efforts semblent avoir contribué à l'apparition d'une nouvelle compréhension du concept de civilisation : à côté de l'ancienne définition de *la* civilisation, « qui est un degré élevé d'évolution ou un ensemble de traits caractéristiques, il y a *les diverses civilisations* qui possèdent ces caractères et en tirent une personnalité propre qui leur donne une place déterminée dans l'histoire ou dans l'ensemble des populations à un moment donné. »<sup>93</sup> Selon cette définition plus récente du mot civilisation, celle-ci serait

un ensemble complexe de *phénomènes sociaux*, de nature transmissible, présentant un caractère religieux, moral, esthétique, technique ou scientifique, et communs à toutes les parties d'une vaste société, ou à plusieurs sociétés en relations. « La civilisation chinoise ; la civilisation méditerranéenne ».<sup>94</sup>

Bien que les notions de civilisation et de culture se ressemblent par le fait qu'elles reposent toutes deux sur la distance entre la nature et l'acquis social, *elles se distinguent l'une de l'autre en ce que la première indique principalement un phénomène social et collectif, alors que la seconde désigne autant le processus formateur par lequel l'individu se cultive (saisi comme une fin en soi) que les phénomènes sociaux qui participent au développement spirituel, moral et matériel des groupes humains et qui constituent le milieu où se déploie cette formation de l'individu* – c'est-à-dire toutes les formes symboliques, comme la religion, l'art, le langage, la science, la technique, les coutumes, les lois, etc. En un mot, contrairement à la civilisation, *la*

---

<sup>91</sup> L. Febvre, « Civilisation », *Encyclopédie philosophique universelle. Les notions philosophiques*, t. I, Jacob A. (dir.), Paris, PUF, p. 326.

<sup>92</sup> J. Cazeneuve, « Civilisation », *Encyclopædia universalis*, t. VII, *op. cit.*, p. 180.

<sup>93</sup> *Ibid.*

<sup>94</sup> A. Lalande, *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*, *op. cit.*, p. 141-142 (nous soulignons).

*culture est indissociable d'un idéal d'éducation, c'est-à-dire du processus qui opère une transformation intérieure de l'homme et qui n'a pas de but en dehors de lui-même.* Ainsi, la culture se distingue de la civilisation dans la mesure où elle opère une synthèse du social et de l'individuel – l'éducation d'une personne présuppose son appartenance à des traditions et à une société déterminée.

## **2. La pédagogie de Hegel : l'humanisme de l'universel concret**

Il est essentiel de se pencher sur les fondements hégéliens de la philosophie de la culture de Gadamer, qui présente un intérêt profond pour les *Textes pédagogiques* de Hegel, en particulier dans la première partie de *Vérité et méthode* lorsqu'il traite du concept de formation (*Bildung*). En effet, Hegel fut une source d'inspiration majeure pour Gadamer, parce que c'est lui qui aurait « dégagé de la manière la plus nette ce qu'est la formation (*Bildung*) »<sup>95</sup>. Former l'être humain en lui transmettant une culture, c'est l'élever à un certain universel, c'est-à-dire le rendre capable de transcender sa particularité, de prendre conscience de son propre rôle au sein de la communauté et de participer au tout de la société. S'élever vers l'universel signifie, en ce sens, accomplir la liberté individuelle à travers la réalisation de soi dans la société.

Cette élévation à l'universalité est une nécessité et un véritable « devoir envers soi » – comme l'affirme Hegel lorsqu'il reprend les idées kantienne relatives aux devoirs envers soi-même – puisque l'homme est un être spirituel et raisonnable qui « *n'est pas, de nature, ce qu'il doit être.* »<sup>96</sup> Dans la section des *Principes de la philosophie du droit* consacrée à la société civile, Hegel fait mention de la culture, et plus précisément de l'exigence de dépasser « *l'immédiateté et la singularité dans laquelle l'esprit est plongé* » et de s'élever, par la culture, à la « *rationalité dont [l'homme] est susceptible, à savoir la forme de l'universalité* »<sup>97</sup>. Hegel fait du même coup ressortir la nécessité de la culture, que nous rattachons à ce qu'il appelle au § 93 une « *coercition pédagogique* » saisie comme une contrainte *seconde*, étant donné qu'elle

---

<sup>95</sup> HGG, *Vérité et méthode*, op. cit., p. 28.

<sup>96</sup> Hegel, *Propédeutique philosophique*, trad. M. de Gandillac, Paris, Minuit, 1963, Éclaircissement du § 41, p. 67-68 (italiques dans l'original).

<sup>97</sup> Hegel, *Principes de la philosophie du droit*, trad. J.-F. Kervégan, Paris, PUF, 1998, §187, p. 355 (italiques dans l'original).

libère l'être humain de l'arbitraire des tendances naturelles qui sont déjà en soi une contrainte (une « coercition première »)<sup>98</sup>. Dans cette optique, le système d'institutions et de lois devient la « seconde nature » de l'homme formé<sup>99</sup>, à laquelle il doit s'élever pour s'affranchir de sa nature première – de l'intérêt égoïste par exemple. Pour ce faire, sa volonté subjective doit s'approprier le monde de la culture par l'éducation. Elle doit faire siennes les œuvres qui le constituent, comme le langage, les mœurs et les coutumes, qui vont l'amener à adopter la *forme de l'universalité* particularisée dans la vie éthique d'une société. Autrement dit, la formation représente le processus éducatif par lequel l'individu se confronte aux idées et aux normes de sa communauté : il les assimile, les transcende et contribue à les transformer.

La tâche de l'éducation est alors de permettre à la « personne privée » de s'intégrer dans la totalité éthique et d'amener son agir à être déterminé par celle-ci (et non exclusivement par sa subjectivité individuelle), afin que ses intérêts particuliers rejoignent « l'intérêt de l'universel », c'est-à-dire l'intérêt de la communauté<sup>100</sup>. En ce sens, l'élévation à l'universalité n'est pas seulement d'ordre intellectuel ou théorique. Elle possède aussi une visée pratique conçue comme préparation à l'action morale et rationnelle, puisqu'elle rend l'être humain soucieux du bien-être des autres, de leurs intérêts et de leurs opinions. L'individu formé est conscient des limites de son propre jugement et « apprend qu'il existe d'autres et de meilleures manières de se comporter et d'agir, et que les siennes ne sont pas les seules nécessaires. »<sup>101</sup>

Cette *distance* par rapport à soi sera au fondement de la théorie de la compréhension de Gadamer, qui insiste sur la nécessité d'ouvrir ses horizons et de voir au-delà de ses propres préconceptions, bien qu'elles soient une condition préalable à toute saisie de sens. Pour que la compréhension réussisse, l'interprète doit être prêt à se laisser dire quelque chose par son interlocuteur ou la chose à comprendre, ce qui signifie qu'il doit s'ouvrir à l'altérité de perspectives différentes de la sienne. De manière analogue à la dialectique hégélienne « par laquelle la conscience naturelle se heurte au monde, déploie sa négativité et la surmonte dans une adaptation nouvelle »<sup>102</sup>, la *Bildung* est une *rencontre avec la tradition* pour Gadamer, où

---

<sup>98</sup> *Ibid.*, § 93, p. 243.

<sup>99</sup> *Ibid.*, § 4, p. 151.

<sup>100</sup> *Ibid.*, §260, p. 431.

<sup>101</sup> Hegel, *Propédeutique philosophique*, *op. cit.*, Éclaircissement du § 42, p. 68.

<sup>102</sup> M. Fabre, « *Bildung* », *op. cit.*, p. 198.



l'individu « se heurte » aux coutumes et aux habitudes de sa culture. Elle introduit « dans le jeune esprit un monde éloigné, étranger » comme dirait Hegel<sup>103</sup>, afin qu'il prenne conscience de la finitude de son savoir et de sa propre vision du monde. Or ces processus ne s'imposent pas seulement de l'extérieur, comme une pure contrainte. Gadamer insiste comme Hegel sur la rationalité des institutions qui guident l'agir humain. L'homme formé ne se conforme pas aveuglément à l'*ethos* de la société, c'est-à-dire à ses coutumes et ses règles : il reconnaît leur validité et les accepte en vertu de leur évidence intrinsèque et de leur caractère sensé. Dans la philosophie de Hegel, l'éducation fournie par la famille et l'école, qui prépare l'individu à faire son entrée effective dans la sphère éthique, « n'implique pas *nécessairement* une subordination unilatérale de la volonté subjective à la volonté objective déposée dans les institutions »<sup>104</sup>. L'élément-éthique constitue l'ordre objectif dans lequel sa volonté subjective peut se réaliser librement, par l'appropriation des formes institutionnalisées et la participation à la vie publique en tant que citoyen. On se rend compte ici du caractère réflexif de la relation entre l'objectivité de l'élément-éthique et la subjectivité de la volonté individuelle, qui reproduit et transforme librement les œuvres de la culture à travers l'ensemble de ses gestes, décisions et paroles, dans l'optique d'accomplir ses propres fins :

Mais, dans l'*identité* simple avec l'effectivité des individus, l'élément-éthique, en tant que mode d'action universel de ceux-ci, apparaît comme *coutume-éthique*, – l'*habitude* de celui-ci comme *seconde nature* qui est posée à la place de la volonté première, simplement naturelle, et qui est l'âme, la signification et l'effectivité qui pénètrent leur être-là, l'*esprit* vivant et présent-là en tant que monde [et] dont la substance est seulement ainsi comme esprit.<sup>105</sup>

En d'autres mots, l'élément-éthique est l'« unité de la volonté rationnelle avec la volonté singulière »<sup>106</sup>, cette dernière étant motivée par ses propres choix lorsqu'elle reproduit les composantes de la première (les habitudes, les coutumes, les normes). Dans la *Phénoménologie de l'esprit*, la *Bildung* désigne justement « la vie même de la conscience qui, en faisant

---

<sup>103</sup> Hegel, *Textes pédagogiques*, Paris, Vrin, 1978, p. 85.

<sup>104</sup> J.-F. Kervégan, *L'effectif et le rationnel. Hegel et l'esprit objectif*, Paris, Vrin, 2007, p. 314 (italiques dans l'original).

<sup>105</sup> Hegel, *Principes de la philosophie du droit*, § 151, *op. cit.*, p. 322 (italiques dans l'original).

<sup>106</sup> Hegel, *Encyclopédie des sciences philosophiques*, t. III, *La Philosophie de l'esprit*, trad. B. Bourgeois, Paris, Vrin, 2006, § 485, p. 282.

l'expérience de la réalité, s'aliène dans ses œuvres et *fait retour sur elle-même*. »<sup>107</sup> En effet, la culture est le milieu étranger dans lequel s'accomplit la sortie de soi qui permet de se retrouver : « où l'immédiat, le non-expérimenté, *i.e.* l'abstrait, que ce soit de l'être sensible ou du simple seulement pensé, s'aliène, et ensuite fait retour à soi à partir de cette aliénation »<sup>108</sup>. En d'autres mots, en s'emparant des figures de sa culture (langage, mœurs, valeurs) au cours de sa propre formation, l'homme s'y retrouve comme s'il s'agissait de *ses* œuvres. C'est en cela que consiste l'éducation. « Ce par quoi donc l'individu, ici, a valoir et effectivité est la *culture*. Sa *nature originnaire* et [sa] substance vraies sont l'esprit de l'*aliénation* de l'être *naturel*. »<sup>109</sup>

## 2.1. Le langage, l'être-là de l'esprit

L'apprentissage de la parole comme altérité est pour Hegel l'une des premières étapes du processus de sortie de soi, où le jeune enfant s'approprie les mots du langage pour exprimer ses besoins et ses pensées, d'une façon plus élaborée et précise que par le langage primitif des émotions et des cris. La conscience de l'individu s'extériorise et se forme dans le mouvement même des paroles auxquelles elle s'identifie, comme en voyant sa propre image dans un miroir. Lorsqu'il s'adresse aux autres par le biais du langage, en utilisant un système d'expression universellement valable, le sujet parlant se reconnaît lui-même en même temps qu'il est reconnu par les autres. C'est pourquoi le langage est « l'être-là de l'esprit », ce par quoi la conscience accède à un niveau supérieur d'universalité, celui d'un monde de sens universellement partagé<sup>110</sup>.

De toutes les œuvres de la culture, le langage est probablement celle à laquelle Gadamer consacre le plus d'attention, parce qu'il en fait un élément fondamental de son herméneutique. Suivant l'une des thèses les plus célèbres de *Vérité et méthode*, « l'être qui peut être compris est langage », dans le sens où toute compréhension se déploie dans le médium universel du langage, ce qui inclut la langue des gestes, des émotions, de l'art, les silences significatifs, etc. Cela étant dit, c'est surtout dans la langue des mots que la compréhension atteint sa forme la plus complète, bien qu'elle ne soit jamais finale et définitive. L'interprétation est justement la *mise en parole*

---

<sup>107</sup> M. Fabre, « *Bildung* », *op. cit.*, p. 198 (nous soulignons).

<sup>108</sup> Hegel, *Phénoménologie de l'esprit*, trad. G. Jarczyk et P.-J. Labarrière, Paris, Gallimard, 1993, p. 97.

<sup>109</sup> *Ibid.*, p. 444 (italiques dans l'original).

<sup>110</sup> *Ibid.*, p. 564.

de la compréhension, en laquelle celle-ci atteint une forme plus claire et explicite. Dans tous les cas, l'interprétation est directement liée au *langage humain* selon Gadamer, qui ne consiste pas seulement en l'émission de signaux comme dans la communication animale. Le langage articulé permet de dévoiler *le sens des choses* et de le rendre manifeste, ce qui est nécessaire pour les comprendre et les connaître<sup>111</sup>. Cette forme de langage permet du même coup de développer une compréhension *commune* des choses, de les inscrire dans une vision cohérente du monde<sup>112</sup>. Gadamer fait appel à Herder et Humboldt, qui reconnaissent l'unité de la pensée et du langage, pour penser « l'unité de la compréhension et de l'interprétation » qui caractérise le phénomène herméneutique<sup>113</sup>. Pour ces derniers, chaque langue est une vision du monde, dans la mesure où les catégories de la langue pré-déterminent celles de la pensée, et par conséquent, les façons communes de voir, de comprendre et de sentir. La *Bildung* comporte donc une dimension linguistique fondamentale, en particulier chez Humboldt, puisque la formation d'une collectivité se fait toujours dans un idiome particulier, « bien que Humboldt ne renonce jamais à rechercher l'élément d'universalité du langage derrière la diversité des langues », comme le note Michel Fabre<sup>114</sup>.

Nous verrons plus loin que pour Gadamer, il n'y a pas de communauté ou de culture sans langage puisque c'est par le dialogue entre les hommes et leurs perpétuels efforts d'entente que s'élaborent les convictions communes sur lesquelles s'édifie (*sich bildet*) la société. Il convient d'invoquer un texte éclairant de Humboldt, qui attribue une place de prédilection au langage dans le mouvement d'extériorisation de l'esprit humain, par lequel il se projette et se matérialise dans « ses valeurs les plus universelles et ses mérites les plus hauts » :

Or, c'est précisément la langue, c'est-à-dire le centre de gravité où s'unifient par convergence et participation commune les sollicitations extérieures et les perceptions intérieures, qui entretient avec le caractère l'interaction la plus étroite et la plus mobile. Les âmes les plus intrépides comme les plus délicates, les plus entreprenantes comme les plus méditatives, déversent en elle leur vigueur et leur finesse, leur profondeur et leur intimité : elle, de son côté, tire

---

<sup>111</sup> HGG, *Praise of Theory*, *op. cit.*, p. 128.

<sup>112</sup> Dans le même ordre d'idées, il est opportun de noter que dans l'advenir de la compréhension, l'interprète s'élève par le langage à un degré supérieur d'universalité, dans la mesure où le sens de la chose qui se révèle dans l'interprétation dépasse l'horizon particulier de celui qui comprend, c'est-à-dire sa propre perspective sur la chose.

<sup>113</sup> HGG, *Vérité et méthode*, *op. cit.*, p. 425.

<sup>114</sup> M. Fabre, « *Bildung* », *op. cit.*, p. 198.

de son sein les accents les mieux appropriés à relayer et à relancer ces mêmes valeurs.<sup>115</sup>

Dans le même ordre d'idées, Gadamer met en valeur le rôle de la rhétorique dans le choix des normes et des fins communes qui fondent notre culture et orientent la vie sociale. En effet, la communication humaine permet de désigner ce qui est utile et ce qui est nuisible pour la communauté, de recommander certaines choses et de nous mettre en garde contre d'autres. En ce sens, l'art de la parole n'est pas seulement péjoratif et ne se réduit pas à l'art de la flatterie : c'est un élément essentiel de l'éducation des humains, parce qu'il est porteur de connaissances et de sens commun. Traditionnellement, la rhétorique comme branche fondamentale de l'éducation classique devait former la jeunesse à la vie en société, en lui enseignant à connaître et à défendre ce qui est convenable et utile à tous. Le partage d'une langue commune est au fondement de toute culture, parce que la langue est le principal véhicule de ses traditions, ce par quoi une société transmet ses valeurs et son savoir moral. L'art de la parole permet alors de transmettre le *sensus communis* (bon sens) qui se traduit dans notre capacité à *dire* ce qui convient à tous<sup>116</sup>. Or ceci n'est pas possible sans *Bildung*, laquelle nous apprend à adopter le point de vue d'autrui et, par-là, à développer un sens de la communauté, du bien social. Gadamer souligne à partir de Hegel l'importance de la *formation théorique* pour acquérir cette distance par rapport à soi :

La formation théorique conduit ainsi au-delà de ce qui est pour l'homme immédiate du savoir ou de l'expérience. Elle consiste en ce que l'on apprend à reconnaître également quelque chose d'autre et à trouver des perspectives générales, pour saisir ce dont il s'agit, « ce qui est objectif, en sa liberté », sans céder à aucun intérêt égoïste.<sup>117</sup>

## 2.2. La finalité éthique de l'éducation

L'élévation de l'esprit à l'universel passe notamment par le développement d'intérêts théoriques, précise Gadamer dans *Vérité et méthode*. Ce dernier reconnaît avec Hegel que ce qui fait « le mérite propre au monde et au langage des Anciens, c'est que ce monde reste pour nous assez lointain et étranger pour produire la nécessaire division qui nous sépare de nous-

---

<sup>115</sup> Humboldt, *Introduction à l'œuvre sur le kavi et autres essais*, op. cit., p. 159.

<sup>116</sup> HGG, *Praise of Theory*, op. cit., p. 128.

<sup>117</sup> HGG, *Vérité et méthode*, op. cit., p. 30.

mêmes »<sup>118</sup>. Cependant, en raison de sa nature universelle, nous sommes capables de nous y retrouver malgré la distance historique, puisque ce monde contient « tous les points d’ancrage initiaux et les fils conducteurs du retour à nous-mêmes »<sup>119</sup>. C’est ce qui permet à l’individu de se l’approprier et de se constituer librement à travers lui. Comme nous l’avons soulevé précédemment, Gadamer fait appel aux *humaniora* pour comprendre les sciences de l’esprit, en tant qu’elles *forment* l’intelligence et la sagesse de l’homme. Les expressions latines *studia humanitatis* et *litterae humaniores* désignent d’ailleurs

un ensemble de disciplines dont la base était constituée par la grammaire, la rhétorique, le commentaire des auteurs (poètes et prosateurs), et dont la finalité propre était de permettre aux jeunes gens d’acquérir leur *humanitas*, c’est-à-dire de devenir des hommes au sens plein du terme, en combinant étroitement un idéal de connaissance et un idéal d’action.<sup>120</sup>

Or la philosophie hégélienne avait déjà fait ressortir l’importance des humanités pour l’accès à la culture : « tout nouvel essor et renforcement de la science et de la culture s’est fait jour à partir du retour à l’antiquité. »<sup>121</sup> En fait, Hegel relie la « culture en son sens universel », qui s’incarne notamment dans les *studia humaniora*, à la « culture morale »<sup>122</sup>, parce que l’enseignement de l’histoire, des lettres, de la philosophie et de la rhétorique nous procurerait une sagesse de vie. Nous verrons dans les prochains chapitres que la philosophie de la culture de Gadamer met l’accent sur l’étude de l’histoire, parce qu’il considère que l’éducation doit permettre à l’individu de comprendre le monde dans lequel il vit en étudiant les expériences du passé, c’est-à-dire en tâchant de comprendre l’histoire. Comme le souligne Simard, les disciplines propres à l’éducation libérale forment « des habiletés intellectuelles d’analyse et de synthèse, indispensables non seulement pour l’exercice d’une vie libre, éclairée, mais également pour ordonner les connaissances en un tout cohérent, en une culture générale »<sup>123</sup>.

Il convient alors d’affirmer que l’éducation libérale mise en valeur chez les humanistes est une éducation à la liberté dans la mesure où elle permet la formation des personnes appelées

---

<sup>118</sup> *Ibid.*

<sup>119</sup> Hegel, *Textes pédagogiques*, *op. cit.*, p. 85.

<sup>120</sup> J.-C. Margolin, *L’humanisme en Europe au temps de la Renaissance*, Paris, PUF, 1981, p. 9.

<sup>121</sup> Hegel, *Textes pédagogiques*, *op. cit.*, p. 79.

<sup>122</sup> *Ibid.*, p. 97.

<sup>123</sup> D. Simard, *Éducation et herméneutique. Contribution à une pédagogie de la culture*, *op. cit.*, p. 111-112.

à jouer un rôle de citoyens libres, en favorisant l'exercice du jugement critique. Cette éducation à la liberté est possible parce que les grandes œuvres des sciences humaines sont porteuses de vérités (morales et historiques) qui transcendent leur contexte de création. Les connaissances qu'elles transmettent *s'adressent à nous* et continuent d'être vraies malgré la distance temporelle et contextuelle qui nous sépare des auteurs du passé. Il s'agit toujours d'une « représentation *familière* » de la vie humaine, à laquelle on peut s'identifier et dont le sens nous interpelle *au présent*<sup>124</sup>. En d'autres mots, l'enseignement théorique ne consiste pas seulement à transmettre un savoir de pure intellection : il forge aussi le caractère de l'être humain, l'attitude globale qu'il adopte dans sa vie pratique.

Nous insistons sur ce point parce que Gadamer rattache aussi l'*attitude de la théorie* au comportement moral, étant donné qu'elle amène l'homme à s'intéresser à quelque chose d'étranger, d'*autre que soi*, et par-là, à prendre du recul par rapport à ses finalités privées<sup>125</sup>. Pour Gadamer, les sciences de l'esprit (en particulier l'histoire) forment notre sens moral, parce qu'elles fournissent des « exemples convaincants » de ce qui est juste et séant dans les affaires humaines et de ce qui ne l'est pas<sup>126</sup>. En ce sens, il reprend l'idée de Hegel selon laquelle l'éducation forme l'esprit et le caractère des hommes, dans la mesure où ces derniers conservent continuellement en eux-mêmes, au-delà de leur scolarisation, « la représentation fondamentale d'une noble vie », c'est-à-dire l'idéal d'une vie bonne et juste, que l'on acquiert entre autres à travers l'étude des classiques<sup>127</sup>. Il est opportun de noter que Hegel et Gadamer sont tous deux influencés par la philosophie pratique d'Aristote dans leur mise en évidence de l'affinité étroite entre la culture et l'éthique<sup>128</sup>. Tout ce que nous avons présenté plus haut comme se rapportant à la culture, cette « seconde nature » de l'homme, dont les coutumes, les mœurs et les valeurs, avait selon Gadamer déjà été conceptualisé par Aristote sous le concept d'*ethos*, lequel désigne les vertus morales qui viennent de l'habitude<sup>129</sup>.

---

<sup>124</sup> Hegel, *Textes pédagogiques*, *op. cit.*, p. 121 (italiques dans l'original).

<sup>125</sup> HGG, *Vérité et méthode*, *op. cit.*, p. 30.

<sup>126</sup> *Ibid.*, p. 39.

<sup>127</sup> Hegel, *Textes pédagogiques*, *op. cit.*, p. 121.

<sup>128</sup> Voir sur ce sujet J. Ritter, *Metaphysik und Politik. Studien zu Aristoteles und Hegel*, Frankfurt a. M., Suhrkamp Verlag, 1977; L. Ponton, « Hegel et Aristote. La souveraineté de l'État », *Laval théologique et philosophique*, 52, 1, 1996, p. 7.

<sup>129</sup> Aristote, *Éthique à Nicomaque*, trad. J. Tricot, Paris, Vrin, 2017, p. 93-94.

Aristote insiste sur l'importance de l'éducation et des modèles qui nous transmettent la plupart de nos habitudes, bonnes et mauvaises, en orientant nos actions dans une direction donnée : « Ce n'est donc pas une œuvre négligeable de contracter dès la plus tendre enfance telle ou telle habitude, c'est au contraire d'une importance majeure, disons mieux totale. »<sup>130</sup> C'est de là que Gadamer tient l'idée que le savoir moral n'est pas un savoir « à distance », car il se manifeste toujours dans la pratique, par contraste avec le formalisme kantien de l'impératif catégorique. Sur ce point, Gadamer se range plutôt du côté de Hegel : « Hegel n'a-t-il pas raison de voir l'essence de la moralité non pas dans la contrainte qu'une éthique impérative invite à exercer sur moi-même, mais dans les mœurs, c'est-à-dire dans la substantialité de l'ordre éthique, incarné dans les grandes objectivations de la famille, de la société et de l'État ? »<sup>131</sup> L'éducation par la vie familiale et sociale joue un rôle de première importance dans la formation morale de l'homme. Car la vertu n'est pas un simple savoir : la possibilité de ce savoir dépend avant tout « de ce que l'on est »<sup>132</sup>. Or, *ce que l'on est* découle d'une éducation et d'un mode de vie déterminé, lesquels façonnent l'être de l'homme, ou comme dit Aristote, son état habituel (*hexis*) en tant que disposition acquise : « c'est en pratiquant les actions justes que nous devenons justes [...], car ce sont elles qui déterminent aussi le caractère de nos dispositions morales »<sup>133</sup>.

En somme, le savoir moral n'est pas séparable de la totalité concrète de la culture, qui oriente les actions et les décisions de l'être humain. Il ne s'agit toutefois pas d'un pur déterminisme, parce qu'en prenant possession de la substance des ordres éthiques, l'individu fait siennes les normes et les coutumes qui lui permettent d'agir et d'atteindre ses finalités et ses aspirations propres. Cette idée est au fondement de la conception de la culture de Gadamer, à savoir que l'homme hérite d'un monde de traditions, constitué de sciences, d'arts et d'institutions, qu'il peut remanier en y participant.

---

<sup>130</sup> *Ibid.*, p. 96.

<sup>131</sup> HGG, « Sur la possibilité d'une éthique philosophique », *L'Art de comprendre, Écrits II, Herméneutique et Champ de l'expérience humaine*, trad. I. Julien-Deygout, P. Forget, P. Fruchon, J. Grondin et J. Schouwey, Paris, Aubier, 1991, p. 317.

<sup>132</sup> *Ibid.*, p. 321.

<sup>133</sup> Aristote, *Éthique à Nicomaque, op. cit.*, p. 95 et 97.

### 3. L'apport de la philosophie des formes symboliques d'Ernst Cassirer à une théorie herméneutique de la culture

Le philosophe allemand Ernst Cassirer (1874-1945) a développé l'une des plus importantes philosophies de la culture du XX<sup>e</sup> siècle. Elle est particulièrement pertinente pour notre étude dans la mesure où elle fait ressortir, à partir d'une réflexion sur les sciences humaines, que Cassirer appelle des sciences de la culture (*Kulturwissenschaften*), le lien étroit entre l'herméneutique et toute pensée de la culture. D'une part, elle nous enseigne que l'*appartenance* de l'homme à un monde commun de sens fonde son humanité (*humanitas*) et, d'autre part, que ce monde symbolique est essentiellement *constitué par le langage*. Il est utile de noter que Cassirer proposait initialement une réflexion sur la théorie de la connaissance, présentée notamment dans l'ouvrage *Substance et fonction* paru en 1910<sup>134</sup>. Il élargit toutefois sa réflexion dans les années 1920, période au cours de laquelle il pose les fondements de sa philosophie de la culture en rédigeant les trois tomes de la *Philosophie des formes symboliques* (PFS)<sup>135</sup>. Or celle-ci s'ouvrira dans les années trente et quarante « à la dimension pratique par la considération de la technique, de l'histoire, du droit, de la politique et de la morale », comme le fait remarquer Joël Gaubert<sup>136</sup>. C'est surtout à ce dernier moment de l'œuvre de Cassirer que nous nous intéresserons ici, en nous penchant sur les différentes études présentées dans sa *Logique des sciences de la culture* parue en 1942, où il expose sa solution au problème de l'objectivité dans les sciences de la culture, laquelle met en lumière la nature « herméneutique » de la réalité humaine.

#### 3.1. L'interprétation dans les sciences de la culture

Dans la première étude de la *Logique des sciences de la culture*<sup>137</sup>, Cassirer soutient que l'objet des sciences de la culture, soit le cosmos éthique et culturel dans lequel nous vivons, n'est pas moins « objectif » (c'est-à-dire connaissable et intelligible) que le cosmos

---

<sup>134</sup> E. Cassirer, *Substance et fonction. Éléments pour une théorie du concept*, Paris, Minuit, 1977.

<sup>135</sup> E. Cassirer, *La philosophie des formes symboliques, t. I, Le langage*, Paris, Minuit, 1972 ; E. Cassirer, *La philosophie des formes symboliques, t. II, La pensée mythique*, Paris, Minuit, 1972 ; *La philosophie des formes symboliques, t. III, La phénoménologie de la connaissance*, Paris, Minuit, 1972.

<sup>136</sup> J. Gaubert, dans E. Cassirer, *Logique des sciences de la culture*, Paris, Cerf, 1991.

<sup>137</sup> E. Cassirer, « L'objet de la science de la culture », *Logique des sciences de la culture*, Paris, Cerf, 1991.



mathématique et physico-astronomique des sciences de la nature. Selon Cassirer, le monde de la culture et ses éléments constitutifs (les normes, les valeurs, les croyances, l'art, les institutions, etc.) possèdent une objectivité, c'est-à-dire une signification qui peut être comprise (et même faire l'objet d'une analyse savante), *partout où les hommes se réfèrent à un « cosmos commun » et y participent consciemment*<sup>138</sup>. Suivant ses propres mots, la tâche des sciences de la culture est alors d'opérer une analyse des diverses œuvres humaines afin de pénétrer le sens dont elles sont porteuses et comprendre ce qu'elles ont à nous dire, ce qui exige « une méthode spécifique d'interprétation, une "herméneutique" propre, hautement difficile et complexe. »<sup>139</sup> Dans cette optique, les sciences de la culture sont présentées comme des *sciences herméneutiques* qui ont pour tâche de rendre compte des phénomènes du monde culturel en tant que produits d'une expression humaine, lesquels doivent donner lieu à un travail d'interprétation « pour en déchiffrer le contenu caché, pour rendre à nouveau visible la vie d'où ils sont initialement sortis »<sup>140</sup>. Notons toutefois que Cassirer ne précise pas les modalités de ce qu'il nomme la « méthode herméneutique », expression qu'il met lui-même entre guillemets. Cette déclaration demeure pour le moins étonnante, surtout si l'on tient compte du fait que c'est principalement Heidegger, l'« adversaire » de Cassirer (qu'il affronta lors d'une rencontre célèbre à Davos en 1929), qui fut l'un des premiers à réhabiliter cette méthode dans la philosophie du vingtième siècle, en opérant un tournant herméneutique en phénoménologie.

Ce que nous voulons surtout mettre en évidence ici est que la philosophie de la culture de Cassirer part du principe que l'idée de « cosmos », d'une totalité ordonnée et gouvernée par des lois, n'est pas restreinte au monde naturel. Elle s'appliquerait aussi à l'« univers symbolique » des hommes dont la vie est régie par un ensemble de règles et de normes (sociales, linguistiques, rituelles, techniques, etc.)<sup>141</sup>, qui est reconnu par la collectivité et, par le fait même, doté d'une certaine objectivité, dans le sens où il n'est pas seulement le produit de l'imagination subjective

---

<sup>138</sup> E. Cassirer, *Logique des sciences de la culture*, op. cit., p. 89.

<sup>139</sup> E. Cassirer, *Logique des sciences de la culture*, op. cit., p. 189. « *Wir müssen in ihren Sinn eingedrungen sein; wir müssen verstehen, was sie uns zu sagen haben. Zu diesem Verständnis gehört ein eigenes Verfahren der Deutung; eine selbständige und höchst schwierige und komplizierte ‚Hermeneutik‘.* » (E. Cassirer, *Zur Logik der Kulturwissenschaften*, Hamburg, Felix Meiner Verlag, 2011, p. 102).

<sup>140</sup> E. Cassirer, *Logique des sciences de la culture*, p. 175. « *Die Kulturwissenschaft lehrt uns, Symbole zu deuten, um den Gehalt, der in ihnen verschlossen liegt, zu enträtseln – um das Leben, aus dem sie ursprünglich hervorgegangen sind, wieder sichtbar zu machen.* » (E. Cassirer, *Zur Logik der Kulturwissenschaften*, op. cit., p. 91).

<sup>141</sup> E. Cassirer, *Essai sur l'homme*, Paris, Minit, 1975, p. 43.

de l'individu. Il est donc faux de croire que, contrairement aux sciences de la nature qui étudient l'universel et le nécessaire, l'objet des sciences de la culture serait le domaine du particulier et de l'individuel, du subjectif et du contingent. Car pour Cassirer, « ce que nous appréhendons comme le "sens" du monde, nous le rencontrons partout où, loin de nous enfermer dans notre propre représentation du monde, nous nous ouvrons à une dimension supra-individuelle commune et valable pour tous. »<sup>142</sup> De manière semblable au cosmos de la nature, la culture humaine constitue la réalité commune et universelle dans laquelle nous baignons. En d'autres mots, bien qu'elles ne cherchent pas à découvrir les lois universelles et les propriétés immuables du monde physique, les sciences de la culture ne s'intéressent pas seulement aux phénomènes isolés de la vie individuelle ou aux faits culturels particuliers. Ce qu'elles cherchent à comprendre et à connaître est bien plutôt l'universalité des significations qui structurent et médiatisent les relations sociales, c'est-à-dire « la *totalité des formes* dans lesquelles la vie humaine se déroule » et s'exprime<sup>143</sup>.

Bien que le rapprochement entre Cassirer et Gadamer ne soit pas si évident, si l'on tient compte notamment des divergences majeures entre la philosophie de Cassirer et celle de Heidegger, le maître de Gadamer (qui a toutefois aussi eu plusieurs maîtres néo-kantiens, dont Hönigswald, Natorp et Hartmann), ils se rejoignent néanmoins dans leur intérêt mutuel pour la *Bildung* et les autres idéaux humanistes. Cela tient au fait qu'ils ont plusieurs modèles en commun, dont Vico et Herder. En partant de la conception de la connaissance historique de Vico, Cassirer montre que la méthode des sciences historiques est d'un autre ordre que celle que l'on trouve en mathématique, parce qu'on n'a pas affaire à des objets indépendants de nous, les œuvres historiques étant le produit de l'action humaine. Selon Cassirer, Vico a le mérite d'avoir fait de la connaissance historique le « véritable aboutissement de la "*sapientia humana*" » et d'avoir reconnu sa supériorité axiologique par rapport à la connaissance de la nature, en tant que l'histoire constitue un fleuron de la sagesse humaine<sup>144</sup>. Cette thèse sera également reprise par Gadamer, nous y reviendrons au chapitre 4. En effet, les sciences de l'esprit seraient selon

---

<sup>142</sup> E. Cassirer, *Logique des sciences de la culture*, op. cit., p. 89.

<sup>143</sup> *Ibid.*, p. 165 (italiques dans l'original).

<sup>144</sup> *Ibid.*, p. 84.

Gadamer un vecteur de la mémoire collective d'une société, de sa conception de ce qui est bien et juste et de ce qui ne l'est pas, laquelle fut forgée au cours de son histoire particulière.

Semblablement, les sciences de la culture participeraient chez Cassirer à la transmission et à la « renaissance » permanente des monuments, images, sciences et savoirs pratiques d'une culture passée. C'est notamment le cas de l'histoire, qui ne se « contente jamais de nous mettre simplement le passé sous les yeux : elle veut nous enseigner à *comprendre la vie passée*. »<sup>145</sup> Par ailleurs, la thèse de Vico selon laquelle l'être humain ne saisirait vraiment que ce qu'il a lui-même produit, c'est-à-dire *ses propres créations* théoriques et pratiques, sera déterminante aussi bien chez Cassirer que chez Gadamer. Cette idée se reflète surtout dans la manière dont ce dernier conçoit le rapport entre le sujet et l'objet des sciences humaines, qui produisent toujours un « savoir de soi », dans la mesure où le sujet de la connaissance appartient toujours déjà à son objet d'étude (l'histoire, la société, les relations interhumaines, etc.), auquel il participe et dont il est en partie le « créateur ».

Cassirer établit à partir de Vico que les sciences de la culture ne peuvent jamais saisir l'essence des choses en soi, car dans l'ordre des affaires humaines, l'homme ne peut véritablement connaître que les œuvres de sa propre activité : « L'étendue de notre savoir ne dépasse pas celle de notre création. »<sup>146</sup> C'est dans cette optique qu'il appelle les sciences humaines des « sciences de la culture », et qu'il fait des formes symboliques du mythe, du langage, de la religion, de l'art et de la science les objets privilégiés de sa philosophie de la culture<sup>147</sup>, dont la tâche serait de pénétrer la structure et l'originalité des œuvres de l'homme en tant qu'elles sont à la portée de la connaissance humaine. Cassirer reprend surtout de Herder l'idée d'un système, non téléologique, possédant une substance et une légalité propres, auquel toutes les formes symboliques contribueraient d'une façon ou d'une autre, système dans lequel le mythe, l'art et la science auraient chacun leur importance et leur fonction spécifique. En un

---

<sup>145</sup> *Ibid.* (nous soulignons).

<sup>146</sup> *Ibid.*, p. 85.

<sup>147</sup> La critique que Gadamer adresse à la logique formaliste de Cassirer n'est pas entièrement justifiée, car contrairement à ce que prétend Gadamer (*Vérité et méthode*, *op. cit.*, p. 427), le langage n'est pas seulement une forme symbolique parmi les autres pour Cassirer. Ce dernier reconnaît le caractère unique du langage, auquel il consacre le premier tome de sa *Philosophie des formes symboliques*. Comme on le verra ci-dessous, le langage occupe selon Cassirer un rôle privilégié et fondamental dans l'expérience humaine du monde, parce que l'esprit humain appréhende d'abord les choses par l'intermédiaire des significations du langage.

mot, le système des formes symboliques constitue une *phénoménologie de l'esprit* semblable à celle de Herder, c'est-à-dire dont les éléments « sont les créations à la fois concurrentes et concourantes de toutes les forces de l'esprit humain qui œuvrent à l'ensemble à égalité de dignité », comme le souligne Gaubert<sup>148</sup>.

### 3.2. La révolution copernicienne linguistique de Cassirer

Tel que nous l'avons indiqué plus haut, Cassirer soutient à partir de Vico que les sciences de la culture procurent à l'être humain une connaissance de soi, et non un savoir « à distance » qui porterait sur des réalités autonomes ou entièrement séparées de son activité subjective. Cassirer opère ici un changement de perspective que nous pouvons qualifier avec Joël Gaubert de « révolution copernicienne *linguistique* », dans la mesure où la connaissance humaine n'est plus envisagée comme un reflet neutre ou purement objectif des choses telles qu'elles seraient en soi. Pour Cassirer, qui remanie un peu la révolution copernicienne de Kant en lui donnant un tour linguistique, nous ne connaissons que les choses telles qu'elles nous apparaissent et, plus précisément, telles que nous les saisissons dans *notre propre langage*, c'est-à-dire à partir des mots, des catégorisations et des règles de la langue de notre communauté d'appartenance<sup>149</sup>. En un mot, le sujet de la connaissance impose les formes du langage aux objets qu'il veut connaître<sup>150</sup>. Ces dernières lui permettent de *mettre en forme* le divers de l'intuition sensible et de *tirer un sens* du monde phénoménal qui l'entoure afin de le connaître, ce à quoi ne saurait parvenir la saisie intuitive à elle seule. Cassirer remet alors en question le postulat de la passivité du sujet de la connaissance, en reconnaissant à l'instar de Kant que c'est ce dernier qui impose ses conditions « *a priori* », c'est-à-dire relevant de son esprit, à l'expérience sensible.

Ces considérations sont cruciales pour notre propos, parce qu'elles font ressortir la nature herméneutique (ou langagière) de la réalité humaine. Pour Cassirer, en effet, le monde humain vécu prend sens par l'intermédiaire du langage qui agit comme un principe structurant, lequel vient éclairer et organiser les phénomènes de l'expérience (qu'il « informe ») en leur

---

<sup>148</sup> J. Gaubert, dans E. Cassirer, *Logique des sciences de la culture*, *op. cit.*, p. 14.

<sup>149</sup> Alors qu'il est plutôt question chez Kant de « catégories pures de l'entendement » (E. Kant, *Critique de la raison pure*, Paris, PUF, 2012). Voir E. Cassirer, « Le langage et la construction du monde des objets », dans *Essais sur le langage*, Ed. J.-C. Pariente, Paris, Minuit, 1969.

<sup>150</sup> C'est entre autres cela que Gadamer critique chez Cassirer, dont l'approche de la culture s'inscrit dans les conceptions subjectivistes qui règnent depuis la modernité.

reconnaissant un sens. Le caractère fondamentalement langagier de l'expérience humaine devient particulièrement évident dans la manière dont Cassirer conçoit les rapports entre la science et le *langage ordinaire*, dont les formes élémentaires opèrent une première mise en ordre et différenciation des données de la perception. Or cette « fixation » originaire des impressions changeantes de l'expérience sensible par les *significations linguistiques* est une précondition de l'activité scientifique, pour Cassirer, c'est-à-dire une étape nécessaire de la rationalité scientifique. Cela signifie que la connaissance savante du monde naturel et culturel se fonde sur la connaissance spontanée de ce dernier (« précompréhension »), qui s'élabore dans le médium du langage où naît et s'organise peu à peu tout savoir sur les choses.

En établissant la nature fondamentalement linguistique de la connaissance « naturelle » ou préscientifique du monde, Cassirer semble arrimer la révolution copernicienne de Kant à la révolution linguistique menée par Herder et Humboldt, ce qui l'amène, comme le note Gaubert, à radicaliser « le comprendre épistémologique en comprendre phénoménologique et même ontologique »<sup>151</sup>. En effet, on se rend compte avec Cassirer, qui suit Herder et Humboldt, que le langage n'est pas seulement un instrument qui permet à l'homme de communiquer des pensées, idées et connaissances déjà toutes faites dans son esprit : il participerait activement à la formation même de celles-ci. Le langage en tant qu'*energeia* (Humboldt) de l'esprit humain nous permet de saisir les choses qui nous entourent et de mieux les connaître, en leur donnant une forme plus claire et intelligible, qui fait ressortir leur « vrai sens » – il leur procure un « surcroît d'être » pourrions-nous dire avec Gadamer. Or pour Cassirer et Gadamer, la forme symbolique de l'art occupe aussi une telle fonction, bien qu'elle soit d'une importance secondaire comparée au langage, parce qu'elle nous ouvre à des mondes nouveaux et transfigure les réalités mondaines, spirituelles et subjectives en les faisant être « plus ».

Selon l'interprétation de Joël Gaubert, à laquelle nous nous référons ici pour penser le « virage herméneutique » qu'opère Cassirer dans le passage de la *Philosophie des formes symboliques* à ses textes plus tardifs (où il radicalise le tournant linguistique qui se trouvait déjà en germe dans le premier tome de la PFS consacré au langage), cette inflexion herméneutique traverse tout l'ouvrage de la *Logique des sciences de la culture*<sup>152</sup>. En réhabilitant l'imagination

---

<sup>151</sup> J. Gaubert, dans E. Cassirer, *Logique des sciences de la culture*, op. cit., p. 17.

<sup>152</sup> *Ibid.*, p. 18.

langagière (et esthétique) de l'homme, qui saisit d'abord le monde par le biais de significations linguistiques, Cassirer établit que la réalité humaine est originellement et demeure fondamentalement d'ordre langagier. En effet, l'activité langagière et esthétique du sujet connaissant participerait activement à l'édification du monde symbolique commun, qui est d'ailleurs l'objet des sciences de la culture. C'est pourquoi le tournant linguistique opéré par Cassirer s'accompagne d'un déplacement d'accent du comprendre épistémologique au comprendre ontologique. Cela le rapproche considérablement de Gadamer, qui met en question la capacité des sciences de l'esprit de connaître leur objet d'étude *à distance*, en montrant plutôt que le sujet de la compréhension appartient toujours déjà aux phénomènes qu'il veut comprendre (cela relève de son *mode d'être* en tant qu'être historique et culturel). Or selon Cassirer, le mode d'être de l'homme repose sur son appartenance à une culture donnée, à un monde commun « déjà là » et essentiellement constitué par l'activité langagière, lequel fonde son humanité. En effet, le langage tisserait des liens entre l'individu et sa collectivité et constituerait le milieu symbolique dans lequel peut s'accomplir sa *Bildung*.

Pour Cassirer, qui est influencé par Humboldt et Herder, le langage humain n'est pas réductible à un ensemble de signes et de sons phonétiques qui permettraient simplement de communiquer avec autrui. Transmettre une langue c'est d'abord partager une « vision du monde », laquelle exprime une orientation fondamentale de l'esprit d'une collectivité. L'apprentissage du langage permet alors à l'individu de dépasser la particularité de son moi et d'accéder à une compréhension universelle. On s'aperçoit ici que l'on trouve chez Cassirer la thèse herméneutique fondamentale selon laquelle *la précompréhension de l'individu (nécessaire à toute connaissance scientifique) est essentiellement d'ordre langagier* – sa compréhension « familière » du monde étant originellement élaborée par et dans l'activité de la parole. Dit autrement, la langue d'une communauté culturelle est porteuse d'un ensemble d'interprétations de la réalité qui fondent les préconceptions que l'individu se fait du monde. Il importe de souligner que la culture en tant que telle constitue un véritable dialogue pour Cassirer, où une collectivité tout entière œuvre à la création et à la communication d'un sens commun.

À la manière de Gadamer, Cassirer fait preuve d'un certain optimisme en posant l'existence d'une entente préalable entre les interlocuteurs, car l'image qu'une communauté se

fait du monde oriente toujours déjà le comprendre et l'agir des individus qui se déploient dans le langage. En d'autres mots, le monde de la culture est constitué de formes de vie et de pensée qui sont spontanément *utilisées, transmises et reconnues* comme allant de soi, puisque tous les hommes s'y réfèrent constamment dans leurs activités et gestes quotidiens. Les formes symboliques constituent pour ainsi dire le substrat vital qui fonde l'accord fondamental d'une société et garantit la transmission d'un *sens* commun, par-delà les désaccords et les ruptures, lequel rend au final les hommes plus semblables que différents. En ce sens, le langage et les autres formes symboliques ne sont pas seulement le produit d'une simple convention, d'un contrat social entre des individus préalablement séparés les uns des autres, car pour Cassirer, « il ne peut y avoir d'entente que dans le milieu du langage, de contrat valable que dans le milieu du droit et de l'État. »<sup>153</sup> L'idée qu'un accord primordial serait au fondement de la culture est également mise en valeur dans la référence à la formule d'Héraclite, celle d'une « harmonie dans la contrariété, comme pour l'arc et la lyre », sur laquelle Cassirer s'appuie pour affirmer que les luttes et les conflits dans le monde de la culture n'empêchent pas « l'"harmonie cachée" qui, selon Héraclite, "vaut mieux que celle qui est visible" »<sup>154</sup>.

Il est vrai que Cassirer réhabilite l'idée proprement critique que la connaissance des principes commande la connaissance des faits, tel que nous l'avons vu avec sa solution linguistique au problème de l'objectivité (sa « révolution copernicienne linguistique »). Mais on s'aperçoit ici que la pensée de Cassirer est loin de se réduire à une position néokantienne. En effet, bien qu'il poursuive la révolution du mode de pensée initiée par Kant, en établissant la primauté de l'activité spirituelle du sujet connaissant (sa spontanéité) qui opère une structuration prélogique de son objet, Cassirer rejoint dans son intention même de développer une science de la culture la pensée romantique, qui pose l'autonomie de la science du langage, de l'art et de la religion – alors que la philosophie kantienne s'intéresse d'abord aux sciences de la nature et au modèle méthodique qui fonde leur validité. D'un côté, Cassirer remanie et élargit le projet kantien en tâchant de substituer à la critique de la connaissance le projet plus large d'une « critique de la culture », de l'autre, il met l'accent sur le moment de l'appartenance culturelle

---

<sup>153</sup> E. Cassirer, *Logique des sciences de la culture*, « Perception des choses et perception de l'expression », *op. cit.*, p. 132.

<sup>154</sup> Héraclite, fragm. 51, in Diels, *Die fragmente der Vorsokratiker*, 5e éd., cité par E. Cassirer, *Essai sur l'homme*, *op. cit.*, p. 310.

du sujet connaissant, soulignant ainsi la primauté de l'esprit objectif et l'indépassable historicité de l'homme. En faisant ressortir la détermination historique de l'être humain et son irrémédiable finitude, en rupture avec la philosophie du sujet, Cassirer serait-il l'un des initiateurs de la critique de l'idéalisme subjectif à l'origine de la phénoménologie herméneutique contemporaine ? Car on l'a vu, Cassirer montre à partir des idées romantiques de Herder et de Humboldt que l'activité créatrice de l'homme est fondamentalement d'ordre collectif (et non individuel), dans la mesure où les sujets ne construisent pas de façon réfléchie et délibérée leur propre monde. Certes, ils perpétuent le monde symbolique commun par leur usage vivant de la langue et des autres formes de la culture, mais il s'agit généralement d'un acte inconscient et involontaire de l'individu (mis à part peut-être le cas de l'artiste ou du poète qui désirent transformer la langue en l'éveillant à ses possibilités les plus intimes).

Le monde symbolique « donné » est moins le produit de la créativité spirituelle des individus que la condition de possibilité de la constitution même des sujets humains et de leur mode d'expression et de communication personnelles :

Cette solidification que la vie expérimente dans les diverses formes de culture – langue, religion, art – constitue par la suite non pas simplement le *contraire* de ce que le je, de par sa propre nature, est en droit d'exiger, mais bien le présupposé nécessaire pour qu'il découvre et comprenne sa propre essentialité. [...] Toute communication du *soi* exige un partage en commun de certains *processus* et pas seulement une simple identité de produits.<sup>155</sup>

Or il est utile de se demander s'il est possible de conjuguer le motif critique de la logique cassirérienne avec cette fondation herméneutique des sciences de la culture, qui fait de la transmission du sens commun « déjà là » une précondition de la connaissance humaine. Ces dernières sont-elles en mesure de produire une connaissance de la culture véritablement critique si la compréhension « naturelle » du monde symbolique précède et règle toute compréhension du sens ? Si l'animal symbolique s'émancipe de sa condition première en créant un univers de sens qui transcende l'ordre naturel, n'est-ce pas pour se retrouver d'un autre côté asservi au monde de la culture qu'il crée pourtant lui-même ? Il convient de se rapporter à la cinquième

---

<sup>155</sup> E. Cassirer, *Logique des sciences de la culture*, « La "tragédie de la culture" », *op. cit.*, p. 200-201 (italiques dans l'original).



étude de la *Logique des sciences de la culture* intitulée « La “tragédie de la culture” » – thème que reprendra Gadamer et dont nous discuterons au chapitre 3 – pour réfléchir au rapport entre la contrainte traditionnelle et la créativité individuelle chez Cassirer. Ce dernier expose, dans cette étude, sa propre solution au problème du pessimisme historique posé par Georg Simmel – qui déplore le sentiment tragique de l’individu face aux créations humaines qu’il ne peut plus embrasser et dans lesquelles il ne peut plus se reconnaître, parce qu’elles lui apparaîtraient comme quelque chose d’« étranger » et de purement objectif.

Bien que le sujet des formes symboliques ne puisse jamais se départir entièrement de son appartenance à la culture qui préside à sa formation individuelle, il n’est pas complètement passif vis-à-vis des traditions (parfois asservissantes) qui s’imposent à lui. La culture se fonde selon Cassirer sur deux tendances fondamentales et irréductibles : une tendance vers la conservation et une tendance vers la transformation<sup>156</sup>. Celle-ci renvoie à la force de création inhérente à l’esprit humain et s’exprime dans l’imagination langagière, esthétique et religieuse de l’homme, qui cherche à faire évoluer le réservoir de ce qui est déjà donné (*des gegebenen Bestandes*) et à surmonter le sentiment tragique qu’il éprouve face à l’altérité des traditions et des œuvres objectivées qui constituent déjà son monde. En d’autres mots, le sujet du processus historique ne se contente pas de perpétuer le monde de formes qui fonde sa communauté. Il participe aussi activement à sa continuelle transformation, laquelle s’opère néanmoins sur un fond stable et durable, nécessaire à tout devenir et à toute création spirituelle.

Selon la lecture que propose Joël Gaubert de la tension entre la source critique et le tournant linguistique qui traverse toute l’œuvre de Cassirer, c’est le motif critique qui finirait par l’emporter chez ce dernier<sup>157</sup>. Suivant Gaubert, Cassirer insisterait davantage sur la distanciation méthodologique permettant de s’extraire de la compréhension spontanée du monde – pourtant nécessaire et originaire – façonnée par l’expérience de l’appartenance culturelle, *afin d’élaborer une connaissance proprement critique de la culture*. Cela présupposerait que le sujet de la connaissance possède la faculté de « sortir » du cercle herméneutique thématifié par Heidegger et Gadamer, qui enfermerait l’homme dans son monde vécu historiquement constitué

---

<sup>156</sup> *Ibid.*, p. 207.

<sup>157</sup> Notons que la conclusion de Gaubert à ce sujet est problématique, parce qu’elle implique que Cassirer se contredirait lui-même compte tenu du fait qu’il établit avec Vico que l’homme ne peut connaître que le produit de sa propre activité créatrice.

– nous verrons plus loin en quoi cette prétention des sciences de l’esprit, celle de se libérer de son appartenance historique, est mise en question chez Gadamer (chapitre 5). En insistant sur la lutte entre les forces créatrices et conservatrices qui fonde le devenir de l’humanité, Cassirer s’ouvre à la dimension pratique et éthique de la philosophie des formes symboliques, où la culture, loin d’être un donné figé, apparaît davantage comme une tâche à accomplir<sup>158</sup>. En effet, le processus émancipateur de la culture reposerait en dernier ressort sur la décision éthique de l’être humain qui choisit de perpétuer ou de transformer le monde d’œuvres existant, que ce soit de façon consciente ou non. La reprise active des traditions et l’élaboration de nouvelles formes culturelles, dans le domaine du droit et des institutions par exemple, présupposent l’engagement éthique des individus qui mettent en discussion les éléments constitutifs de leur propre monde, en référence à des valeurs idéales et universelles, afin que la communauté se rapproche peu à peu de l’horizon collectif vers lequel elle tend de toute son énergie. Or les sciences de la culture, notamment l’histoire, participent à ce processus d’émancipation pour Cassirer, qui reste solidaire de l’attitude des Lumières selon laquelle le savoir philosophique ne doit pas seulement nous permettre de connaître le monde, mais aussi de l’améliorer, par la raison.

Bien que nous choissions de laisser ouvert le débat sur la nature critique ou herméneutique de l’anthropologie cassirérienne, ces considérations sont pertinentes pour notre propos, parce qu’elles nous permettent de faire ressortir les nuances et les ambiguïtés de la philosophie de Gadamer qui est à la fois l’héritier du romantisme et de l’*Aufklärung*. D’un côté, on retrouve implicitement chez ce dernier le thème du *Volkgeist*, cher au romantisme allemand, où la *Kultur* désigne « l’âme, le génie ou l’esprit d’un peuple, unique et pareil à nul autre, qui façonne tous les membres qui lui appartiennent »<sup>159</sup>. Comme nous le verrons plus loin, Gadamer pense qu’une entente primordiale rassemble les membres d’une communauté linguistique-culturelle, constituée par un sens qui se partage et se transmet, la mécompréhension pouvant toujours être surmontée par l’effort d’entente. D’un autre côté, ce monde de sens n’est pas une tradition fermée qu’il s’agirait de perpétuer indépendamment de la volonté et de l’action de l’individu. Gadamer insiste avec Aristote sur le *choix éthique* de l’individu, car c’est là que « réside finalement la racine dernière de la liberté qui fait de l’être humain un être humain »<sup>160</sup>.

---

<sup>158</sup> E. Cassirer, *Essai sur l’homme*, op. cit., p. 317.

<sup>159</sup> D. Simard, *Éducation et herméneutique. Contribution à une pédagogie de la culture*, op. cit., p. 125.

<sup>160</sup> HGG, *L’héritage de l’Europe*, Paris, Rivages, 2003, p. 133.

Ces remarques nous permettent déjà d'identifier quelques traits essentiels de ce que nous présentons comme la philosophie de la culture de Gadamer.

Tout d'abord, la prééminence accordée à la tradition qui transmet un ensemble d'orientations normatives à l'individu, au cours de sa *Bildung*, n'exclut pas l'engagement moral de celui-ci ni l'interrogation sur le bien-fondé et la rationalité des moyens culturels utilisés pour édifier son monde propre et diriger sa vie : « Certes, l'empreinte préalable de l'éducation, des mœurs et de l'adaptation sociale ne signifie pas une totale renonciation à la prise en considération rationnelle, et dans cette mesure un moment de choix reste offert à chaque fois pour la détermination limitée du but. »<sup>161</sup> La philosophie de la culture de Gadamer est, selon nous, au fondement de la fusion qu'il opère entre son herméneutique et la philosophie pratique aristotélicienne, parce qu'elle renferme tous les éléments (*Bildung*, tact, sens commun et jugement) nécessaires au développement de la sagesse pratique de l'homme, capable de mettre en discussion les préjugés et les pratiques existantes de la vie sociale, et de juger de leur potentiel de rationalité. De manière analogue à ce que nous avons vu avec Cassirer, les sciences de l'esprit participent selon Gadamer à la délibération pratique et à l'activité communicationnelle incessante qui constituent le monde de la culture.

En interrogeant la valeur éthique des usages et des habitudes de nos sociétés, la philosophie de la culture de Gadamer s'ouvre à la critique pratique du monde humain et social, applicable aux problèmes de notre temps. Nous verrons que Gadamer critique la culture technoscientifique des sociétés actuelles qui affecte la capacité de juger de l'individu, en l'amenant à confier de plus en plus de décisions à l'expert (*Gutachter*). Dans le même ordre d'idées, Gadamer dénonce aussi les dérives de la société industrielle moderne avec sa production constante de « besoins » qui n'en seraient pas vraiment et qui ne feraient qu'accroître l'aliénation de l'homme<sup>162</sup>. En ce sens, pour Gadamer, la continuité herméneutique sur laquelle repose toute intelligibilité présuppose pour ainsi dire une rupture critique, bien que celle-ci ne n'émancipe jamais complètement de la précompréhension culturelle et langagière, où s'enracine toute connaissance humaine.

---

<sup>161</sup> *Ibid.*, p. 143.

<sup>162</sup> HGG, *L'héritage de l'Europe*, op. cit., p. 144.

#### 4. La culture comme « lieu de l'homme » chez Fernand Dumont

Parmi les théories de la culture issues des sciences humaines contemporaines, celle du sociologue québécois Fernand Dumont présente pour nous un intérêt particulier, parce qu'elle accorde une place importante à l'herméneutique et constitue un contrepoids à la conception bourdieusienne de la culture, dominante en sociologie. Nous allons à présent nous pencher sur ce que la conception de la culture de Dumont peut apporter d'original et de nouveau par rapport aux définitions exposées plus haut, et tâcherons de faire ressortir ce qui le rattache à Gadamer. Tel qu'il le met en relief dans le sous-titre de son œuvre maîtresse, *Le lieu de l'homme. La culture comme distance et mémoire*, la culture se définit en double, chez Dumont. Elle est en effet intrinsèquement « dédoublée », c'est-à-dire déchirée entre ce qu'il appelle la *culture première*, soit la culture comme mémoire, et la *culture seconde*, qui correspond quant à elle à la culture comme distance (ou comme horizon) :

Cette distance et les deux pôles qui l'indiquent, c'est bien ce qu'il faudrait entendre par le concept de *culture*. Celle-ci consisterait en deux fédérations opposées des symboles, des signes, des objets privilégiés où le monde prend sa forme et sa signification pour une communauté de conscience.<sup>163</sup>

La culture première qui est le milieu de nos actions, ce dans quoi nous baignons, est *donnée* à l'individu qui la reçoit et y prend part malgré lui – sa participation à la culture première ne résulte pas d'un choix individuel. Elle correspond en ce sens à l'*héritage* de la culture, à l'ensemble des coutumes, des valeurs, des façons de voir, de parler et de faire, léguées par ses communautés d'appartenance, qui orientent l'agir et le situent d'emblée dans un rapport au monde particulier : « Les hommes s'y meuvent dans la familiarité des significations, des modèles et des idéaux convenus : des schémas d'actions, des coutumes, tout un réseau par où l'on se reconnaît spontanément dans le monde comme dans sa maison »<sup>164</sup> Nous naissons dans un monde de références déjà constitué qui n'a pas attendu notre accord pour définir et ordonner la réalité.

---

<sup>163</sup> F. Dumont, *Le lieu de l'homme*, Montréal, Bibliothèque québécoise, 2014, p. 62 (italiques dans l'original).

<sup>164</sup> *Ibid.*, p. 73.

La culture seconde résulte, pour sa part, du sentiment d'étrangeté que l'on éprouve face à la culture première et de la prise de conscience que celle-ci ne fournit pas un reflet objectif du monde, mais seulement une certaine *interprétation* de ce dernier. En d'autres mots, la culture seconde naît de la volonté de se réapproprier les significations qui enveloppent l'existence quotidienne et s'incarnent dans les œuvres de l'esprit (comme la science, l'art, les valeurs) qui sont « la reprise de ces significations dans une autre culture, qui constitue un *horizon* »<sup>165</sup>. La culture seconde est alors une interprétation de « second degré », parce qu'elle *interprète les interprétations* qui constituent la culture première, par une reprise en charge réflexive de celles-ci. C'est pourquoi elle est aussi « distance » du sujet par rapport à son monde d'appartenance et le lieu de sa réflexivité. Comme le note Simard, toute culture donne lieu à « cette distance où chacun reconstruit le sens de son rapport au monde. »<sup>166</sup>

Toute culture, présente et passée, se dédouble selon Fernand Dumont entre ces deux pôles fondamentaux, lesquels constituent l'univers significatif dans lequel vivent l'ensemble des hommes, quel que soit leur milieu social : « peu importe qu'on soit issu d'un milieu populaire, bourgeois ou autre, nous vivons tous dans une culture que nous *recevons*. »<sup>167</sup> Notons toutefois que la culture première et la culture seconde ne sont pas deux choses distinctes, « de l'une à l'autre, il s'agit toujours de culture, c'est-à-dire d'une activité sociale symbolique créatrice de sens, de valeurs, de normes, de conscience et de sensibilité »<sup>168</sup>. Nous allons à présent discuter de l'orientation spécifiquement moderne de la culture seconde et de la manière dont elle viendrait compromettre le sort de la culture première.

#### 4.1. Le problème du déracinement à l'époque moderne

En distinguant la culture première de la culture seconde, Dumont met en lumière la tension irréductible qui est au fondement même de la culture en général et qui fait de celle-ci un « projet

---

<sup>165</sup> F. Dumont, « Humanités et culture », dans *La pratique humaniste*, dir. J. Demers, C. Moisan et G. Pâquet, Québec, Société royale du Canada et CEFAN, 1991 (p. 9, italiques dans l'original). La culture seconde ne se limite toutefois pas seulement à la conception classique ou humaniste de la culture (littérature, art, poésie, etc.) : elle inclut aussi les « vociférations du Forum [et] les ruminations des tavernes » (F. Dumont, *Chantiers*, dans ses *Œuvres complètes*, p. 405).

<sup>166</sup> D. Simard, *Éducation et herméneutique. Contribution à une pédagogie de la culture*, op. cit., p. 138.

<sup>167</sup> F. Dumont, *Un témoin de l'homme*, Montréal, L'Hexagone, 2000, p. 95 (italiques dans l'original).

<sup>168</sup> D. Simard, *Éducation et herméneutique. Contribution à une pédagogie de la culture*, op. cit., p. 127.

sans cesse compromis »<sup>169</sup>. En effet, si la culture première est ce qui rattache l'individu à la mémoire collective de sa communauté (son histoire, sa langue, ses traditions, ses coutumes, etc.), la culture seconde a plutôt pour effet de l'éloigner de ses racines originaires, parce qu'elle est essentiellement *horizon*, c'est-à-dire projection dans un ailleurs, un possible ou un *projet* qui fait appel à un dépassement des structures institutionnelles, des usages et des pratiques déjà en place – ou « données » par la culture première. Ces considérations sont importantes pour comprendre le concept de *Bildung* qui nous occupe, car l'éducation est le lieu même de cette dialectique entre les deux niveaux de culture. En effet, ce que Simard appelle une pédagogie de l'arrachement et une pédagogie de l'enracinement sont les « faces complémentaires et nécessaires d'une même activité pédagogique, qui vise à ouvrir un horizon en tenant compte de la culture de référence de l'élève, de son langage, de ses images, de ses savoirs. »<sup>170</sup>

En tant qu'il vit dans une culture dédoublée et dont la conscience est elle-même constamment partagée entre ces deux pôles, l'humain a besoin de créer des médiations symboliques qui visent à réduire l'écart (ou le vide) entre la culture première et la culture seconde, afin de « surmonter cette dualité originelle et de lui donner un sens »<sup>171</sup>. Selon Simard, le rôle du pédagogue cultivé est justement d'aider l'élève à restaurer une continuité entre le passé et le présent, en faisant de lui un « critique » et un « héritier ». Pour remplir ce rôle, il doit être un « herméneute, au sens où il interprète, transpose et traduit des objets de culture pour les élèves, mais il est aussi héritier et critique, c'est-à-dire conscient de son héritage et capable de distance critique. »<sup>172</sup> Comme le fait remarquer Simard, les analyses de Gadamer et de Dumont se recoupent sur la question de l'éducation, dans la mesure où elles encouragent le pédagogue à enseigner dans une perspective historique, à amener l'histoire à la conscience. Reconstruire le sens du monde à travers la culture seconde c'est apprendre à récupérer d'une façon critique les valeurs du passé. Telle est la tâche difficile et nécessaire du pédagogue, celle de transmettre un sens du passé par la culture. La culture est donc médiatrice :

Élaboration d'une conscience historique par la médiation du « travail de l'histoire » chez Gadamer, élaboration d'une culture seconde par le biais de la

---

<sup>169</sup> F. Dumont, *Le lieu de l'homme*, op. cit., p. 25.

<sup>170</sup> D. Simard, *Éducation et herméneutique. Contribution à une pédagogie de la culture*, op. cit., p. 129.

<sup>171</sup> S. Cantin, *La distance et la mémoire. Essai d'interprétation de l'œuvre de Fernand Dumont*, op. cit., p. 102.

<sup>172</sup> D. Simard, *Éducation et herméneutique. Contribution à une pédagogie de la culture*, op. cit., p. 180.

culture première avec Dumont, médiation entre moi et les autres, médiation entre moi et le monde, médiation entre moi et ma conscience.<sup>173</sup>

Or pour Dumont, le fossé entre culture première et culture seconde a plutôt tendance à se creuser à l'époque moderne. C'est ce que nous pouvons appeler, avec Serge Cantin, le problème du déracinement de la culture à l'époque moderne, auquel Fernand Dumont consacre toute son œuvre. Il importe de noter que ce problème n'est pas spécifique aux temps modernes, puisqu'il appartient à l'essence même de la culture d'être continuellement déchirée entre mémoire et horizon. Or, la distance entre les deux cultures serait de plus en plus grande dans les sociétés modernes, qui auraient découvert l'autonomie de l'action, libérée de toute contrainte et tradition<sup>174</sup>. En d'autres mots, les médiations symboliques des sociétés actuelles, leurs normes, leurs valeurs et leurs représentations du monde et d'elles-mêmes, seraient aujourd'hui de plus en plus en rupture avec le monde traditionnel. Simard fait remarquer que ces transformations engendrent d'importants défis pour la pratique éducative du pédagogue cultivé, qui ne serait plus le « transmetteur confiant » de jadis porté par l'autorité d'une culture ayant aujourd'hui perdu ses repères habituels.

Il n'y a guère longtemps, à l'époque où la société et la culture présentaient de fermes assises, et le savoir des contours définis, le maître ne doutait guère du sens de sa mission : la voie était pour ainsi dire toute tracée, tirant de la relative permanence des normes, des valeurs et des savoirs, la source assurée de sa fonction éducative. L'école, où s'inscrivait son action, était en continuité avec le milieu ambiant.<sup>175</sup>

Selon Dumont, la culture serait plus que jamais auparavant dans l'histoire coupée de ses racines spirituelles, religieuses et historiques. Le passage des sociétés traditionnelles aux sociétés modernes aurait en ce sens aggravé, voire engendré, le problème de la *déculturation*, à l'origine de la tragédie de l'homme déraciné, que Dumont décrit en ces termes : « image du vide ; désignation d'une absence. Non pas d'une absence de culture. Il n'y a pas d'humanité sans culture, sans des modèles collectifs de comportements, un langage partagé, un code des

---

<sup>173</sup> S. Cantin, *La distance et la mémoire. Essai d'interprétation de l'œuvre de Fernand Dumont*, op. cit., p. 138.

<sup>174</sup> J. Massicotte, *Culture et herméneutique. L'interprétation dans l'œuvre de Fernand Dumont*, Montréal, Nota bene, 2006, p. 41.

<sup>175</sup> D. Simard, *Éducation et herméneutique. Contribution à une pédagogie de la culture*, op. cit., p. 109-110.

significations du monde. Il arrive que cette communauté des signes s'effiloche. »<sup>176</sup> Pour contrer le relâchement de la communauté symbolique, il doit y avoir un *retour de la culture seconde vers la première*, au lieu d'une pure volonté de remplacer les guides d'action traditionnels.

Il est opportun de souligner que l'attachement réel de Fernand Dumont à sa culture première, populaire et ouvrière, et le sentiment de culpabilité qui n'a cessé de l'habiter par rapport au fait de l'avoir « abandonnée » et remplacée par une culture savante et bourgeoise, imprègne l'ensemble de son œuvre et se manifeste dans ses tentatives constantes de réunir les deux cultures<sup>177</sup>. Mais s'il se porte à la défense de la culture première et de tout ce qu'elle présuppose, c'est d'abord parce « qu'elle est le point de départ de toute culture, et donc de toute action humaine possible. Elle est à la source de la culture seconde, que celle-ci soit art ou science. »<sup>178</sup> Comme le signale Julien Massicotte, la conception *circulaire* de la culture de Dumont nous permet de le rapprocher de Heidegger, et de Gadamer pourrions-nous rajouter. La culture est circulaire pour Dumont, car bien qu'elle soit le produit de l'action humaine, elle est d'abord reçue et demeure un *a priori* de celle-ci<sup>179</sup>.

Ce que déplore Dumont est l'affaiblissement des formes de la culture qui rassemblent et soudent une société autour d'une symbolique commune, malgré la diversité des convictions et des points de vue qui la constituent. Il est vital de préserver la culture comme héritage, parce que c'est en se rapportant à celle-ci que les actions du présent trouvent leur justification et leur légitimité. En effet, les interprétations premières du monde transmises par la culture première permettent d'orienter les individus et leurs actions dans la société, et de donner sens à ce qu'ils font. Mis dans un langage gadamérien, la culture première fournirait aux hommes les précompréhensions et les anticipations de sens essentielles à toute compréhension des choses, de soi et du monde. Ce thème sera approfondi dans notre cinquième chapitre, où nous discuterons de la « vérité » des lieux communs.

D'après la théorie dumontienne de la culture, celle-ci doit reposer sur les formes concrètes de l'*ethos* (les coutumes, les valeurs, les normes) pour exister et subsister, parce que « jamais la

---

<sup>176</sup> F. Dumont, *Raisons communes*, dans ses *Œuvres complètes*, Québec, Presses de l'Université Laval, 2008, p. 573.

<sup>177</sup> J. Massicotte, *Culture et herméneutique. L'interprétation dans l'œuvre de Fernand Dumont*, *op. cit.*, p. 215.

<sup>178</sup> *Ibid.*, p. 217.

<sup>179</sup> *Ibid.*, p. 171-172.



culture ne se porte elle-même seule, comme par enchantement, un peu comme les *epistemai* de Michel Foucault, que Dumont décriait tant. »<sup>180</sup> Or, dans la société contemporaine, la culture première n'a plus toute la cohérence qu'elle avait autrefois. Elle semble par conséquent de moins en moins apte à remplir sa fonction essentielle, celle d'être un lieu d'avènement du sens, un « lieu commun où les personnes pourraient s'approprier ensemble le sens de ce qui les unit »<sup>181</sup>. En effet, la culture utilitariste et technoscientifique de nos sociétés ne se réfère plus tellement au passé et prend place sans regarder en arrière, c'est-à-dire en coupant ses liens avec les contenus de la culture première. Ce qui fait défaut dans ces sociétés, du point de vue de Dumont, « c'est un ensemble de médiations neuves, tissées dans la vie quotidienne, entre la culture première et les extraordinaires produits de la culture seconde »<sup>182</sup>. Dans cette optique, l'ensemble de la théorie de la culture de Dumont peut être lu comme une tentative de rendre compte du problème de son déracinement à l'époque contemporaine.

La théorie de la culture de Dumont retient notre attention surtout pour avoir caractérisé le monde dans lequel nous vivons comme un monde problématique, où l'ordre symbolique (les valeurs, les modèles de comportement, etc.) perdrait peu à peu le caractère transcendant qu'il avait traditionnellement. À l'époque de la postmodernité, la culture première serait devenue si hétérogène et éclatée que ce monde culturellement pluriel entraînerait une *déculturation*, au sens où les individus ne sauraient plus d'où ils viennent, ce qui affecte la possibilité même de se représenter comme société. Dans la mesure où la culture est le contenu substantiel de l'éducation, le phénomène de la déculturation nous amène à nous interroger sur la place de la culture à l'école dans les sociétés actuelles et à nous demander comment penser l'école comme lieu de culture aujourd'hui ? Que devons-nous transmettre dans un monde pluriel et incertain qui n'offre plus de fermes repères ?

Il convient de souligner qu'une pluralité de facteurs nous amènent à qualifier notre monde de « monde désorienté », dont la perte de repères traditionnels et la crise des institutions et des systèmes politiques. Dans le monde postmoderne, les institutions politiques et sociales traditionnelles sont souvent remises en question en raison de leur inefficacité ou de leur manque

---

<sup>180</sup> *Ibid.*, p. 218.

<sup>181</sup> *Ibid.*, p. 218-219.

<sup>182</sup> F. Dumont, *Le lieu de l'homme*, *op. cit.*, p. 260.

de légitimité, ce qui peut conduire à une crise de confiance et à une désillusion généralisée à l'égard des systèmes démocratiques. Cette remise en question des repères traditionnels, tels que les institutions religieuses, les structures familiales et les idéaux politiques, peut générer un sentiment d'incertitude quant aux valeurs et aux objectifs à poursuivre dans la vie des individus et dans nos sociétés. De plus, la « fragmentation » de la vérité, caractérisée par la coexistence de différentes perspectives sans consensus sur ce qui est vrai ou juste, peut également accentuer ce sentiment de désorientation. En effet, le pluralisme culturel du monde postmoderne, avec sa diversité de valeurs, de normes et de croyances, conduit à un relativisme moral où il n'y a pas de normes universelles pour évaluer les actions, renforçant ainsi une certaine désorientation morale. Notons également que la mondialisation et les changements socio-économiques peuvent engendrer une fragmentation des identités et des communautés traditionnelles, entraînant une perte de sens de l'appartenance et un sentiment d'isolement ou d'aliénation chez certaines personnes.

Comme nous le verrons plus loin, le caractère problématique de la culture de masse née de la technique industrielle apparaît chez Gadamer dans sa critique de *la perte de l'héritage humaniste* comme source d'un savoir pratique essentiel. En effet, la tradition humaniste aurait perdu de la force consensuelle qu'elle avait autrefois. Comme le souligne Simard, l'héritage de la Renaissance et des œuvres dites classiques a exercé une influence majeure sur la définition d'un idéal de culture qui s'est répandu ici même au Québec, dans les collèges classiques<sup>183</sup>. Ces derniers transmettaient un corpus d'œuvres grecques et latines qui venait façonner une culture générale chez l'élève. Si l'humanisme a longtemps été la référence éducative et culturelle, il ne constitue désormais plus le cadre de référence privilégié des systèmes d'éducation en Occident. Nous discuterons plus loin des conséquences de la perte de l'humanisme et de la culture classique sur la formation de l'individu moderne. Pour des auteurs comme Dumont et Gadamer, il n'y a pas de pédagogie sans culture, dans la mesure où la pratique éducative repose sur un ensemble de savoirs, de valeurs et de symboles à transmettre. Or, l'école contemporaine, qui n'a plus le monopole de la culture, s'est peu à peu adaptée aux impératifs économiques de la

---

<sup>183</sup> D. Simard, *Éducation et herméneutique. Contribution à une pédagogie de la culture*, op. cit., p. 113.

société technique et scientifique, et tâche désormais de former une main-d'œuvre spécialisée capable de se passer de la culture générale assurée par les humanités classiques.

Tel que le souligne Simard, dans le marché du travail actuel et son contexte de compétition économique, « l'éducation n'est plus qu'une partie du système de la consommation généralisée »<sup>184</sup>. Il s'agit désormais davantage de répondre à la demande d'une formation pertinente et spécialisée que d'accomplir la tâche de la culture des humanités, à savoir la formation du jugement critique, d'une culture générale et d'une personne libre. Tandis que les humanités classiques présentaient une image cohérente et unitaire du monde, c'est-à-dire une « continuité entre les savoirs et la vie, entre les savoirs eux-mêmes, entre le passé et le présent, entre les hommes », le monde problématique dans lequel nous vivons aujourd'hui se caractériserait au contraire par d'importantes discontinuités qui posent des défis à la pédagogie actuelle<sup>185</sup>. En effet, avec l'effondrement de l'humanisme, ce qui constituait jadis une unité du savoir et des règles de jugement communes aurait laissé la place à une pluralité et une diversité de modes de pensée et d'agir, ce qui rendrait de plus en plus incertain le projet de transmission d'une culture commune. Comme le fait remarquer Simard, le modèle du *cognitivisme* en éducation propose une vision scientifique et technologique de la pédagogie qui réduit la compréhension à une activité de traitement de l'information et néglige le rapport au passé et à la tradition<sup>186</sup>. La dispersion au sein de la culture actuelle et la discontinuité entre passé et présent se reflètent ainsi dans le cognitivisme, qui assimile le comprendre et le langage à une activité strictement cognitive, semblable au fonctionnement computationnel d'un ordinateur. Les théories de la culture de Dumont et de Gadamer font plutôt appel à une *continuité* dans la culture, malgré le foisonnement des modes de pensée disponibles. En partant des notions de mémoire et de tradition, elles rattachent la pratique éducative au passé et à la transmission d'un héritage culturel, qu'elles refusent de ramener à un ensemble d'opérations complexes.

Comme le note Massicotte dans l'ouvrage *Culture et herméneutique. L'interprétation dans l'œuvre de Fernand Dumont*, la théorie dumontienne de la culture présuppose bel et bien une théorie de l'interprétation, c'est-à-dire une herméneutique, bien qu'il n'ait jamais donné une

---

<sup>184</sup> *Ibid.*, p. 117.

<sup>185</sup> *Ibid.*, p. 119.

<sup>186</sup> *Ibid.*, p. 121-122.

place centrale à cette notion dans son œuvre<sup>187</sup>. Celle d'interprétation est pourtant cruciale pour comprendre le principe du dédoublement de la culture, parce qu'elle ne caractérise pas seulement la culture première, qui comporte les *interprétations premières* que les hommes se font des choses (par leurs précompréhensions), mais aussi la seconde, en tant qu'elle est appelée à faire un retour (« interprétatif ») sur les représentations qui constituent déjà la culture vécue. C'est dans ce mouvement de retour de la culture sur elle-même que celle-ci s'interprète à partir de ses moments premiers, c'est-à-dire se donne une représentation d'elle-même et de sa présence au monde en tenant compte du lieu d'où elle vient.

Nous avons le sentiment que nos actions sont singulières, que le temps est bien à nous, que nous ne sommes pas immergés dans le devenir du sens. Mais c'est par là même que se fait plus pressant le retour sur ce devenir, le besoin de *déchiffrer* avec plus de minutieuse attention ce qui, en lui, est proprement un avènement et qui *permet de joindre le renouvellement du passé à la nouveauté de l'avenir*.<sup>188</sup>

Reconstruire le sens du monde par la culture est une activité interprétative qui exige de se réappropriier les savoirs et les questions du passé et de les garder vivantes, ce qui signifie savoir les appliquer à des préoccupations et des problèmes actuels.

#### 4.2. Plaidoyer pour une herméneutique critique ?

Certains commentateurs de Fernand Dumont<sup>189</sup> le situent dans la tradition herméneutique contemporaine, fondée par Heidegger et Gadamer. Dumont reconnaît comme ces derniers l'universalité de l'interprétation, qui n'est pas seulement une méthode réservée à la théologie et au droit. Pour le sociologue québécois, l'interprétation est inhérente à l'existence humaine : par le seul fait d'être dans le monde, l'homme interprète toujours déjà.

L'interprétation est partout à l'œuvre. Elle est présente dans la parole la plus simple. Dans la vie quotidienne, nos conduites sont orientées par des signes : les rues où je marche, les monuments que je rencontre, les paysages que

---

<sup>187</sup> J. Massicotte, *Culture et herméneutique. L'interprétation dans l'œuvre de Fernand Dumont*, op. cit., p. 57.

<sup>188</sup> F. Dumont, *Le lieu de l'homme*, op. cit., p. 255 (nous soulignons).

<sup>189</sup> Voir S. Cantin, *La distance et la mémoire. Essai d'interprétation de l'œuvre de Fernand Dumont* ; J. Massicotte, *Culture et herméneutique. L'interprétation dans l'œuvre de Fernand Dumont* ; F. Harvey, « La mémoire, enjeu stratégique de la modernité chez Fernand Dumont », *Recherches sociographiques*, vol. XLII, n°2, 2001, p. 253-265 ; A. Fortin, « Penser à partir de Dumont la religion catholique dans la société québécoise », *Recherches sociographiques*, vol. XLII, n°2, 2005, p. 239-252.

j'habite. De même, les institutions que m'a léguées le passé sont des guides de comportements parce qu'elles sont des complexes de signes. J'interprète sans cesse ; je dois inlassablement ramener à moi un sens enrobé dans des œuvres humaines significatives.<sup>190</sup>

Il est pertinent de soulever la thèse de Cantin selon laquelle toute l'œuvre de Dumont peut être lue comme un vaste plaidoyer pour une herméneutique critique, semblable à celle que promeut Paul Ricœur, c'est-à-dire qui reconnaît la nécessité d'une critique des idéologies tout en revendiquant la sauvegarde de la tradition. L'idée serait de développer une « tradition critique » – ou, devrait-on dire, *explicitement* critique – capable de faire un retour réflexif sur ses propres fondements, savoirs et pratiques, et ce, par l'intermédiaire même de traditions, comme les sciences humaines et les idéologies (entendues comme différentes visions du monde). En d'autres mots, cette herméneutique critique, qui prend appui sur la tradition, doit produire des interprétations qui prennent le relais des représentations premières déjà à l'œuvre dans la société, en vue de fonder la culture sur un héritage commun et partagé. Il s'agirait pour Dumont de tisser des liens significatifs entre les hommes, autres que de simples rapports utilitaires ou fonctionnels entre monades, et d'établir le pont entre l'héritage qu'ils ont en commun et les projets qu'ils pourront façonner ensemble<sup>191</sup>. Or les sciences humaines telles que l'histoire, la philosophie et la sociologie participent du projet de l'herméneutique critique, celui d'une prise en charge par les hommes de leur destin collectif. L'interprétation caractérise aussi bien le sujet que l'objet de ces sciences, en particulier la sociologie, dont l'objet est l'ensemble des pratiques interprétatives par lesquelles la société se définit et prend forme :

Avant de projeter sur la société quelque herméneutique, il faut d'abord reconnaître qu'elle-même pratique la sienne propre. Bien plus, c'est en la pratiquant qu'elle se constitue comme société. Un conflit des *pratiques de l'interprétation* : ce pourrait bien être, à tout prendre, [...] une définition de l'objet de la sociologie.<sup>192</sup>

Si les sciences humaines et sociales sont des éléments essentiels de l'herméneutique de Dumont, celui-ci accorde une place privilégiée aux *traditions critiques* dont la parole s'adresse à l'ensemble de la communauté des hommes (et pas seulement la communauté savante), quel

---

<sup>190</sup> F. Dumont, *L'institution de la théologie*, Montréal, Fides, 1987, p. 268-269.

<sup>191</sup> J. Massicotte, *Culture et herméneutique. L'interprétation dans l'œuvre de Fernand Dumont*, op. cit., p. 52.

<sup>192</sup> F. Dumont, *Les idéologies*, Paris, PUF, p. 171 (nous soulignons).

que soit leur statut social. Parmi ces traditions critiques, Dumont prend souvent pour exemples le nationalisme, le socialisme et le christianisme<sup>193</sup>, comme le souligne Jean-Philippe Warren : « le nationalisme était lui aussi à sa manière le gage d'une réconciliation dans la figure d'un poème collectif, et le christianisme la promesse d'une idéale réunion des hommes. »<sup>194</sup> Il est primordial pour Dumont, qui milite en faveur d'une démocratie participative, que l'herméneutique critique s'opère aussi par les traditions et les institutions d'une société, dont l'école, parce qu'elles sont le lot de tous et incluent toute la population, contrairement à la culture scientifique : « interprétation et participation exigent dorénavant le secours de l'école et de l'institution démocratique. »<sup>195</sup> Dumont fait ici appel à la capacité de tous les hommes d'agir dans le monde et de lui donner sens par les voies les plus diverses.

Prendre part à l'interprétation de la société c'est collaborer à son édification : « Se tissent, à partir des chemins les plus divers de la symbolique et du travail d'interprétation auquel elle donne lieu, la société et la culture comme interprétation des hommes et du monde. »<sup>196</sup> Le défi des sociétés modernes réside principalement dans « l'absence d'un monde social cohérent de la signification », capable de fournir des repères et des modèles dans lesquels chacun peut se retrouver<sup>197</sup>. Pour guérir le monde moderne de ce drame, soit la perte d'un ordre supérieur de traditions et de valeurs qui oriente les individus dans leurs actions et leurs paroles, il faudrait mettre en place une culture où le sens serait élaboré et vécu par tous les hommes<sup>198</sup>. On retrouve ici l'idée hégélienne présentée plus haut d'une identification des besoins de l'individu à ceux de la collectivité comme totalité objective. Or le monde moderne souffrirait selon Dumont de « l'absence d'un univers collectif des valeurs qui serait en continuité avec [les] normes personnelles et qui serait le lieu de leur conciliation. »<sup>199</sup>

---

<sup>193</sup> En tant qu'elles peuvent comporter, en leur sein même, des mécanismes de critique et de contestation.

<sup>194</sup> J.-P. Warren, « Fernand Dumont. Penser en homme d'action, agir en homme de pensée », *Argument*, vol. 4, n°1, 2001, p. 12.

<sup>195</sup> F. Dumont, *L'avenir de la mémoire*, dans ses *Œuvres complètes*, p. 618.

<sup>196</sup> F. Dumont, *L'anthropologie en l'absence de l'homme*, Paris, PUF, 1981, p. 341.

<sup>197</sup> F. Dumont, *La dialectique de l'objet économique*, dans ses *Œuvres complètes*, *op. cit.*, p. 361.

<sup>198</sup> Dumont ne conteste pas le caractère utopique de sa pensée. Comme le signale Warren : « C'est que l'utopie ne lui semblait pas une réalité à faire advenir à l'horizon de l'histoire, mais un modèle idéal qui, au-dessus de l'histoire plutôt que devant, devait inspirer les actions et les engagements sans qu'ils puissent jamais l'égaliser, sauf peut-être, exceptionnellement, chez les héros et les saints. » (J.-P. Warren, « Fernand Dumont. Penser en homme d'action, agir en homme de pensée », *op. cit.*, p. 11).

<sup>199</sup> F. Dumont, *La dialectique de l'objet économique*, *op. cit.*, p. 361.

Il convient de souligner que la capacité de l'individu de prendre part activement à l'élaboration du sens réel ou concret, celui qui s'est objectivé dans les institutions par exemple, dépend de son appartenance aux traditions d'une collectivité, au monde symbolique commun. C'est d'ailleurs ce qui ressort de la définition de la culture comme mise à *distance* du monde vécu et *mémoire* du passé. Pour être capable de se donner un horizon et de se tourner vers l'avenir, d'imaginer son monde avec d'autres, *l'homme a besoin d'être solidement enraciné dans une histoire et un passé communs*, car pour Dumont, il n'y a « pas de dessein qui n'ait de racine dans l'histoire »<sup>200</sup>. En d'autres termes, l'histoire est le milieu de nos actions, comme le note Massicotte :

[L'histoire est] une conception de *ce qui est à faire*, de ce que devrait être son propre devenir. Ce rapport au passé constitue aussi une tentative de renouer avec les valeurs sur lesquelles les peuples du passé s'appuyèrent et vécurent, *d'en faire des valeurs à partir desquelles sociétés et cultures pourront se projeter dans l'avenir*, dans un acte de transcendance.<sup>201</sup>

La théorie de la culture de Dumont présente une fois de plus des ressemblances avec l'herméneutique de Gadamer, qui insiste tout autant sur l'historicité de l'agir et du discours humain. Bien que le sociologue se distingue du philosophe allemand par sa volonté de fonder une herméneutique *critique* où l'idéologie est un thème privilégié, il le rejoint néanmoins en ce qui a trait à la place accordée à la tradition dans sa « théorie de l'interprétation ». Tel qu'on le verra au chapitre 5 de notre étude, Gadamer s'est montré très sévère envers la critique des idéologies de Habermas. Il importe toutefois de souligner que la conception de l'idéologie de ce dernier n'est pas celle de Dumont. Il est vrai que Dumont insiste sur le fait que la société doit être constituée d'une pluralité d'idéologies, entendues comme différentes *interprétations* du monde et de la société, capables de soupeser et de mettre en question la légitimité de l'idéologie au pouvoir. Comme nous allons maintenant le voir, on ne peut pas pour autant simplement le ranger du côté de Habermas ou de la théorie critique<sup>202</sup>.

---

<sup>200</sup> F. Dumont, « De quelques obstacles à la prise de conscience chez les Canadiens français », *Cité libre. Une anthologie*, 1991, p. 336.

<sup>201</sup> J. Massicotte, *Culture et herméneutique. L'interprétation dans l'œuvre de Fernand Dumont*, op. cit., p. 35-36 (nous soulignons).

<sup>202</sup> F. Dumont, *Les idéologies*, op. cit., p. 152.

Il est possible de faire ressortir au moins deux points communs entre la position de Dumont et celle de Gadamer. Premièrement, Fernand Dumont situe la tradition au-dessus du savoir critique, car comme le signale Cantin : « il estime, avec Ricoeur, qu'une critique ne peut jamais être première ni dernière et qu'elle n'échappe à l'arbitraire méthodologique que si elle procède d'une "écoute patiente" de ce que le discours idéologique relève et cache à la fois. »<sup>203</sup> En effet, Dumont a moins l'approche soupçonneuse de la théorie critique, c'est-à-dire systématiquement méfiante envers tous les discours qui viennent de la tradition, que l'attitude accueillante et compréhensive de l'herméneutique de Gadamer. C'est l'attitude qui ressort de ce passage de son ouvrage sur *Le sort de la culture* : « ne serait-ce que pour savoir ce que masque le discours, il faut écouter patiemment ce qu'il profère »<sup>204</sup>.

Contrairement à Habermas, Dumont n'identifie pas les représentations premières que les hommes se font du monde – ce que Gadamer appelle les préjugés et la précompréhension – à une fausse conscience ou à des illusions qu'il faudrait déconstruire. Elles sont au contraire indispensables à l'édification de toute société. Il en fait même l'objet des sciences humaines et sociales, qui sont appelées à écouter patiemment les discours produits par la société qui pratique elle-même sa propre herméneutique. En ce sens, Dumont et Gadamer ont en commun de prioriser une attitude d'écoute et d'ouverture envers les interprétations qui viennent du passé et qui constituent le texte social.

Il est un deuxième élément qui nous permet de faire de Dumont un allié de Gadamer dans son débat contre Habermas. Si l'idéologie est un thème récurrent dans la pensée de Dumont, et moins dans celle de Gadamer, le sociologue québécois exige qu'une pluralité d'idéologies coexiste et soit mise en discussion au sein de l'espace social, comme lieu de délibération où différentes interprétations du monde peuvent s'exprimer et se faire valoir. De manière semblable à Gadamer qui martèle l'importance de mettre en question ses propres préconceptions et d'accueillir d'autres perspectives, Dumont s'oppose à la volonté d'imposer une seule idéologie. C'est ce que souligne Cantin : « l'idéologie est nécessaire dans une société moderne et démocratique, mais nécessaire elle ne l'est que pour autant qu'il n'en existe pas qu'une seule,

---

<sup>203</sup> S. Cantin, *La distance et la mémoire. Essai d'interprétation de l'œuvre de Fernand Dumont*, op. cit., p. 214.

<sup>204</sup> F. Dumont, *Le sort de la culture*, Montréal, L'Hexagone, 1987, p. 319 (nous soulignons).



comme dans un État totalitaire, mais plusieurs. »<sup>205</sup> Or Gadamer reproche précisément à Habermas de ne pas reconnaître que la critique des idéologies est elle-même une idéologie – ou, dans le vocabulaire dumontien, une interprétation du monde parmi d'autres. La tradition n'est pas seulement génératrice de rapports de domination et de représentations erronées de la réalité pour les tenants de l'herméneutique. Elle est plutôt le bassin dans lequel nous devons puiser pour fonder une culture qui permet une prise en charge commune de notre destin.

#### 4.3. La circularité de la culture : l'acte de foi, un préalable à l'expérience humaine du monde ?

Pour être capable de déployer son agir et de participer à la création de formes culturelles et politiques, il est nécessaire d'appartenir à une culture première qui est le creuset de toute *Bildung*. Celle-ci n'enferme pas l'individu dans des traditions fixes et immuables, mais lui permet de s'élever intellectuellement et moralement et le fait accéder à la culture seconde comme horizon. C'est ce que nous avons appelé avec Massicotte la *circularité de la culture* chez Fernand Dumont. Or l'adhésion à la culture première qui seule rend possible cette élévation de l'individu, c'est-à-dire le passage à la culture seconde, reposerait selon Dumont sur un « acte de foi ». Bien que le sociologue québécois soit de confession catholique, il convient de noter que la notion de foi n'a pas toujours une connotation religieuse dans son œuvre, puisqu'elle est d'abord issue de la finitude humaine : « La foi tient à la condition humaine condamnée à la durée. Elle tient au projet que toute existence finie doit se formuler. [...] Pour y arriver, le projet doit se référer à une transcendance. »<sup>206</sup> Dit autrement, l'incertitude liée à notre destinée individuelle ne peut être surmontée que si on la rattache à un projet d'existence collectif. Pour se déployer, celui-ci doit s'enraciner dans un sol ferme, soit la culture première d'une société basée sur des mœurs, des traditions et une histoire commune. Or, selon les mots de Dumont, ce projet serait un « pari »<sup>207</sup>. Comme l'ensemble de la culture, il reposerait sur un acte de foi.

La notion de foi est inhérente à l'idée de la culture, chez Fernand Dumont, dans la mesure où celle-ci est toujours « donnée » – elle n'est pas quelque chose que l'on développerait au terme

---

<sup>205</sup> S. Cantin, *La distance et la mémoire. Essai d'interprétation de l'œuvre de Fernand Dumont*, op. cit., p. 217.

<sup>206</sup> F. Dumont, *L'institution de la théologie*, op. cit., p. 133.

<sup>207</sup> *Ibid.*, p. 132.

d'une réflexion personnelle bien mûrie, par exemple. Nous naissons dans une culture qui nous impose une certaine interprétation de la vie, une façon particulière de voir le monde et de s'y comporter, dont l'appropriation se fait surtout inconsciemment. Les concepts de foi et d'interprétation seraient étroitement liés et intrinsèques à l'expérience humaine du monde. Pour *être dans le monde* et en faire l'expérience, l'homme doit accepter et avoir foi dans les formes de pensée et de vie qui l'ordonnent, en commençant par la langue parlée. Adhérer au monde culturel et s'y engager demanderaient en ce sens un acte de foi.

Nos institutions démocratiques reposent sur la croyance ; [...] pour exercer la contrainte, les pouvoirs politiques ont besoin de la légitimité ; le droit comporte tant de conventions et de rituels, parfois surannés, qu'il serait bouleversé jusque dans ses fondements si nous ne lui portions une confiance malgré tout inaltérable.<sup>208</sup>

Il est utile de noter qu'un acte de foi est aussi implicitement présupposé dans la conception circulaire de la compréhension chez Gadamer. Bien qu'il ne le souligne pas expressément, pour Gadamer, toute compréhension procède de précompréhensions, de préjugés et d'anticipations de sens, auxquels il faut *croire* pour être en mesure d'appréhender et de connaître une chose. Or notre conscience n'a à peu près jamais validé expressément la véracité ou la certitude que l'on peut accorder à ces préconceptions : elle les a *reçues* des lieux communs de son monde d'appartenance. En ce sens, pour Gadamer, la culture préexiste à la conscience humaine et en conditionne l'exercice, dont sa capacité à comprendre et à interpréter le monde phénoménal. De son côté, Dumont insiste sur la nécessité de la foi, au sens profane du terme, pour le développement de notre conscience individuelle et collective : « pour se donner une histoire, la conscience doit *croire* à une histoire qui ne dépendrait pas que d'elle seule. »<sup>209</sup>

Soulignons que ni Dumont ni Gadamer ne prétendent que la foi accordée aux formes et aux représentations de la culture est aveugle, puisqu'ils aménagent tous deux, dans leur théorie de la culture, un espace pour la mise en discussion des préjugés. Chez Gadamer par exemple, les concepts de dialogue, de *phronèsis* et en particulier de *distance temporelle* permettent de penser le dé-voilement des préjugés faux, qui ne sont pas conformes à la réalité. Pour Dumont,

---

<sup>208</sup> F. Dumont, *Raisons communes*, *op. cit.*, p. 702.

<sup>209</sup> F. Dumont, *Le lieu de l'homme*, *op. cit.*, p. 239 (italiques dans l'original).

on l'a vu, la culture est le lieu où les hommes délibèrent de leurs convictions et interprétations de la société, où l'on célèbre ou conteste l'ordre du monde : « C'est un destin que nous choisissons quand nous donnons notre foi à autrui ou à des valeurs. La croyance est constitutive de notre condition tout autant que la raison raisonnante. Elle n'est pas aveugle cependant, puisqu'elle se prête aux délibérations, parfois les plus déchirantes. »<sup>210</sup> Or la confiance accordée à la parole d'autrui et à un ensemble de valeurs partagées est indispensable pour rassembler les individus dans une communauté de symboles. Pour Dumont, l'institution scolaire est un lieu privilégié de l'élaboration et de la communication du sens, qui ne se contente pas de transmettre une culture déjà toute faite, puisque « l'école est l'usine où l'interprétation se fabrique. »<sup>211</sup> Les connaissances, les valeurs et les techniques qu'elle enseigne sont utiles à l'action : elles lui servent de modèle, notamment en lui apportant une dimension rituelle. La tâche du pédagogue ou du professeur est de produire et de transmettre une interprétation cohérente de la culture, tout en la soumettant au débat critique. C'est pourquoi, chez Dumont,

L'institution scolaire, dans son essence, n'est pas un moyen de reproduire les inégalités culturelles entre les classes, comme chez Pierre Bourdieu par exemple (bien que ce problème soit parfois noté chez Dumont), elle constitue plutôt le lieu où sont débattues les différentes interprétations, les différentes croyances ayant cours à l'intérieur même de la société.<sup>212</sup>

La théorie de la culture de Dumont nous permet de faire ressortir trois enjeux fondamentaux de la philosophie de la culture de Gadamer, sur lesquels nous aurons à revenir. Premièrement, ce dernier fait du langage un élément indispensable de la vie collective : la société ne peut exister *que si on la dit*, ou selon la formulation de Dumont, elle ne peut exister que si *elle s'interprète elle-même*. Deuxièmement, l'apport de la théorie dumontienne nous aide à penser l'articulation entre la tradition et l'horizon telle qu'on la retrouvera dans la philosophie de la culture de Gadamer : la capacité d'élargir ses horizons et d'envisager un avenir, soit la tâche de la *Bildung*, se déploie dans un rapport essentiel au passé, c'est-à-dire à une mémoire collective qui s'incarne dans le sens commun et les traditions d'une société. Troisièmement, il importe de mettre l'accent sur le fait que la *Bildung* est le moyen privilégié par lequel se perpétue

---

<sup>210</sup> F. Dumont, *Récit d'une émigration*, Montréal, Boréal, 1997, p. 244.

<sup>211</sup> F. Dumont, *L'anthropologie en l'absence de l'homme*, op. cit., p. 342.

<sup>212</sup> J. Massicotte, *Culture et herméneutique. L'interprétation dans l'œuvre de Fernand Dumont*, op. cit., p. 157-158.

et se maintient la tradition chez Gadamer, saisie comme une précondition de l'activité humaine – incluant tout autant la compréhension ordinaire que la démarche scientifique. Cette référence commune est ce qui donne sens aux actions et aux relations entre les hommes.

## CHAPITRE II

# LA *BILDUNG*, THÈME RÉCURRENT DANS L'ŒUVRE DE GADAMER

En présentant les concepts de *Bildung*, de *sensus communis*, de *praxis*, de *phronèsis* et de tradition comme des concepts herméneutiques essentiels à notre compréhension des sciences humaines, Gadamer semble appliquer le principe de la *Wirkungsgeschichte* à sa propre démarche, en considérant l'héritage des Grecs, de l'humanisme classique et du romantisme allemand comme instructif et éclairant pour notre connaissance de l'être humain et de sa manière de saisir le monde, et non comme un obstacle méthodologique. Une volonté de concilier des courants de pensée opposés ou difficilement compatibles, comme l'*Aufklärung* et le romantisme, transparaît dans la philosophie de la culture de Gadamer, qui s'instruit elle-même de la contribution de divers auteurs et traditions philosophiques. Le présent chapitre a pour objectif de retracer les différents moments de la théorie de la culture de Gadamer forgée au fil de ses textes, articles, cours et entretiens, afin de montrer qu'il a bel et bien développé une pensée de la culture qui a son origine dans la tradition rhétorique et humaniste, mais dont on doit toutefois reconstituer l'unité et la cohérence. Le thème de la culture est présent dans tous les chapitres de *Vérité et méthode*, bien qu'il ne soit pas toujours explicitement nommé comme tel. C'est ce que nous aurons à démontrer sous peu. Pour l'heure, penchons-nous sur la première section de *Vérité et méthode*, où Gadamer aborde directement le concept de *Bildung*, présenté comme le premier concept directeur de l'humanisme.

### 1. La culture, concept directeur de *Vérité et méthode* ?

Le concept de *Bildung* est ce par quoi Gadamer nous introduit à la tradition de l'humanisme, véritable pilier de la culture occidentale, sur laquelle il est nécessaire de se pencher si l'on veut avoir une meilleure compréhension des sciences humaines actuelles et de leur vocation. L'importance du concept de *Bildung* pour les sciences de l'esprit tient au fait

qu'elles sont des *sciences de formation* qui développent l'intelligence, la sagesse et le sens moral de l'homme et suscitent, par conséquent, sa vocation rationnelle, signe distinctif de l'humanité. En un mot, les sciences humaines lui procurent une « culture », comme le souligne Gadamer lors d'un entretien avec Carsten Dutt<sup>213</sup>. Pour définir la notion de formation (*Bildung*), que les philosophes associeraient désormais davantage au concept de *Kultur* – par contraste avec son sens antérieur d'une « formation naturelle », par exemple la formation d'une chaîne de montagnes – Gadamer prend appui sur plusieurs auteurs ayant contribué à la mise en place de cette nouvelle acception du terme. Il se rapporte notamment à Herder qui définit la *Bildung* comme « élévation (*Emporbildung*) à l'humanité », Kant qui parle de la « culture » de dispositions et de facultés naturelles que l'on possède et qu'il faut développer, ainsi que Humboldt, lequel voit dans la formation « quelque chose de plus élevé et de plus intérieur » que le simple développement de talents<sup>214</sup>. Hegel est cependant celui qui aurait le mieux saisi la signification du concept de formation, car il implique un retour chez soi transformé par la rencontre avec l'autre, comme nous l'avons vu au chapitre 1.

Ce n'est pas un hasard que la *Bildung* soit présentée comme le *premier* concept directeur de l'humanisme dans *Vérité et méthode*. Comme nous le verrons, elle est un prérequis à la possibilité même des trois autres concepts, ceux de jugement, de goût et de *sensus communis*. Elle occupe en ce sens une place centrale dans l'œuvre maîtresse de Gadamer, dans la mesure où l'éducation humaniste est au fondement de la tradition intellectuelle qui permet de mieux comprendre le mode de connaissance des sciences humaines. En effet, la *Bildung* est indispensable au travail d'interprétation qui est à l'œuvre dans ces sciences, car le sujet de la compréhension doit être adéquatement *formé* pour être capable de juger d'un événement en vérité. Cela signifie qu'il soit capable d'appliquer les idéaux humanistes de jugement, de goût et de bon sens, essentiels au développement de connaissances sur l'être humain et le monde qu'il s'est créé.

C'est précisément en ce sens que les sciences de l'esprit présupposent que la conscience scientifique est une conscience déjà formée (*schon gebildetes*) et qu'elle possède pour cette raison même le tact, dont on ne saurait apprendre

---

<sup>213</sup> HGG, *Herméneutique, esthétique, philosophie pratique. Dialogue avec Hans-Georg Gadamer*, Montréal, Fides, 1998, p. 25-26.

<sup>214</sup> HGG, *Vérité et méthode, op. cit.*, p. 26 (GW 2, 16).

ou imiter la justesse, et qui porte comme un milieu la formation du jugement (*Urteilsbildung*) et le mode de connaissance dans les sciences de l'esprit.<sup>215</sup>

Nous présenterons plus en détail la notion de tact et son apport aux sciences humaines au chapitre 4 de notre étude. Pour l'heure, notre tâche est d'exposer en quoi la notion de culture est un fil conducteur de la thèse de Gadamer qui traverse tout *Vérité et méthode*, bien qu'elle ne soit pas toujours mise en évidence en tant que telle. Nous pouvons pourtant identifier au moins cinq chapitres de *Vérité et méthode* dans lesquels l'idéal de culture joue implicitement un rôle déterminant.

1/ En premier lieu, la réhabilitation de l'allégorie que propose Gadamer dans sa critique de la sphère esthétique met en avant *l'expérience de vérité* qu'est l'œuvre d'art réussie et qu'il est possible d'élargir à toutes les productions de la culture<sup>216</sup>. En effet, l'art n'est pas la seule création humaine « non-scientifique » qui nous fait découvrir le réel. De manière générale, les œuvres de la culture apportent à l'être humain une meilleure compréhension et une vision plus claire de la réalité qui l'entoure, que ce soit par le langage, le mythe, la religion, le droit, les coutumes ou les valeurs. La tâche d'une philosophie de la culture est précisément d'interpréter les œuvres humaines – le langage, les coutumes, les rites, les lois, les religions, etc. – qui régissent la communauté des hommes afin de tirer des connaissances sur celle-ci. Bien que la réhabilitation gadamérienne de l'allégorie concerne surtout le domaine de l'art – l'art allégorique renverrait au-delà de lui-même à une *réalité* qu'il représente et qu'il nous fait du même coup *connaître* –, il convient de noter que les autres œuvres de la culture procurent également un « surcroît d'être » aux affaires humaines. Les sciences de l'esprit qui s'y consacrent n'étudient pas un monde d'illusion et de contingence : leurs interprétations présentent au contraire une expérience de vérité. C'est la thèse que Gadamer oppose à la distinction esthétique, qui sépare l'œuvre d'art du monde auquel elle appartient. Ce sur quoi nous souhaitons insister, bien que Gadamer ne l'exprime pas aussi clairement, c'est l'idée selon laquelle l'objet des sciences humaines relève en propre du monde de la culture. Ce monde opère une « transmutation » (*Verwandlung* est en effet le terme que privilégie Gadamer) de la réalité humaine qui se donne à travers cet univers de sens. De même que l'art a une fonction de

---

<sup>215</sup> *Ibid.*, p. 31 (GW 2, 20).

<sup>216</sup> *Ibid.*, p. 87-99.

connaissance en nous faisant découvrir le réel, les coutumes, les institutions et les langues sont des formes d'expression de l'esprit humain qui représentent un miroir de la société. Elles nous apprennent ce que fait, valorise et critique une communauté donnée et constituent, en ce sens, une expérience de connaissance et de vérité.

2/ En second lieu et dans la continuité de cette idée, il est opportun de noter que le chapitre intitulé « Le jeu comme fil conducteur de l'explication ontologique » implique des processus de formation irréductibles<sup>217</sup>. En effet, Gadamer y montre que le mode d'être de l'œuvre d'art (*Gebilde*) est celui du jeu, ce qui signifie que l'art opère une double *trans-formation*, celle de la réalité qu'elle représente, à laquelle elle apporte un surcroît d'être, et celle des sujets qui en font l'expérience. Quand il parle de l'œuvre d'art, Gadamer utilise un mot assez rare en allemand, celui de *Gebilde*, lequel fait implicitement écho à la notion de *Bildung*, parce que l'œuvre vient *former* ou édifier quelque chose qui s'impose à l'attention. Elle appelle l'attention et revendique une réponse du sujet qui l'accueille en l'interprétant. Ce dernier est entraîné dans le jeu de l'œuvre et y prend part sans forcément s'en rendre compte.

Or il convient une fois de plus d'élargir le propos de Gadamer et de reconnaître que ce n'est pas seulement l'art, mais *la culture tout entière qui possède le mode d'être du jeu*, dans la mesure où elle emporte l'individu dans sa réalité supérieure et impose des règles et des modèles à ses actions. Selon notre interprétation de Gadamer, la culture humaine est la « médiation totale » suprême, puisque l'entièreté de l'expérience humaine du monde s'accomplit dans le médium du symbolique, comme on l'a vu avec Cassirer. De manière semblable au jeu de l'œuvre d'art, le monde de la culture façonne notre vision de la réalité et oriente l'agir, bien que cela se fasse surtout de manière inconsciente. Il n'en demeure pas moins que les médiations du langage, des coutumes, de la science et de la religion constituent les fenêtres par lesquelles l'être humain saisit toute réalité. C'est ce qui ressort de la troisième partie de *Vérité et méthode* où il est question du langage : la chose comprise se présente elle-même en langage, de sorte que le médium langagier ne se fait pas remarquer comme tel. Or, étant donné que la réalité se donne spontanément par le biais des médiations de la culture qui transmettent une certaine vision du monde, ces dernières deviennent pour ainsi dire invisibles, parce que les individus ne savent pas

---

<sup>217</sup> *Ibid.*, p. 119-152.



toujours à quel point elles imprègnent et dirigent leur compréhension des choses. La culture humaine réalise en ce sens une médiation totale (*totale Vermittlung*) pour reprendre l'expression de Gadamer. En d'autres mots, l'être humain ne se rend pas compte qu'il interprète le réel par le biais de cette médiation tant il est « pris » dans le monde de la culture, laquelle devient sa seconde nature.

3/ Troisièmement, la portée du concept de culture dans *Vérité et méthode* devient plus évidente dans la section intitulée « Élévation de l'historicité de la compréhension au rang de principe herméneutique », où Gadamer discute du cercle herméneutique et du problème des préjugés<sup>218</sup>. L'idée centrale de Gadamer est en effet que le moment de tradition qui préside à toute compréhension repose sur notre appartenance à une culture donnée, sans quoi il n'y aurait pas de compréhension possible pour l'être humain. C'est d'ailleurs la raison pour laquelle Gadamer amorce *Vérité et méthode* avec le concept de *Bildung*, qui est au fondement de sa théorie de l'interprétation. L'appartenance culturelle est une précondition de la production du savoir, parce que l'individu ne connaît jamais en étant « en dehors » du monde historique et culturel, où s'enracine toute compréhension scientifique et non-scientifique. Les anticipations de sens dont se nourrit la compréhension sont transmises à l'individu par le biais du langage, du sens commun et des pratiques de sa communauté d'appartenance. Comme le souligne Simard, les médiations symboliques nous procurent un ensemble de significations communes qui sert d'assise aux participants d'un dialogue : « on ne poursuit jamais seul la quête du sens ou de la vérité, mais toujours à l'aide de l'autre avec lequel nous partageons un système symbolique qui rend possible l'échange véritable. »<sup>219</sup>

Les médiations symboliques comme conditions positives de la compréhension sont en ce sens *productives*, parce qu'elles sont porteuses de préconceptions qui sont nécessaires pour découvrir des vérités. Il importe de noter que le concept de *Bildung* continue d'être étroitement lié au mode de connaissance des sciences de l'esprit dans ce chapitre de *Vérité et méthode*, puisque Gadamer y explique que la tradition *constitue l'objet et le sujet des sciences humaines*. Cela signifie que celui qui cherche à étudier et à comprendre les affaires humaines a été préalablement formé par un monde de traditions. Nous entendons montrer que l'idéal de culture

---

<sup>218</sup> *Ibid.*, p. 286-329.

<sup>219</sup> D. Simard, *Éducation et herméneutique. Contribution à une pédagogie de la culture*, op. cit., p. 232.

permet de concilier en un seul et même concept ce que Gadamer entend par les notions de tradition et d'historicité. D'une part, la culture façonne le sujet de la connaissance qui interprète toujours à partir d'un horizon historique et social. D'autre part, l'objet de la connaissance est nul autre que la culture elle-même et ses différentes médiations, lesquelles constituent et transmettent l'objet des sciences humaines. En ce sens, le concept de culture fait bien ressortir – encore mieux que celui de tradition – l'idée que cet objet n'est pas seulement un « *Gegenstand* » qui se dresse devant celui qui l'interprète, lequel est lui-même *formé* par ce dernier.

4/ Quatrièmement, le chapitre qui traite du problème herméneutique de l'« application » (*Anwendung*) n'est pas sans lien avec le thème de la culture, comme nous aurons à le montrer dans le présent travail<sup>220</sup>. Gadamer y explique que toute compréhension s'accomplit à partir du présent, c'est-à-dire des valeurs et du vocabulaire de l'époque actuelle. Il établit du même coup que l'on ne comprend que par l'intermédiaire de formes d'expression qui relient l'interprète à un monde symbolique commun. Ainsi, l'événement de la compréhension ne s'accomplit jamais d'une façon purement individuelle ou supra-historique, cette dernière n'étant possible que dans les limites d'un certain travail de l'histoire qui agit sur nos modes de connaissance actuels. Il convient également de noter que le problème de l'application que les sciences humaines ont pour tâche de reconquérir présuppose une *Bildung*, parce que le sens qu'il s'agit d'appliquer à notre propre situation est *un sens qui nous transforme*. Cette idée est à la base de la définition gadamérienne de l'éducation qui est le fait d'une « rencontre avec la tradition », comme le fait ressortir un texte éclairant de Grondin, « *Gadamer's Experience and Theory of Education: Learning that the Other May Be Right* »<sup>221</sup>. Comme nous l'avons vu avec la *Sittlichkeit* hégélienne, l'individu humain *applique* les formes culturelles et historiques à sa propre réalité, ce qui signifie qu'il interprète et dirige son existence à partir de ce monde hérité du passé et se reconnaît en lui.

5/ En cinquième lieu, il convient de se pencher sur les derniers chapitres de *Vérité et méthode*, dont « Le langage, médiateur (*Medium*) de l'expérience herméneutique » et « L'aspect

---

<sup>220</sup> HGG, *Vérité et méthode*, *op. cit.*, p. 329-363.

<sup>221</sup> J. Grondin, « *Gadamer's Experience and Theory of Education: Learning that the Other May Be Right* », *Education, Dialogue and Hermeneutics*, Ed. P. Fairfield, London, Bloomsbury Academic, 2011, p. 14.

universel de l'herméneutique », dans lesquels Gadamer soutient que la compréhension et l'interprétation relèvent de l'expérience humaine du monde, et pas seulement de l'activité scientifique. Il universalise du même coup l'herméneutique en faisant du langage le « médium de l'expérience herméneutique ». Si le rapport de l'homme au monde est fondamentalement langage et donc compréhension, ce que Gadamer entend par langage ne se limite toutefois pas à l'acte de parler. Ce qu'il désigne par « l'élément langagier » (*Sprachlichkeit*) inclut aussi le langage des gestes, de l'art, des émotions, des silences, c'est-à-dire tout ce qui *signifie* quelque chose, tout ce qui relève du symbolique et donc de la culture. En ce sens, il est utile d'affirmer que le médium langagier englobe tout ce qui fait sens et est susceptible d'être compris, et pas seulement la langue des mots. Le mythe, la religion et l'art constituent alors différentes formes de langage, en lesquelles la compréhension peut s'accomplir. Nous aurons ainsi à montrer que la culture n'est pas seulement au cœur du premier chapitre de *Vérité et méthode* : elle reste implicitement centrale jusqu'à son tout dernier chapitre.

## 2. Les principaux écrits de Gadamer sur la culture

Après la publication de *Vérité et méthode* en 1960, la culture continuera d'être un thème important et récurrent dans les travaux de Gadamer. Il importe toutefois de souligner qu'il s'était penché sur la notion de culture plusieurs années avant la parution de *Vérité et méthode*, notamment dans son texte « Prométhée et la tragédie de la culture » prononcé en français, au Portugal, en 1944. Selon Gadamer, le mythe de Prométhée vu par Eschyle serait le mythe fondateur de notre culture, dans la mesure où il annoncerait la création de la civilisation humaine. Rappelons que Prométhée, dont le nom signifie « celui qui est prévoyant », a volé le feu aux dieux pour le donner aux humains. Comme nous le verrons au chapitre 3, le feu sacré symbolise dans ce mythe la *culture* et la *connaissance*. En l'offrant aux hommes, Prométhée leur procure le moyen de se construire des habitats, se vêtir, fabriquer des outils, chasser et élever des animaux, se réchauffer, cuire leurs aliments et développer leurs arts et leurs techniques. On s'aperçoit ainsi que l'intérêt soutenu de Gadamer pour le concept de culture se laissait entrevoir dans ce texte de 1944, où il annonçait déjà le lien entre la culture et les sciences humaines. Comme nous le verrons dans le prochain chapitre, Gadamer insiste sur le fait que,

dans la version du mythe qu'en trace Eschyle, Prométhée aurait apporté aux hommes *l'oubli de l'heure de leur propre mort* : c'est cet oubli qui les amènerait à se projeter dans l'avenir et à *habiter* leur monde, en développant la technique, les arts et *les sciences*.

Publié en 1980, « La culture et la parole » (*Die Kultur und das Wort*) fait partie des écrits de Gadamer les plus importants pour notre étude, parce qu'il met en relief le lien étroit et indissociable entre sa conception du langage et sa théorie de la culture. Dans cet article, Gadamer souligne que l'acte de parole et le langage sont à l'origine de la culture humaine, en faisant une fois de plus référence au récit de la création<sup>222</sup>. En effet, le langage y est décrit comme le médium dans lequel se bâtit la communauté des hommes, car il permet de désigner ce qui est utile et ce qui est nuisible pour la collectivité. C'est pourquoi la parole est « la forme la plus haute par laquelle l'humanité peut façonner son monde et son avenir »<sup>223</sup>. Le langage est le lieu où les hommes peuvent surmonter leurs désaccords et s'entendre sur ce qui convient à la vie en société ou non<sup>224</sup>. Nous nous appuyerons sur cet article pour exposer l'idée selon laquelle les autres œuvres humaines sont aussi des médiums de l'expérience herméneutique, chez Gadamer, et pas seulement le langage. En effet, dans ce texte, Gadamer semble élargir sa conception de la *Sprachlichkeit* à d'autres médiations de la culture, dont la poésie et le mythe qui sont aussi des expériences de vérité<sup>225</sup>.

Il est également question de culture dans l'ouvrage *L'héritage de l'Europe* paru en 1989, en particulier dans le texte « Les bases anthropologiques de la liberté humaine », où Gadamer met en lumière ce qui fait la spécificité du monde humain par rapport au règne animal. Ses développements sur la notion de choix (*prohairesis*) méritent de retenir notre attention, parce qu'ils montrent que ce qui distingue l'homme de l'animal est sa capacité de choisir le bien, le droit et la justice. Cela fait ressortir l'importance du jugement bien *formé* et du dialogue qui préside à l'organisation de la vie sociale. Dans ce recueil, le texte « Les limites de l'expert » met en question la place centrale accordée au « spécialiste » dans la vie sociopolitique des sociétés modernes, auquel nous confions de plus en plus de décisions. Face à cette survalorisation de

---

<sup>222</sup> HGG, « *Culture and the Word* », p. 3 (« *Die Kultur und das Wort* », dans *Lob der Theorie*, Frankfurt am Main, Suhrkamp Verlag, 1983, p. 11).

<sup>223</sup> *Ibid.*, p. 11 (nous traduisons).

<sup>224</sup> *Ibid.*, p. 14.

<sup>225</sup> *Ibid.*, p. 13.

l'expert dans le monde actuel, Gadamer insiste sur la *formation* du citoyen actif doté de sens commun et capable de participer à la discussion démocratique<sup>226</sup>. Ses analyses accordent une attention particulière à l'héritage des Grecs qui est indispensable pour comprendre la culture occidentale et l'avenir de l'Europe.

Dans ce même recueil, l'essai « Citoyens de deux mondes » met en lumière la pertinence et l'intérêt actuel des concepts grecs de *praxis*, de *phronèsis* et d'utopie de l'État chez Platon, et ce même si notre monde n'a rien à voir avec la cité-État antique et fait face à de nouveaux problèmes<sup>227</sup>. Le texte « La diversité de l'Europe. Héritage et avenir » souligne quant à lui la « nécessité urgente d'aujourd'hui [...] de défendre rien de moins que l'ensemble de notre richesse culturelle, de la protéger de menaces éventuelles »<sup>228</sup>, apportées par le développement technoscientifique et la crise écologique, qui risquent d'entraîner l'autodestruction de l'humanité. On s'aperçoit ainsi que dans ses écrits plus tardifs, Gadamer se soucie de plus en plus des problèmes sociaux et politiques de notre temps, ce qui renforce l'idée selon laquelle son herméneutique doit se comprendre comme une philosophie pratique, fondée sur la culture d'une certaine sagesse. C'est d'ailleurs ce qui ressort du dernier texte cité où Gadamer déclare que son herméneutique nous enseigne l'attitude à adopter face à la nature, qu'il est important de traiter comme « l'autre avec lequel nous vivons en commun »<sup>229</sup>.

Une tendance tout à fait semblable ressort des écrits rassemblés dans l'ouvrage *Hans-Georg Gadamer on Education, Poetry, and History. Applied Hermeneutics*, dans lequel Gadamer s'exprime sur les nouvelles tâches de l'époque « post-nationale » qui émergent dans le contexte actuel de mondialisation. L'herméneutique s'avère essentielle dans ce contexte qui exige d'apprendre à mieux *comprendre l'autre* et à *nous entendre avec l'autre* : « *And if we then have to become part of a new world civilization, if this is our task, then we shall need a philosophy which is similar to my hermeneutics, a philosophy which teaches us to see the justification for the other's point of view and which thus makes us doubt our own.* »<sup>230</sup> Or nous

---

<sup>226</sup> HGG, « Les limites de l'expert », *L'héritage de l'Europe*, *op. cit.*, p. 143.

<sup>227</sup> HGG, « "Citoyens de deux mondes" », *L'héritage de l'Europe*, *op. cit.*, p. 124.

<sup>228</sup> HGG, « La diversité de l'Europe. Héritage et avenir », *L'héritage de l'Europe*, *op. cit.*, p. 31.

<sup>229</sup> *Ibid.*, p. 38.

<sup>230</sup> HGG, « *The 1920s, the 1930s, and the Present: National Socialism, German History, and German Culture* », *Hans-Georg Gadamer on Education, Poetry, and History. Applied Hermeneutics*, Albany, SUNY Press, 1992, p. 152 (nous soulignons).

aurons à montrer que dans une perspective herméneutique, ces processus procèdent d'une *Bildung* qui amène l'être humain à se distancier de sa perspective particulière et à élargir ses horizons pour s'ouvrir à la vérité de l'autre. Nous verrons alors que toute la philosophie pratique de Gadamer repose sur cet idéal de la *Bildung*, qui préside à la formation du jugement et d'un sens de la prudence et de la modération. À l'ère technoscientifique et en réponse à la crise climatique, ce dont nous avons plus que jamais besoin, c'est de cette forme de sagesse, et non pas d'une théorie de l'ingénierie sociale. C'est pourquoi l'herméneutique de Gadamer est plus qu'une méthodologie des sciences humaines. Elle nous incite à apprendre à vivre avec l'autre et à respecter l'autre, au lieu de le traiter comme un objet d'enquête susceptible d'être soumis à notre domination.

Outre l'idéal de la *Bildung*, Gadamer accorde une attention particulière au concept humaniste de jugement, notamment dans un entretien de 1986 publié sous le titre « *The 1920s, the 1930s, and the Present: National Socialism, German History, and German Culture* », où il insiste sur l'importance d'avoir le courage de penser par soi-même et de ne pas toujours s'en remettre aux décisions du spécialiste ou de l'ingénieur du monde social. Ce que la formation universitaire aurait pour tâche de transmettre est précisément la capacité de risquer ses propres jugements et de ne pas se laisser manipuler par ceux des autres<sup>231</sup>. Gadamer déplore que la tendance actuelle vers la sur-spécialisation dans les universités contribuerait au déclin de ce type de *Bildung*. Dans le présent travail, nous partirons de ses considérations sur le libre exercice du jugement pour défendre la thèse selon laquelle l'idée d'une culture gadamérienne peut servir de contrepoids au pessimisme culturel. En effet, bien qu'il soit conscient que l'image optimiste de l'avenir et la « noble tradition de culture et d'humanité »<sup>232</sup> sont aujourd'hui devenues questionnables, Gadamer continue de croire en la capacité de l'humain de ne pas s'abandonner à l'abus de pouvoir et à l'intolérance. Or, la maîtrise de soi, l'élévation à une solidarité et l'ouverture aux autres sont toutes des choses qui requièrent une *Bildung* digne de ce nom. Nous verrons alors que la confiance de Gadamer en l'avenir repose en dernier ressort sur cet *espoir de l'éducation*, soit l'espoir que l'homme élargisse ses horizons et accueille le point de vue d'autrui. Bien qu'il ait connu les deux guerres mondiales et leurs conséquences, il est important

---

<sup>231</sup> HGG, « *The Idea of the University – Yesterday, Today, Tomorrow* », *op. cit.*, p. 58.

<sup>232</sup> Voir HGG, « *On the Primordality of Science: A Rectoral address* », *Hans-Georg Gadamer on Education, Poetry, and History. Applied Hermeneutics*, p. 15.

de noter que Gadamer ne tombe jamais dans un pessimisme de la culture. Dans un texte qui date de 1946, il déclare que si la capacité de douter de soi-même, d'utiliser son propre jugement et de reconnaître la vérité du jugement des autres « avait été assez forte chez tous les hommes de science allemands, l'accommodement docile du régime national-socialiste ne serait jamais devenu une tentation pour eux. »<sup>233</sup>

Nous accorderons aussi une attention particulière aux entretiens de Gadamer présentés dans l'ouvrage *Gadamer in Conversation*, où il fait ressortir le contraste entre le savoir dominateur des sciences de la nature et celui des sciences humaines, qui ne nous procurent pas une maîtrise du monde social et historique. Elles introduisent quelque chose d'autre dans nos vies, quelque chose que nous nommons habituellement « culture »<sup>234</sup>. Ces entretiens font aussi ressortir la dimension herméneutique de l'éthique et de la philosophie pratique d'Aristote, dimension à laquelle nous aurons à nous attarder. La délibération politique et la raison pratique qui président à l'organisation de notre monde s'inscrivent toujours dans l'horizon d'un *ethos* qui les informe : « La *phronèsis* ne s'applique que dans la situation concrète et elle se tient toujours déjà dans un contexte vivant de convictions et d'habitudes et de jugements de valeur communs »<sup>235</sup>. La présente étude montrera que l'herméneutique axée sur la *praxis*, développée dans *Vérité et méthode*, sert de fondement à la philosophie pratique de Gadamer, dont l'objectif est de réhabiliter l'usage de la raison pratique du citoyen. Cette réhabilitation occupera une place centrale dans ses réflexions sur la société des experts, qui amène les individus à se soustraire aux décisions collectives<sup>236</sup>. En un mot, nous verrons que pour déterminer ce qui est raisonnable et *ce qui doit être fait* en toute justice dans une situation concrète, *nous devons interpréter*. Or, ce n'est pas en apprenant et en mémorisant des règles générales sur le bien et le mal que l'on parvient à une juste compréhension d'une situation donnée et des obligations qu'elle entraîne. Cela exige de cultiver notre sagesse et notre jugement, tel qu'on le verra sous peu avec le concept humaniste de goût.

---

<sup>233</sup> *Ibid.*, p. 20-21 (nous traduisons).

<sup>234</sup> HGG, « *Hermeneutics* », *Gadamer in Conversation*, Ed. R. E. Palmer, New Haven/London, Yale University Press, 2001, p. 41.

<sup>235</sup> HGG, « *Practical Philosophy* », *op. cit.*, p. 79 (nous traduisons).

<sup>236</sup> Ce tournant vers la philosophie pratique devient particulièrement apparent dans les différents textes présentés dans ce survol des écrits de Gadamer sur la culture, dont « *Practical Philosophy* », *op. cit.* ; *L'héritage de l'Europe et Hans-Georg Gadamer on Education, Poetry, and History. Applied Hermeneutics*.

### 3. Quelques sources secondaires importantes

Pour reconstituer ce que nous désignons comme la philosophie de la culture de Gadamer, nous tiendrons compte de la littérature secondaire qui s'est intéressée à ses éléments constitutifs, dont la rhétorique, l'éthique et l'éducation. Dans un premier temps, il importe de souligner que l'ouvrage de Denis Simard, *Éducation et herméneutique. Contribution à une pédagogie de la culture*, servira de fondement solide pour la construction de notre propre argumentation tout au long du présent travail. Son approche éclairante du rôle de l'herméneutique dans une pédagogie de la culture agira en effet comme un guide précieux, en orientant nos réflexions dans le domaine complexe – et encore trop peu exploré – de la philosophie de la culture de Gadamer. Parmi toute la littérature secondaire explorée dans le cadre de notre recherche, les travaux de Simard se sont démarqués par la perspective éclairante qu'ils proposent sur les enjeux que soulève la conception de la culture de Gadamer. La contribution de Simard enrichira notre propre compréhension de ces enjeux et nous aidera à les intégrer de manière significative dans nos réflexions sur l'intérêt de cette philosophie de la culture pour notre monde désorienté. Parmi les idées importantes présentées par Simard, que nous avons survolées dans l'introduction de la présente thèse et que nous approfondirons dans les chapitres qui suivent, nous insistons sur sa compréhension du monde actuel marqué par la précarité de ses repères, qui rend plus difficile le projet éducatif et social d'une *transmission d'une culture commune*. Sous l'éclairage de cette approche, nous présenterons la question de la culture et de l'éducation dans le monde d'aujourd'hui comme une question *politique* qui concerne le bien commun et l'intérêt général d'une société. L'apport de Simard nous conduira à examiner dans quelle mesure la conception gadamérienne de la culture peut être pertinente pour comprendre les rôles et les tâches du pédagogue cultivé, en particulier à l'époque de la marchandisation des savoirs et de l'éducation.

Un second auteur dont les analyses ont beaucoup contribué à l'élaboration du présent travail est John Arthos, dont le texte « *A Hermeneutic Interpretation of Civic Humanism and Liberal Education* » occupera une place centrale dans notre chapitre 8 sur l'« idée d'une culture gadamérienne ». Nous montrerons, comme le fait ressortir Arthos, que le modèle éducatif de l'humanisme civique de la Renaissance, tel que représenté par des penseurs comme Vico et Salutati, constitue un moment important de la culture gadamérienne, en tant qu'il met l'accent



sur le développement d'aptitudes pratiques nécessaires à la participation citoyenne. En partant de l'approche éducative de l'humanisme, nous verrons en effet que la *Bildung* a pour tâche, selon Gadamer, de former des personnes cultivées, engagées politiquement et socialement responsables, c'est-à-dire capables de prendre des décisions éclairées dans la vie quotidienne. Comme le fait ressortir le texte de John Arthos, les auteurs de la Renaissance soulignent l'importance de l'étude des œuvres classiques et des arts libéraux, tels que la grammaire, la rhétorique, la logique, la musique et l'arithmétique, pour le développement de la sagesse pratique (*sapientia*) de l'individu.

De manière semblable aux humanistes, Gadamer considère que cette éducation doit former des citoyens capables de participer activement à la vie politique et sociale. Elle est, pour cette raison, essentielle pour assurer le bien-être de la communauté. Nous verrons que cette formation ne s'accomplit pas seulement par l'apprentissage – *théorique* – des lettres et des sciences. Elle résulte principalement de la participation du citoyen aux affaires civiques, à des débats et à d'autres formes d'engagement communautaire, qui fournissent aux individus des expériences concrètes qui leur permettent de développer des habiletés pratiques, telles que la prise de décision et la conversation. La conception gadamérienne de la culture met donc en relief le rapport co-originaire qui unit l'individu et la communauté : c'est grâce à son appartenance à une communauté que l'homme peut aspirer à une vie d'épanouissement et accomplir ses possibilités existentielles les plus élevées.

Pour mieux comprendre en quoi l'herméneutique de Gadamer est une *philosophie pratique* qui cherche à dépasser les dichotomies entre la théorie et la pratique, nous prendrons appui sur le texte de Fernand Couturier, « Herméneutique et pratique. Essai sur Heidegger et Gadamer ». Ce texte est important pour notre étude, notamment parce qu'il met évidence la « dimension communautaire » du comprendre et de l'agir humains, dimension qui caractérise tout autant l'herméneutique que la philosophie pratique. Ces considérations sont essentielles pour bien comprendre la conception gadamérienne de la culture, qui a pour tâche de façonner le tact et le sens commun de l'individu pour qu'il soit capable d'identifier *ce qui est bon* pour sa communauté et d'agir solidairement dans chaque aspect de sa vie, c'est-à-dire accomplir des actions qui promeuvent le bien collectif. L'apport de Couturier nous permettra donc de montrer

en quoi l'éthique – comme un savoir pratique – est un élément constitutif de la philosophie de la culture de Gadamer.

Dans le présent travail, nous prendrons appui sur les études qui se sont intéressées au thème du langage dans l'œuvre de Gadamer, qui est un autre élément constitutif de sa pensée de la culture. Parmi ces études, nous soulignerons entre autres l'apport de Richard Palmer qui s'est penché sur le lien originaire entre la rhétorique et l'herméneutique chez Gadamer. Comme le note Palmer, la capacité de comprendre et la capacité de parler (de formuler des phrases et des idées) sont des facultés humaines « naturelles » qui dépendent l'une de l'autre et qui peuvent être développées avec la culture appropriée<sup>237</sup>. Palmer insiste aussi sur la fonction éducative de la rhétorique mise en valeur dans la tradition humaniste et ressuscitée par Gadamer, qui souligne sa *Bildungsfunktion* et qui fait l'éloge de la lecture des classiques et de l'éducation morale qu'elle procure. Nous nous référerons également à l'étude de Klaus Dockhorn et Brown sur la réhabilitation gadamérienne des concepts humanistes de *Bildung*, de jugement, de sens commun et de goût, qui auraient leur origine dans la tradition rhétorique<sup>238</sup>. Ces commentateurs de Gadamer s'attardent plus précisément à la *vérité* de la rhétorique et du sens commun, en tant qu'ils sont porteurs de connaissances sûres et fiables qui résultent de l'« entente » d'une communauté de personnes sur ce qui est bien et juste<sup>239</sup>. Nous exposerons du même coup le bien-fondé des connaissances qui relèvent du vraisemblable (*eikos*) et du probable (*verisimile*) et qui sont celles de l'homme du commun.

Parmi les études qui se sont intéressées à la pensée de la culture de Gadamer, le texte « *Gadamer's Experience and Theory of Education: Learning that the Other May Be Right* », qui présente une étude approfondie du concept d'éducation dans l'œuvre de Gadamer, est sans doute celui qui aborde de la manière la plus directe et complète la question qui nous occupe ici. Ce texte met en valeur les principaux traits de l'idéal de culture que l'on trouve dans l'œuvre de Gadamer, auxquels nous accorderons une attention spéciale. Nous reprendrons notamment l'idée selon laquelle la culture gadamérienne est une « rencontre avec la tradition »

---

<sup>237</sup> Voir R. E. Palmer, « *What Hermeneutics Can Offer Rhetoric* », *Rhetoric and Hermeneutics in Our Time: A Reader*, New Haven, Yale University Press, p. 117 et 120.

<sup>238</sup> K. Dockhorn et M. Brown, « *Hans-Georg Gadamer's "Truth and Method"* », *Philosophy & Rhetoric*, Penn State University Press, Vol. 13, No. 3, 1980, p. 161 et 163.

<sup>239</sup> *Ibid.*, p. 175.

et qu'elle s'apparente davantage à un « *sens* »<sup>240</sup>, que nous présenterons à partir des notions de sens commun, de tact et d'intelligence sensible. Comme le souligne Grondin, en élargissant nos horizons, « l'éducation nous donne un sens d'autres points de vue » et, par-là, un « sens de la modestie » – et de la finitude pourrait-on rajouter<sup>241</sup>.

Le premier texte que Gadamer ait publié sur le thème de la culture, auquel nous nous intéresserons dans le prochain chapitre, souligne justement l'importance de cultiver un *sens de la limite*. Nous allons désormais nous pencher sur ce texte que Gadamer consacre au mythe de Prométhée, qui est le premier texte où il parle expressément de « culture », afin d'en tirer les éléments pertinents pour fonder une philosophie de la culture, dont : la formation de notre capacité de nous autolimiter et de nous représenter un horizon éloigné, qui transcende l'ici et le maintenant.

---

<sup>240</sup> J. Grondin, « *Gadamer's Experience and Theory of Education: Learning that the Other May Be Right* », *op. cit.*, p. 12 et 14.

<sup>241</sup> *Ibid.*, p. 11.

## CHAPITRE III

### PROMÉTHÉE ET LA TRAGÉDIE DE LA CULTURE

Comme nous l'avons mentionné au chapitre précédent, Gadamer s'intéressait déjà à la notion de culture plus de quinze ans avant la parution de *Vérité et méthode*, notamment dans un texte de 1944 intitulé « Prométhée et la tragédie de la culture », dans lequel il part du mythe grec de Prométhée pour mettre en relief ce qui constitue à son avis les bases de la civilisation humaine et pour exprimer ses angoisses vis-à-vis d'une science qui n'est pas accompagnée de sagesse. Dans ce chapitre, nous entendons montrer que l'appel précoce de Gadamer au mythe prométhéen est une anticipation du projet d'une herméneutique universelle orientée vers la philosophie pratique, auquel il se consacrera dès *Vérité et méthode*. En effet, plusieurs thèses de *Vérité et méthode* ont leur origine dans ce texte de Gadamer de 1944, où il met lui-même en pratique l'idée fondamentale qui guidera toute sa conception des sciences humaines, soit l'idée que les œuvres de la culture (les mythes, les poèmes, l'art, la littérature, etc.) transmettent des vérités sur la réalité humaine et peuvent nous apprendre des choses qui échappent à la conception méthodologique du savoir.

Plusieurs thèmes qui occuperont Gadamer dans ses écrits ultérieurs trouvent leur germe dans son étude du mythe prométhéen, en particulier l'idée qu'une *culture de la sagesse et de la vertu* devrait accompagner l'usage des connaissances et des technologies qui façonnent nos vies et nos sociétés. Comme nous le verrons plus loin à partir de Vico, Gracián et Shaftesbury (chapitre 4), l'art de converser et de cultiver un esprit vif et pénétrant est une condition nécessaire pour maintenir une société décente et promouvoir une conduite raisonnable et mesurée chez ses citoyens. Cette conception humaniste de l'éducation ressortait déjà des commentaires de Gadamer sur le *Prométhée enchainé* d'Eschyle, comme nous le montrerons sous peu. Prométhée aurait donné la connaissance et la technique aux hommes, mais il ne leur a pas appris la sagesse et le sens de la modération. En les armant d'intelligence et d'un esprit avisé, il leur aurait néanmoins fourni les outils dont ils ont besoin pour prétendre à la vertu et pour former leurs semblables à la sagesse. Nous entendons partir de cette tragédie grecque, telle

que la reprend Gadamer, pour mettre en relief l'importance de cultiver une sagesse et un sens de la responsabilité vis-à-vis des nouvelles technologies (chapitre 7) et de leurs conséquences, sans quoi l'être humain courrait à sa perte.

## 1. Le don de la culture : l'humain, l'animal à craindre

C'est surtout au *Prométhée enchaîné* d'Eschyle, auquel s'intéresse particulièrement Gadamer, que nous nous attarderons dans le présent chapitre, bien que Hésiode et Platon aient également leur version du mythe prométhéen. Lorsque les dieux ont voulu créer les êtres vivants, c'est au titan Prométhée et à son frère Épiméthée qu'ils ont donné la tâche de distribuer les attributs aux différentes espèces animales et à l'être humain. Après qu'Épiméthée ait donné tous les attributs utiles à la survie aux animaux, de sorte qu'il n'en resta plus aucun pour l'homme qui fut laissé à lui-même, sans moyen pour se défendre ou pour subvenir à ses besoins, Prométhée décida de dérober le feu sacré aux dieux de l'Olympe et de le transmettre aux humains. Ceci provoqua la colère de Zeus, qui punit sévèrement Prométhée pour avoir été le bienfaiteur des hommes, en dérobant quelque chose aux dieux.

Bien que l'être humain soit né vulnérable et incapable de survivre par lui-même, à cause de la faute d'Épiméthée (dont le nom signifie l'imprévoyant ou « celui qui réfléchit après coup »), en lui transmettant le feu, qui symbolise aussi la connaissance, Prométhée a fait de l'homme l'animal le plus redoutable de tous. En effet, le feu comporte selon Gadamer un double sens dans le mythe prométhéen. Au sens littéral, la maîtrise du feu permet à l'homme de se chauffer, de cuire des aliments, de se débarrasser des prédateurs et de construire des habitations. C'est un outil essentiel pour la survie de l'être humain, parce qu'il lui permet aussi bien de *se défendre* contre les autres espèces animales et de se protéger contre l'hostilité du climat, que de *chasser* des animaux et de soumettre la nature à sa domination. Celui qui maîtrise le feu peut forger des outils, ce qui permet le développement de la technique et des arts. C'est pourquoi Prométhée, en transmettant le feu aux hommes, leur donne aussi le moyen de *développer une culture*. Au sens allégorique, le feu symbolise alors la connaissance, l'éveil au savoir intellectuel et artisanal qui rendra possible la création des arts et des sciences. Car avant que Prométhée ne leur fasse ce don, les hommes

ignoraient les maisons de briques ensoleillées, ils ignoraient le travail du bois ; ils vivaient sous terre, comme les fourmis agiles, au fond de grottes closes au soleil. Pour eux, il n'était point de signe sûr ni de l'hiver ni du printemps fleuri ni de l'été fertile ; ils faisaient tout sans recourir à la raison, jusqu'au moment où *je leur appris la science* ardue des levers et des couchers des astres. Puis ce fut le tour de celle du nombre, la première de toutes, que j'inventai pour eux, ainsi que celle des lettres assemblées, mémoire de toute chose, labeur *qui enfante les arts*.<sup>242</sup>

Par sa capacité de comprendre et de connaître le monde qui l'entoure, l'être humain n'est plus seulement soumis aux contraintes de la nature : il peut étudier ses phénomènes et en prévoir le cours. Il se trouve alors en position de supériorité par rapport aux autres espèces animales, car sa compréhension du monde environnant lui permet d'anticiper certains phénomènes, de les maîtriser et de mieux s'y adapter. En étant doté du feu de la connaissance, l'être humain allait devenir comme « maître et possesseur de la nature »<sup>243</sup>. Grâce au développement des sciences et des techniques artisanales, il allait devenir capable de dominer les espèces animales, de transformer les prédateurs en proies.

Il importe de souligner que la création de l'outil opère une véritable révolution de la conscience de l'homme, une révolution « symbolique », pourrions-nous dire avec Cassirer. En effet, pour fabriquer un outil, même le plus rudimentaire, l'individu doit se *représenter* quelque chose en esprit, c'est-à-dire quelque chose qui n'existe pas encore, ce qui demande une capacité d'abstraction et de conceptualisation qui n'est pas observée chez les animaux. Fabriquer et utiliser un outil requiert que l'on se représente par avance le produit du processus de création qui est en cours, ce qui signifie anticiper une chose qui n'est pas immédiatement donnée par les sens. Toutes ces remarques sont aussi applicables aux productions de la culture. Ce n'est qu'à partir du moment où les humains ont tourné leur pensée vers le lointain que des œuvres durables ont pu voir le jour.

Dans un texte de 1975 intitulé « La mort comme question », Gadamer dirige notre attention sur le lien, mis en évidence par le tragédien Eschyle, entre la dissimulation du savoir

---

<sup>242</sup> Eschyle, « Prométhée enchaîné », *Tragédies complètes*, Paris, Gallimard, 1982, p. 203 (nous soulignons).

<sup>243</sup> « *Das ist wie ein Frevel, ein Abfall vom Herrn der Wetter, und ist so der Beginn einer freventlichen Umwandlung der Natur in einen Bereich menschlichen Treibens, in eine Welt der eigenen Pflege und Herrschaft* » (HGG, « *Prometheus und die Tragödie der Kultur* », GW 9, 151).

sur la mort et l'apparition de formes symboliques, culturelles et techniques. Bien qu'Eschyle n'élabore pas sur la manière dont Prométhée a caché aux hommes la date et l'heure de leur mort, Gadamer retient principalement de ce mythe que le titan aurait fait en sorte que les humains ne savent pas leur mort, qu'ils ignorent *quand ils vont mourir*<sup>244</sup>. Si le Prométhée d'Eschyle demeure énigmatique sur cette question, en ne disant pas clairement comment ces deux choses sont liées (l'oubli de la mort et la nouvelle habileté aux arts et aux techniques), Gadamer nous invite à les penser ensemble à partir de la foi en l'avenir et de l'aspiration à planifier et faire des projets d'avenir rendus possibles par l'oubli de l'heure de la mort.

Gadamer continue d'insister sur cet aspect de l'interprétation d'Eschyle dans le texte « L'expérience de la mort » (*Die Erfahrung des Todes*) publié en 1987<sup>245</sup>, où il maintient que Prométhée, en transmettant le feu aux hommes, leur a aussi retiré la connaissance de l'heure de leur propre mort<sup>246</sup>. C'est ce que déclare le titan dans la version d'Eschyle : « j'ai délivré les hommes de l'obsession de la mort [et] installé en eux les aveugles espoirs »<sup>247</sup>. Gadamer précise que l'oubli de la date et de l'heure de notre mort est ce qui rend la conscience humaine *apte à se projeter dans le futur* : « Ce don que Prométhée fait aux hommes consiste dans la capacité à se projeter dans un futur et à donner à ce futur une présence tangible de sorte qu'il devient impossible d'en envisager la fin. »<sup>248</sup> Le refoulement de la mort est l'attitude originelle que l'homme est tenu d'adopter pour être en mesure d'*habiter* et d'*aménager* son monde, par contraste avec les autres animaux qui font simplement y vivre.

Le don primordial de Prométhée apparaît alors comme l'acte civilisateur qui est à l'origine de la culture humaine. En perdant la connaissance de l'heure de leur propre mort, les hommes ont gagné l'espoir, l'espoir vis-à-vis de leur avenir et de celui des générations futures. En d'autres mots, l'oubli de la mort leur a donné l'espoir de vivre et c'est ce qui les aurait amenés à créer des cités, des arts et des monuments, parce que l'homme se serait mis à regarder vers

---

<sup>244</sup> HGG, « La mort comme question » (1975), *Langage et vérité*, Paris, Gallimard, 1995, p. 121.

<sup>245</sup> Notons que Gadamer parlait déjà de la conséquence de l'oubli de la mort sur la naissance de la culture humaine dans son premier texte consacré au mythe prométhéen : « [Aischylos] hat die Prometheusgestalt ins Licht der Tragödie der Kultur gestellt, indem er mit Bewußtheit ausdeutete, was der Feuerdiebstahl der Sage für die Menschen bedeutete: den Beginn eines ins Unabsehbare hinausstrebenden menschlichen Schaffens » (HGG, « Prometheus und die Tragödie der Kultur », GW 9, 155).

<sup>246</sup> HGG, « L'expérience de la mort », *Philosophie de la santé*, Paris, Grasset & Fasquelle/Mollat, 1998, p. 74.

<sup>247</sup> Eschyle, « Prométhée enchaîné », *Tragédies complètes, op. cit.*, p. 197.

<sup>248</sup> HGG, « L'expérience de la mort », *Philosophie de la santé, op. cit.*, p. 74-75.

l'avenir. C'est pourquoi Gadamer accorde moins d'importance à la possession du feu comme telle qu'à la condition spirituelle qui mène à la culture : l'espoir<sup>249</sup>. Dans l'essai « Angoisse et angoisses » (*Angst und Ängste*) paru en 1993, Gadamer fait une fois de plus référence à la tragédie d'Eschyle et déclare ceci au sujet de l'oubli de la mort apporté par Prométhée :

Tel serait son véritable don. Les hommes auraient passé leur vie, auparavant, dans des cavernes à attendre, oisifs et moroses, leur mort, comme tant d'autres animaux dans leur antre. Mais, dès qu'on leur eut retiré la connaissance de l'heure de leur mort, l'espoir naquit en eux; les hommes s'éveillèrent alors et se mirent à transformer leur monde en un monde habitable.<sup>250</sup>

Ainsi, le don de Prométhée aurait amené les hommes à dépasser le « repli apathique dans une existence au fond d'une caverne » et éveillé en eux l'envie proprement humaine d'*habiter et de cultiver le monde*, d'inscrire leur existence éphémère dans la pérennité d'un monde de coutumes et de traditions<sup>251</sup>. On retrouve ici l'idée que nous avons vue précédemment avec la création de l'outil et de la technique, soit que la représentation d'une chose qui n'existe pas encore suppose que l'individu se jette dans « l'expérience de la transcendance »<sup>252</sup>. En effet, avec l'oubli de l'heure de leur propre mort, les hommes se sont mis à se représenter un monde futur qui transcende leur réalité immédiate. De manière analogue aux outils et aux matières premières dans l'exemple de l'artisanat, les productions de la culture (le droit, les institutions, les usages) sont différents moyens par lesquels s'opère la *concrétisation* de l'idée, parce qu'elles seules permettraient aux hommes de tendre vers le monde idéal qu'ils se représentent d'abord en esprit. Dans le texte « La mort comme question » signalé plus haut, Gadamer employait déjà le concept de *transcendance de la vie*, qu'il empruntait à Georg Simmel, pour rendre compte du lien étroit entre l'oubli de la mort, qui engendre une confiance en l'avenir, et la création d'un monde culturel qui dépasse les nécessités matérielles de la vie<sup>253</sup>. En vertu de sa propre essence, la vie humaine s'élève constamment au-dessus d'elle-même, en allant au-delà de la

---

<sup>249</sup> « Nun ist es offenbar des Aischylos eigentliche Meinung, daß nicht so sehr der Besitz des Feuers als dessen geistige Voraussetzung für die Kultur das Entscheidende ist: die Hoffnung » (HGG, « Prometheus und die Tragödie der Kultur », GW 9, 156).

<sup>250</sup> HGG, « Angoisse et angoisses », *Philosophie de la santé*, op. cit., p. 165.

<sup>251</sup> *Ibid.*

<sup>252</sup> *Ibid.*

<sup>253</sup> HGG, « La mort comme question » (1975), *Langage et vérité*, op. cit., p. 122.



« conservation instinctive » de sa réalité vivante, de laquelle elle se distancie par la pensée, ce qui l'amènerait toutefois à avoir tendance à basculer dans la démesure (*Maßlose*)<sup>254</sup>.

## 2. La connaissance comme l'arme la plus redoutable de toutes : le danger de la démesure

En apportant aux hommes la connaissance, les arts et surtout, parce qu'il s'agit de leur condition, l'espoir, Prométhée ne leur donne pas seulement le moyen de survivre, de fabriquer des objets et de construire des cités, il leur fournirait aussi le moyen de *détruire*. Comme le feu, la connaissance peut tout autant être mise au service de la création que de la destruction. Par exemple, l'usage du feu peut nous aider à travailler la matière et à créer les outils requis pour bâtir une maison, mais il peut également la réduire en cendres en un rien de temps. Dans le même ordre d'idées, si la connaissance permet à l'homme de comprendre le cosmos, de dominer la nature et de créer un univers de science et de culture, elle peut aussi anéantir son monde et tout ce qu'il aura lui-même construit en un claquement de doigts. La bombe atomique est le produit de la connaissance humaine. Gadamer souligne d'ailleurs le sens péjoratif du mythe prométhéen, qui met en relief l'orgueil des aspirations culturelles de l'homme et leur caractère à la fois « démesuré et désespéré »<sup>255</sup>.

Comme le note Gadamer, en Prométhée, « l'humanité se regarde elle-même » (*in ihm schaut sich die Menschheit selbst an, für die er leidet*)<sup>256</sup>. La témérité avec laquelle Prométhée, qui porte ici très mal son nom, dérobe le feu des dieux pour venir en aide aux hommes, symbolise l'attitude imprudente et présomptueuse de l'humanité, qui est constamment portée à l'autodestruction par l'*hubris*. C'est pourquoi le don du feu n'est pas suffisant pour la survie de l'humanité. Celle-ci a besoin de quelque chose d'autre : de *Bildung*, comme on le verra sous peu. En effet, bien qu'elle ait reçu le *Kunstgeist* en même temps que le feu, elle n'est pas encore apte à vivre convenablement (*noch nicht lebensfähig*), insiste Gadamer, parce que ses nouvelles

---

<sup>254</sup> *Ibid.*

<sup>255</sup> « *Der Stolz des menschlichen Kulturwillens ist unmäßig und verzweifelt zugleich* » (HGG, « *Prometheus und die Tragödie der Kultur* », p. 157).

<sup>256</sup> *Ibid.*

forces intellectuelles et techniques risquent de se retourner contre l'homme, qui menace de s'auto-détruire par la guerre et la dévastation (*durch Krieg und Verwüstung*)<sup>257</sup>. Dans cette perspective, Prométhée n'apparaît plus tellement comme le sauveur de l'humanité. Il semble plutôt en être le destructeur (*Verderber*), celui qui amène les hommes à verser dans l'exubérance et la démesure<sup>258</sup>. En dérobant le feu sacré pour l'offrir à l'espèce humaine, Prométhée ne s'est pas seulement posé comme l'ami des hommes, il serait aussi devenu leur créateur et aurait démontré ce que leur autonomie nouvellement acquise pouvait avoir de destructeur. Par sa culture scientifique et technologique, l'humanité se reconnaîtrait elle-même dans l'esprit titanesque de Prométhée, soutient Gadamer, et s'identifierait particulièrement à sa force créatrice<sup>259</sup>.

À la lumière de ces remarques, il convient de noter qu'en faisant appel au mythe antique, Gadamer critique au passage l'aspiration proprement humaine à se prendre pour Dieu et à vouloir le remplacer en cherchant constamment à intervenir dans l'ordre du monde, au point de compromettre les écosystèmes et les êtres vivants. De manière semblable à Prométhée qui s'est rebellé contre les dieux de l'Olympe, l'homme moderne chercherait à se substituer à Dieu en développant sa science et sa technique de façon illimitée et irresponsable. Ceci est particulièrement parlant aujourd'hui, où l'on s'aperçoit de plus en plus des impacts et des effets négatifs de la technologie sur nos sociétés et sur l'environnement. Ce qu'il faut surtout retenir de ces considérations est que ce n'est pas la connaissance en tant que telle qui conduit l'humanité à propre destruction, mais plutôt l'ambition orgueilleuse qui gouverne son usage et l'oriente dans une direction pernicieuse. C'est donc la volonté et la conduite de l'homme qui déterminent si la connaissance est bienfaitrice ou au contraire destructrice. Pour que la connaissance nous apporte plus de bienfaits que de malheurs, il faut que le comportement de ceux qui l'utilisent soit guidé par une éducation sage et prudente.

---

<sup>257</sup> *Ibid.*, p. 158.

<sup>258</sup> *Ibid.*

<sup>259</sup> *Ibid.*, p. 159.

### 3. Apprendre à maîtriser le feu avec sagesse et prudence

Le mythe de Prométhée nous met en garde contre le désastre auquel nous exposerait un usage imprudent de la connaissance, qui peut autant être une arme de protection qu'une arme de destruction, au même titre que le feu. Pour maintenir un équilibre entre ces deux tendances opposées, l'être humain doit apprendre à utiliser la connaissance avec sagesse et vertu, ce qui signifie savoir lui assigner des limites lorsqu'il le faut. Les conclusions que l'on peut tirer de la tragédie de Prométhée sont cruciales pour la philosophie pratique de Gadamer, que nous examinerons plus en détail au chapitre 6 de notre étude. Pour l'heure, soulignons l'appel de Gadamer à l'idéal d'éducation et plus particulièrement au concept de *paideia*, dans son essai sur Prométhée, qui témoigne de l'intérêt qu'il portait déjà aux enseignements de nos maîtres, les Grecs, et surtout au thème de la culture.

Comme nous l'avons mentionné plus haut, Prométhée apporte l'intelligence et la liberté aux humains, mais il ne leur donne pas la vertu. C'est Zeus qui se serait chargé d'apporter « le droit et la réserve » (*Scheu*) et de répartir ces dons parmi tous les hommes<sup>260</sup>. Selon Gadamer, le processus d'éducation (*paideia*) consiste justement à développer les vertus « cachées » que l'humain possède déjà en germe, en l'amenant à pratiquer l'art de la conversation et à adopter de bonnes conduites. Dans cette optique, l'éducateur ou le professeur de rhétorique apparaît comme étant celui qui réalise l'acte civilisateur (*Kulturtat*) de Prométhée et qui l'amène à son plein aboutissement, parce que c'est grâce à lui que la personne humaine peut devenir apte à vivre en société et à se mettre au service d'un bien supérieur<sup>261</sup>. En effet, il est crucial qu'elle soit formée à la justice et à la prudence pour éviter qu'elle utilise la connaissance avec négligence ou seulement à des fins égoïstes.

Tel que nous le verrons dans le chapitre qui suit, la production du savoir dans les sciences de l'esprit demande aussi la culture d'une certaine sagesse. Pour interpréter les phénomènes de la vie humaine et sociale, le sujet de la connaissance doit développer un certain sens historique

---

<sup>260</sup> « Da ließ ihr Zeus Recht und Scheu bringen und an alle Menschen gleichmäßig verteilen » (HGG, « Prometheus und die Tragödie der Kultur », *op. cit.*, p. 158).

<sup>261</sup> « Bildung, Paideia, ist nichts als die Weckung dieser in jedem Menschen verborgenen Gaben, die ihn zum staatlichen Dasein befähigen. So erscheint der sophistische Lehrer als der wahre Vollender der Kulturtat des Prometheus » (*ibid.*).

et un sens moral qui l'aide à démêler le juste et l'injuste, ce qui suppose la capacité de discerner entre ce qui est faisable dans les affaires humaines et ce qui ne l'est pas. Ceci est une idée centrale dans l'œuvre de Gadamer, qui accorde une attention particulière à la prudence de l'homme de science *et* de l'homme du commun, qui doit apprendre à se conduire avec prudence et à faire des choix qui tiennent compte du bien de l'*autre* (ses semblables, les autres espèces vivantes, l'environnement, etc.). En d'autres mots, Gadamer fait ressortir le *sens de la responsabilité* que l'individu moderne doit mettre en pratique, ce qui passe notamment par une prise de conscience des limites du monde dans lequel il vit. Tel qu'il le souligne en 1983 dans l'ouvrage *L'éloge de la théorie (Lob der Theorie)*, l'homme contemporain doit cultiver sa raison sociale et « se réveiller du rêve technologique »<sup>262</sup>. Il doit appliquer les enseignements du mythe prométhéen, pourrions-nous rajouter, c'est-à-dire apprendre à maîtriser la connaissance et à être responsable des conséquences de son usage. La mise en garde de Gadamer révèle cependant qu'il ne perd pas espoir en la capacité de l'humain à faire un usage prudent de la science :

*What we really have to do is alter our consciousness. The world must be known as something other than just as a world of unlimited possibilities. Science and the knowledge it provides encourage man more than ever before to think of himself as a steward of the earth, as someone who has to look after the place where he lives and works.*<sup>263</sup>

La tâche de l'éducation humaniste sera justement pour Gadamer de développer un sens de la modération, lequel s'apparente à ce qu'on appelle communément le « bon sens », à savoir un sens que l'on cultive à travers notre rencontre avec la tradition et la communauté des hommes (les coutumes, l'art, la culture, etc.), comme nous le verrons à présent en partant de Vico, Gracián et Shaftesbury.

---

<sup>262</sup> HGG, « *Science as an Instrument of Enlightenment* », *Praise of Theory*, *op. cit.*, p. 83.

<sup>263</sup> *Ibid.*, p. 81.

## CHAPITRE IV

### HERMÉNEUTIQUE ET HUMANISME : CULTIVER UN SENS DE LA COMMUNAUTÉ AVEC VICO, GRACIÁN ET SHAFTESBURY

Pour dégager la question de la vérité de son carcan méthodologique à même l'expérience de l'art, Gadamer amorce sa réflexion sur l'esthétique par une réhabilitation de la tradition humaniste et de sa culture de l'éloquence et de la prudence. Partant de l'héritage de Vico, Shaftesbury et Gracián, pour ne nommer que ceux-là, Gadamer identifie ce qui constitue à son avis les quatre « concepts directeurs de l'humanisme », à savoir la *Bildung*, le *sensus communis*, le jugement et le goût<sup>264</sup>. La contribution de ces auteurs peut servir de contre-exemple à l'idéal cartésien et méthodologique de la vérité, parce qu'ils défendent une autre conception de la connaissance, qui n'est pas seulement basée sur la déduction et la démonstration appuyée sur des preuves.

Nous nous pencherons dans un premier temps sur la notion de sens commun chez Vico, conçu comme un savoir éthique qui repose sur le probable et le vraisemblable, ce qui ne l'empêche pas d'être porteur de vérité et d'une connaissance du bien et du juste. Gadamer renoue avec les idéaux de l'humanisme classique qui accorde une place privilégiée à la *Bildung* des jeunes gens, lesquels sont appelés à acquérir un *sensus communis*, essentiel pour cultiver leur sagesse, leur éloquence et un intérêt profond pour la vie sociale et politique de leur communauté. L'intérêt de Gadamer pour les auteurs humanistes comme Vico est un élément clé de notre étude sur sa théorie de la *Bildung*, car leur philosophie morale est orientée vers la vie en société et *ce que celle-ci fait naître en l'homme*, le *sensus communis* étant un sens que l'on acquiert à force de vivre avec les autres et qui est déterminé par les finalités et les nécessités de la communauté.

---

<sup>264</sup> HGG, *Vérité et méthode*, op. cit., p. 25-58. Remarquons que Gadamer s'intéresse à ces notions dans *Vérité et méthode* notamment parce que ce sont des concepts qu'utilise Kant dans sa *Critique du jugement* de 1790 et que ce dernier détournerait selon Gadamer de leur sens originel.

## 1. Penser la vérité du sens commun et de la rhétorique à partir de Giambattista Vico

Dans *Vérité et méthode*, Gadamer fait ressortir la portée de la conception romaine du *sensus communis* (dont se réclame Vico) pour les sciences de l'esprit, parce qu'elle mettrait en lumière un « moment de la vérité (*ein Wahrheitsmoment*) qui était devenu inaccessible à la réflexion de ces sciences sur elles-mêmes au XIX<sup>e</sup> siècle »<sup>265</sup>. La vérité du *sensus communis* est un exemple probant du type de savoir que produisent les sciences de l'esprit, dans la mesure où il est fondé sur le vraisemblable et « implique » celui qui connaît. En un mot, Gadamer tâche de montrer à partir du concept de *sensus communis* qu'il y a bel et bien, en sciences humaines, justesse et savoir du vrai et du faux. Cela l'amènera par ailleurs à mettre en question l'idéal cartésien d'une exclusion des préjugés, dont il défend au contraire le bien-fondé, parce qu'ils sont aussi des *conditions* de la compréhension en sciences humaines et pas seulement des obstacles épistémologiques.

Dans un premier temps, il est utile de se remémorer la définition du sens commun forgée par Vico et présentée dans l'ouvrage *La science nouvelle* : « Le sens commun est un jugement *sans aucune réflexion*, senti en commun par tout un ordre, par tout un peuple, par toute une nation ou par le genre humain tout entier »<sup>266</sup>. Gadamer s'intéresse très précisément à la dimension préreflexive du sens commun, ce « tact » dont est doté l'homme cultivé, qu'il met en interaction avec sa réhabilitation du concept de *Bildung* dans *Vérité et méthode*. L'affinité de ces concepts tient au fait que le sens commun thématé par Vico est le fruit d'une transmission à la fois collective (dans l'histoire) et individuelle, donc d'une éducation. En effet, sans toujours s'en rendre compte, l'individu intériorise et « fait sien » le sens commun qu'il reçoit dans son éducation et qui devient pour lui une seconde nature, l'orientant inconsciemment dans chacune de ses actions et décisions. Or le sens commun se compose d'un ensemble de « préjugés » propres à une collectivité déterminée, qui s'étend parfois au genre humain tout entier, comme

---

<sup>265</sup> *Ibid.* (nous soulignons).

<sup>266</sup> G. Vico, *La science nouvelle*, Paris, Fayard, 2001, §142, p. 89 (nous soulignons).

le souligne Vico dans sa définition – ce qui supposerait d’ailleurs la possibilité d’un sens commun « universel ».

Pour Vico, le sens commun, cet ensemble de « jugements sans réflexion » porté par une société donnée, est une condition de notre compréhension des choses et des situations, parce qu’il détermine l’attitude et la conduite des individus vis-à-vis de toute réalité, qu’ils interprètent continuellement à partir de préconceptions puisées dans ce réservoir symbolique commun. Quand les hommes ne savent pas la vérité des choses grâce à la science, ils prennent généralement appui sur le sens commun pour se construire une opinion et savoir quoi faire : « L’arbitre humain, très incertain de nature, *devient certain et déterminé avec le sens commun* des hommes relativement aux nécessités ou utilités humaines, qui sont les deux sources du droit naturel des *gentes* »<sup>267</sup>. En lisant ce texte de Vico, on s’aperçoit que les préjugés du sens commun, qu’il appelle aussi le « droit naturel des peuples », sont reconnus comme étant certains et vrais, puisque les individus s’y réfèrent spontanément comme à quelque chose de tout à fait fondé. Il en tire la conséquence que ces « idées uniformes, nées chez des peuples entiers inconnus les uns des autres, doivent avoir un fond commun de vérité »<sup>268</sup>. En effet, la constance et la stabilité des « unités substantielles » du droit naturel, communes à plusieurs traditions vulgaires, témoigneraient du fait que celles-ci « doivent avoir un fond public de vérité, qui leur a donné naissance et leur a permis de se conserver pendant de longs espaces de temps »<sup>269</sup>.

Parmi les unités substantielles du droit naturel que l’on rencontre dans tout groupe humain, bien qu’elles prennent des formes qui varient d’une communauté à l’autre et d’une époque à l’autre, il y a notamment l’institution familiale fondée sur un système de parenté déterminé, l’institution religieuse et l’institution de la sépulture des morts<sup>270</sup>. Dans cette optique, comme le souligne Gadamer, le sens commun est moins une faculté universelle que posséderait tout être humain qu’un « sens qui fonde la communauté de vie » et que l’individu acquiert en étant formé par cette communauté :

Ce qui oriente, selon Vico, la volonté humaine, c’est non pas l’universalité abstraite de la raison mais au contraire *l’universalité concrète*, que représente

---

<sup>267</sup> G. Vico, *La science nouvelle*, §141, p. 88 (nous soulignons).

<sup>268</sup> G. Vico, *La science nouvelle*, §144, p. 89.

<sup>269</sup> G. Vico, *La science nouvelle*, §149, p. 90.

<sup>270</sup> Voir V. Descombes, « L’idée d’un sens commun », *Philosophia Scientiæ*, 6 (2), 2002, p. 159.

la communauté d'un groupe, d'un peuple, d'une nation ou de l'ensemble du genre humain. L'éducation de ce sens commun (*gemeinsamen Sinnes*) serait ainsi d'une importance décisive pour la vie.<sup>271</sup>

Dans le même ordre d'idées, l'appel de Vico au *sensus communis* renvoie de manière essentielle au thème aristotélicien de la *phronèsis*, c'est-à-dire au savoir pratique qui est orienté vers la situation concrète, parce que les hommes font usage du sens commun pour décider de ce qu'il faut faire et pour justifier ce qu'ils ont fait dans telles ou telles circonstances. C'est un sens du vrai et du bien (*das Rechte*) qui échappe à la conception méthodologique d'un savoir procédant de raisons. Gadamer l'associe plutôt à l'art de dire ce qu'il faut, ou l'art de distinguer ce qui est convenable de ce qui ne l'est pas. Soulignons par ailleurs le caractère toujours social du sens commun, qui est le reflet de ce qui est admis comme allant de soi par une communauté et une époque donnée. On s'aperçoit que le sens commun est fondamentalement social à chaque fois que l'on entend une personne dire quelque chose comme « c'est ainsi que l'on fait chez nous » ou « cela ne se fait pas »<sup>272</sup>. Si les normes et les jugements du *sensus communis* ne sont pas immuables et peuvent changer d'une époque à l'autre, ce qui fait (rétrospectivement) l'effet d'un préjugé arbitraire était pourtant valide et légitime à un âge antérieur – la vérité étant essentiellement d'ordre phénoménologique pour Gadamer dans la mesure où elle se déploie dans la discussion et dans l'expérience commune. Comme le note ce dernier, le sens commun thématique par Vico est à la fois le sens qui fonde la communauté (ce qui la rend possible) et le sens que la vie en commun nous fait acquérir (*ein Sinn, der durch die Gemeinsamkeit des Lebens erworben*), parce qu'il est déterminé par ses institutions et ses fins<sup>273</sup>. En d'autres mots, tout sens commun nous donne accès à une conscience collective façonnée par les nécessités, les valeurs et les intérêts d'un groupe humain au cours de son histoire, lesquels peuvent évoluer avec le temps. D'où la dimension sociale fondamentale du sens commun, qui est façonné par l'histoire particulière des communautés d'appartenance.

Selon Gadamer, la transmission du sens commun repose sur les processus de *Bildung* et d'éducation. En effet, la sagesse pratique qui en résulte serait une « vertu de l'esprit » dont l'exercice présuppose une certaine « orientation de la volonté » qui a *besoin d'être développée*.

---

<sup>271</sup> HGG, *Vérité et méthode*, *op. cit.*, p. 37, (nous soulignons).

<sup>272</sup> Voir V. Descombes, « L'idée d'un sens commun », *op. cit.*, p. 158, où l'auteur parle du sens commun chez Vico.

<sup>273</sup> HGG, *Vérité et méthode*, *op. cit.*, p. 38.



Cette dernière est ce qui nous permet de subsumer une situation particulière sous un universel dans le but de faire ce qui est approprié (*den Zweck, den man verfolgt, daß das Richtige sich dadurch ergibt*)<sup>274</sup>. De cette manière, Gadamer reste fidèle à la démarche de Vico qui fait de l'éducation civique de l'homme une préoccupation centrale de son œuvre.

Il est opportun d'examiner ce passage important d'un texte que Caponigri consacre à l'œuvre de Vico :

L'éducation civique de l'homme, dans son sens le plus compréhensif, est le processus par lequel l'homme en vient à comprendre son caractère social et politique, cultive les vertus et édifie les institutions dans lesquelles ce caractère se réalise, individuellement et collectivement, et, finalement, découvre le système des sciences et des disciplines par lesquelles et grâce auxquelles ces vertus et ces institutions peuvent être constituées, communiquées et perpétuées.<sup>275</sup>

Cette définition identifie trois aspects essentiels de l'éducation civile chez Vico qui méritent de retenir notre attention. Premièrement, elle met en relief le caractère social et politique de l'homme qui doit être formé par sa communauté d'appartenance, afin de s'épanouir comme une personne à part entière, attentive aux enjeux de la vie sociale et politique et activement engagée dans ceux-ci. Deuxièmement et dans le même ordre d'idées, elle indique que l'éducation humaniste est un processus à double sens, car l'homme qui fut préalablement formé par sa culture d'appartenance cultive en retour les vertus et les institutions dans lesquelles cette formation s'accomplit. Troisièmement, elle met en lumière le rôle essentiel des arts et des sciences dans l'éducation classique, ainsi que leur fonction pour le développement et la préservation des vertus et des institutions sociales et politiques qui fondent une « société de sagesse ». En ce qui concerne ce troisième et dernier point, il importe de souligner que la rhétorique comme art libéral contribuerait à l'édification et au maintien de l'ordre social, de même qu'au perfectionnement de l'être humain.

L'éloge de la rhétorique qui traverse l'œuvre de Vico nous remémore une tradition qui est de nos jours à la fois déformée et oubliée, celle de l'humanisme dont se réclame aussi Gadamer.

---

<sup>274</sup> *Ibid.*

<sup>275</sup> A. R. Caponigri, « Humanité et civilité : L'idée de l'éducation civile chez J. B. Vico », *Archives de Philosophie*, 40, 1977, p. 68.

La rhétorique en tant que discipline civique fondamentale est un pilier de la tradition humaniste, qui a été dénigré en même temps que cette dernière « par contraste avec l'idéal de la connaissance scientifique venue de sources galiléennes et cartésiennes »<sup>276</sup>. Vico insiste sur la relation entre la rhétorique et la vie civique de l'être humain, laquelle nécessite prudence et sagesse. En effet, la rhétorique n'est pas seulement intrinsèque à la nature même de l'homme comme un être doté de langage, elle est aussi un aspect essentiel de la société humaine et du discours qui la constitue, car celle-ci détermine ses propres fins et s'efforce de faire preuve de prudence par l'intermédiaire du « choix », qui est toujours un choix *énoncé* et mis à l'épreuve du dialogue. L'art du discours serait un élément clé de ces processus sociaux, parce qu'il s'agit toujours de *dire ce qu'il convient de faire* dans une situation particulière de la vie en communauté. Choisir librement le juste et le bien procéderait d'un « sens » qui est antérieur aux lois et aux raisonnements abstraits, parce qu'il reposerait avant tout sur les passions qui nous disent si quelque chose est convenable, équitable et sensé, ou non. Rapportons-nous une fois de plus au texte de Caponigri :

La société est la convergence libre de volontés innombrables mues par la passion, vers le bien et le juste. Et c'est la rhétorique qui peut mouvoir la volonté, grâce aux passions et aux imaginations, vers le choix du bien que la raison abstraite peut définir mais non pas réaliser. La rhétorique par conséquent est la véritable discipline civique, la véritable *ars humanica*, et l'orateur, le maître de la parole, de l'éloquence, se trouve par nature au centre de l'univers civique comme son moteur.<sup>277</sup>

C'est ainsi que la rhétorique, ou « l'art de bien dire le bien », contribuerait à réaliser la « tâche de la prudence », soit d'assurer le triomphe de la raison dans les décisions et les actions qui gouvernent la vie sociale, en défendant le bien et le juste. Or pour Vico, les sciences de l'esprit se fondent sur cette conception du sens commun et de la rhétorique, dont il défend le bien-fondé et la légitimité vis-à-vis de la science moderne qui est à l'origine de leur dépréciation récente. Bien qu'il ne critique pas directement les notions de science et de méthode en général, Vico estime que la vérité et la certitude qui les caractérisent ne doivent pas être utilisées pour diminuer la valeur du sens commun et de l'art du discours. L'appel de Gadamer à la pensée humaniste de Vico vise précisément à rectifier notre compréhension des sciences de l'esprit, en

---

<sup>276</sup> *Ibid.*, p. 76.

<sup>277</sup> *Ibid.*, p. 77.

montrant notamment que leur objet est « l'existence morale et historique de l'homme, telle qu'elle prend forme dans ses actions et ses œuvres »<sup>278</sup>. Cela signifie que les productions culturelles et historiques (lois, institutions, coutumes, langues, etc.) constitueraient une source de vérité, bien qu'elle relève du vraisemblable contrairement à la raison théorique.

C'est ce que nous avait appris la défense humaniste de la rhétorique : « Ce que Cicéron déjà avait en vue en [donnant à l'*historia*] le nom *vita memoriae*. Ce qui fonde son droit propre, c'est que les passions humaines ne peuvent pas être régies par les préceptes généraux de la raison. Il faut ici recourir à des exemples convaincants, que l'histoire est la seule à offrir. »<sup>279</sup> Vico met en relief la dimension pédagogique de l'histoire, qui est porteuse de sagesse et de vérités sur la réalité humaine et sociale. Il fait du même coup ressortir la relation fondamentale entre les sciences de l'esprit et le monde social existant, qu'il ne conçoit pas comme deux sphères autonomes et coupées l'une de l'autre. Car la transmission de la sagesse à laquelle participent les arts et les sciences, notamment l'histoire, est le principe qui soutient la vie civique et ordonne ce que Vico appelle la *societas utilis*, renvoyant aux aspects matériels de la société et aux nécessités relatives à l'échange de biens et de services. Or les vertus, les institutions et les habitudes qui sont produites en vue de transformer la *societas utilis* en *societas veri*, la société du juste et du bien comme « modèle idéal » auquel aspire la communauté des hommes, *sont informées par les éléments épistémiques de la sagesse provenant du travail des sciences humaines*<sup>280</sup>.

La grande tâche de la « science nouvelle » que Vico appelle de ses vœux serait précisément de retrouver le « fond de vérité » du droit naturel des peuples qui nous est parvenu du passé, et dont témoignent les principes et les institutions fondamentales d'une collectivité, comme le langage, la religion, l'art et les lois<sup>281</sup>. De ce point de vue, il est possible de comprendre les autres époques et les autres sociétés en comprenant leurs institutions et leurs coutumes, ce qui signifie aussi se pencher sur ce qu'elles invoquent comme leur apparaissant « droit » et « juste ». Pour ce faire, la science historique est appelée à s'intéresser aux langues vulgaires et poétiques, aux proverbes et aux coutumes qui furent créés au temps où se formèrent

---

<sup>278</sup> HGG, *Vérité et méthode*, *op. cit.*, p. 39.

<sup>279</sup> *Ibid.*

<sup>280</sup> Voir A. R. Caponigri, « Humanité et civilité : L'idée de l'éducation civile chez J. B. Vico », *op. cit.*, p. 71.

<sup>281</sup> G. Vico, *La science nouvelle*, *op. cit.*, §150, p. 90.

les cités. Dans cette optique, les œuvres de la culture, en particulier la poésie, seraient pour ainsi dire des témoins primaires de la conscience commune des êtres humains telle qu'elle était lors de la fondation de l'ordre civique : « Si les poèmes d'Homère sont des histoires civiles des anciennes coutumes grecques, ils seront deux grands trésors du droit naturel des *gentes* de Grèce »<sup>282</sup>. En d'autres termes, puisque le développement de l'état civique est l'œuvre de l'esprit humain, connaître ses principes c'est aussi découvrir les principes par lesquels ce dernier gouverne et façonne son monde.

L'histoire apparaît alors comme la discipline civique par excellence, parce qu'elle serait un réservoir infini de manifestations de la conscience et de la présence humaines, qui ont été conservées et protégées par les religions, les arts et les langues. Ce qu'une société considère comme la « justice » à un moment donné de son histoire n'est pourtant pas immuable selon Vico, dont la conception du sens commun permet aussi de penser le changement historique. En effet, l'existence même d'un sens commun est une condition de la mise en discussion du droit positif existant, car c'est toujours au nom du droit naturel, c'est-à-dire de ce que les hommes jugent comme « juste et bon », que s'effectue la contestation des institutions héritées et la mise en place de nouvelles. C'est ce qui ressort de ce texte éclairant de Vincent Descombes où il présente une philosophie du sens commun inspirée de Vico notamment : « Du conflit entre l'ordre établi et le mécontentement présent résultent de nouvelles institutions sociales qui, elles, vont (pour un temps) apparaître justes à tous au regard de leur sens commun. »<sup>283</sup>

L'histoire s'impose donc comme une source suprême de connaissance dans le domaine de l'éthique, parce que les œuvres humaines qu'elle nous fait parvenir sont des témoignages de l'exercice même de la sagesse à travers les âges, qui se manifeste et s'incarne dans toutes les étapes de l'édification de la société des hommes. La réhabilitation gadamérienne de la philosophie de Vico a justement pour finalité de mettre en valeur la spécificité du mode de connaissance des sciences humaines, en montrant qu'elles sont porteuses d'un savoir éthique semblable à celui reconnu par Aristote. Selon Gadamer, les vérités des sciences humaines sont susceptibles de produire en nous une persuasion aussi forte que celle qui naît des méthodes et des théorèmes des sciences pures. C'est pourquoi la sensibilité de Vico vis-à-vis de la

---

<sup>282</sup> G. Vico, *La science nouvelle*, *op. cit.*, §156, p. 91.

<sup>283</sup> V. Descombes, « L'idée d'un sens commun », *op. cit.*, p. 160.

domination du modèle méthodologique des sciences de la nature, utilisée pour miner la valeur des sciences de l'esprit, résonne dans toute l'œuvre de Gadamer. Attardons-nous un instant à ce passage crucial de *La méthode des études de notre temps* de Vico, publié en latin en 1709 :

Mais l'inconvénient majeur de notre méthode d'études est que nous étudions avec un zèle extrême les sciences naturelles, alors que nous faisons bien moins de cas de la *doctrine morale*, et surtout de la partie qui, chez elle, traite des dispositions de l'âme humaine et de ses passions en rapport avec *la vie civile et l'éloquence*, des propriétés différentes des vertus et des vices, des bonnes et des mauvaises façons de se conduire, des particularités des mœurs selon l'âge, le sexe, la condition, la fortune, la nation, la forme de gouvernement, et enfin de *l'art de la convenance*, qui est le plus difficile de tous. La doctrine de l'État, si importante et si éminente, est presque totalement abandonnée, et personne ne la cultive plus chez nous. C'est parce qu'aujourd'hui la seule fin des études est *la vérité, que nous nous livrons à l'examen de la nature physique*, qui nous semble offrir des certitudes ; nous n'examinons pas la nature des hommes, parce que le libre arbitre la rend très incertaine. Mais cette méthode d'études engendre, chez les jeunes gens, deux inconvénients : elle les fait agir, plus tard, dans la vie civile, d'une manière insuffisamment prudente, et elle les rend incapables de colorer leur éloquence avec la peinture des caractères, et de l'enflammer avec la chaleur des passions.<sup>284</sup>

La philosophie de la *Bildung* de Gadamer reflète justement son inquiétude devant l'attention excessive accordée aux méthodes des sciences de la nature, ainsi que sa volonté de ressusciter l'éducation humaniste qui façonne le jugement et l'éloquence des individus. Dans le contexte de nos sociétés qui amènent les populations à se désintéresser peu à peu de la vie politique et sociale, il est urgent de former des jeunes gens capables de s'engager dans la sphère publique et de s'y conduire avec assez de sagesse et de prudence.

## 2. Le goût éduqué selon Baltasar Gracián

Il est un autre concept humaniste qui fait ressortir la dimension « sensible » du savoir pratique qui guide la compréhension et l'action de l'être humain : le concept de *goût*, thématiqué entre autres par Baltasar Gracián (1601-1658) qui, soulignons-le, ne le réduit pas à un

---

<sup>284</sup> G. Vico, *La méthode des études de notre temps*, dans la *Vie de Giambattista Vico écrite par lui-même*, trad. A. Pons, Paris, Éditions Grasset, 1981, p. 57-58 (nous soulignons).

phénomène purement esthétique. Ce concept est d'une importance considérable pour notre étude, parce qu'il est le point de départ de l'idéal d'éducation de Gracián, qui aspire à fonder la société sur le « goût éduqué » plutôt que sur l'ascendance. Tel que nous entendons le montrer, Gadamer se réfère à cette conception humaniste du goût pour mettre en avant l'une de ses thèses fondamentales, soit que le *bon sens* est porteur de vérité et d'un savoir éthique. Dans *Vérité et méthode*, il fait remarquer que le goût était originellement « plus moral qu'esthétique », car avant que Kant en fasse le fondement de sa critique du jugement, il permettait de connaître le bien et le juste et exigeait, pour cette raison, une prise de distance par rapport à soi et à ses préférences individuelles<sup>285</sup>. Semblablement à ce que nous avons vu avec le *sensus communis* chez Vico, le goût serait un mode de connaissance légitime, selon Gadamer, et ce même s'il possède un caractère sensible et pré-conceptuel indépassable. Son aspect objectif et certain tient au fait que les jugements moraux auxquels il donne lieu peuvent prétendre à un *accord universel*, ce qui fait du goût un « phénomène social de premier ordre » et non quelque chose de subjectif et de personnel<sup>286</sup>.

Les notions de goût et de sens commun dévoilent un aspect essentiel de l'entente fondamentale entre les hommes mise en avant chez Gadamer, soit le fait qu'elle s'enracine dans la sensibilité humaine et ne naît pas seulement avec l'ordre conceptuel ou l'ordre juridique. D'ailleurs, Gracián ne sépare pas les jugements opérés par la raison des penchants naturels (préréflexifs) de l'être humain. Dans *L'Homme de cour*, par exemple, il affirme que le sens du bien est « le trône de la raison et la base de la prudence » et consiste dans l'« *inclination naturelle* qui porte à l'Équité »<sup>287</sup>. Cette inclination naturelle vers tout ce qui est le plus convenable amènerait les hommes à *s'entendre* sur des vérités partagées touchant au bien et à la justice. Voilà pourquoi le goût est d'abord un phénomène collectif et social, reposant sur un *consensus* qui transcende les subjectivités individuelles. Il est important de noter que « l'autorité » du goût découle de cette *universalité* qu'il vise et qu'il défend. Pour les humanistes, en effet, l'autorité du bon goût ne repose pas seulement sur le statut social ou l'ascendance des personnes qui émettent de tels jugements.

---

<sup>285</sup> HGG, *Vérité et méthode*, op. cit., p. 51-52.

<sup>286</sup> *Ibid.*, p. 52.

<sup>287</sup> B. Gracián, maxime XCVI, *L'Homme de cour*, Paris, Gallimard, 2010, p. 378 (nous soulignons).

Concrètement, le goût humaniste *se validerait par lui-même* à chaque fois qu'il gouverne la conduite des individus et s'impose à leurs inclinations personnelles. Il est un « sens de la communauté » qui amènerait les hommes à agir conformément à la raison commune : « Toutes les actions de la vie dépendent de son influence, et sont estimées bonnes, ou mauvaises, selon qu'[il] en juge, attendu que tout doit être fait par raison. »<sup>288</sup> Comme le fait remarquer Cascardi, l'autorité des maximes qui s'imposent à l'action de l'homme n'est toutefois pas directement celle de la société ou de l'individu : « *In Gracian's maxims, it is no longer the voice of the individual or of society that speaks, but rather the voice of conscience, which is to say, the voice of that peculiar, internal form of authority that governs conduct where no "external" authority is in sight* »<sup>289</sup>. Dit autrement, c'est la voix d'une conscience qui a été *formée* par la vie en société. Comme nous l'avons souligné précédemment, le sens du goût possède une dimension morale fondamentale : les jugements préreflexifs qu'une personne émet lorsqu'elle semble accepter ou rejeter quelque chose comme par « instinct » contiennent en germe les distinctions morales qu'opérera le jugement réfléchi le plus élevé<sup>290</sup>. Selon Gracián, l'exercice du choix et du goût engendrerait un développement moral (une *Bildung*) qui est essentiel pour s'élever à une humanité authentique : « Il n'y a point de perfection, où il n'y a rien à choisir. Pouvoir choisir, et choisir le meilleur, ce sont deux avantages qu'a le bon goût »<sup>291</sup>. Ainsi, bien que ce soit notre faculté la plus « animale » et la plus répandue parmi les hommes, le goût serait une précondition à la formation d'un esprit pénétrant et de notre capacité de juger du bien et du juste, car, comme le note Gadamer, « toute décision morale demande du goût »<sup>292</sup>.

La culture du goût implique des processus de distanciation par rapport à soi et de maîtrise des pulsions comparables à ceux que nous avons vus avec le concept de *Bildung*, qui caractérisent celui qui « sait distinguer et choisir consciemment et avec réflexion »<sup>293</sup>. Le goût humaniste n'est donc pas qu'un simple instinct : il est le point de départ de l'idéal d'éducation de Gracián et de Gadamer. Rapportons-nous une fois de plus au texte de Gracián : « L'homme

---

<sup>288</sup> *Ibid.*

<sup>289</sup> A. J. Cascardi, « *Gracián and the Authority of Taste* », *Rhetoric and Politics. Baltasar Gracián and the New World Order*, Ed. N. Spadaccini and J. Taeens, Minneapolis, University of Minnesota Press, 1997, p. 275.

<sup>290</sup> Voir *ibid.*, p. 259.

<sup>291</sup> B. Gracián, maxime LI, *L'Homme de cour*, *op. cit.*, p. 335.

<sup>292</sup> HGG, *Vérité et méthode*, *op. cit.*, p. 56 (GW 2, 45).

<sup>293</sup> *Ibid.*, p. 52 (GW 2, 41).

naît barbare, il ne se rachète de la condition des bêtes, que par la culture ; plus il est cultivé, plus il devient homme [...]. *Ce n'est pas assez, que l'Entendement soit éclairé, il faut aussi, que la Volonté soit réglée, et encore plus la manière de converser.* »<sup>294</sup> En ce sens, la *Bildung* ne développe pas seulement les facultés intellectuelles de l'homme, elle forme aussi ses distinctions sensibles et ses appréciations les plus immédiates, car « le goût se cultive aussi bien que l'esprit »<sup>295</sup>. Comme nous l'avons mentionné plus haut, selon Gracián, les jugements esthétiques outrepassent le domaine de l'œuvre d'art et s'étendent aux jugements de moralité. Gadamer fait appel à cette conception du goût comme d'un *sens* qui permet de juger de la beauté d'une valeur, d'une coutume et d'une action. Il considère en effet que le goût inclut aussi « tout le domaine des mœurs et des convenances »<sup>296</sup>.

Pour Gracián, le goût éduqué est un élément indispensable à la constitution d'une « société bonne », et plus particulièrement d'une société de la culture (*Bildungsgesellschaft*) qui n'est plus seulement fondée sur la noblesse de sang<sup>297</sup>. La formation du bon goût cherche avant tout à préparer l'individu à la vie en société, dont la plupart des activités requièrent un jugement droit et la capacité de *choisir le meilleur*. Une société de la culture se bâtit autour des choix que font ses citoyens, c'est-à-dire de tout ce qui relève des jugements partagés, et l'exercice du goût *valide* (ou met en question) les valeurs et les normes sociales qui font l'objet d'un tel consensus. L'idéal du goût cultivé participerait ainsi au dialogue qui produit et fait évoluer le monde éthique et social :

*Insofar as taste occupies a central place in the ethos of the individual cultivated by Gracián, it is at once the occasion of a certain independence from the social body and also a confirmation of the primacy of the social body. Ideally, it is the sign of an ability to establish and reproduce one's own standards.*<sup>298</sup>

Il importe de souligner que Gracián accorde une attention particulière à la fonction éducative de la conversation, en tant qu'elle est détentrice d'un savoir pratique qui nous instruit

---

<sup>294</sup> B. Gracián, maxime LXXXVII, *L'Homme de cour*, op. cit., p. 372 (nous soulignons).

<sup>295</sup> B. Gracián, maxime LXV, *L'Homme de cour*, op. cit., p. 351.

<sup>296</sup> HGG, *Vérité et méthode*, op. cit., p. 55 (GW 2, 44).

<sup>297</sup> *Ibid.*, p. 52 (GW 2, 41).

<sup>298</sup> A. J. Cascardi, « *Gracián and the Authority of Taste* », *Rhetoric and Politics. Baltasar Gracián and the New World Order*, op. cit., p. 268-269.



sur les interactions entre les hommes : « Les goûts se forment dans la conversation, et l'on hérite du goût d'autrui à force de le fréquenter. C'est donc un grand bonheur, d'avoir commerce avec des gens d'excellent goût. »<sup>299</sup> On retrouve ici l'éloge humaniste de la rhétorique évoqué précédemment avec Vico. Pour Gracián, l'art de converser est porteur d'une sagesse et d'un savoir moral qui nous font découvrir les principes d'une conduite prudente et raisonnable. C'est pourquoi il a sa place dans l'éducation humaniste : « L'art de converser a plus servi à quelques-uns, que les sept Arts libéraux ensemble. »<sup>300</sup> En effet, pour les humanistes, la conversation est le médium dans lequel se développe le savoir du bien et du juste. Y prendre part accroît nos connaissances et constitue par conséquent une vraie formation : « La conversation familière doit servir d'école d'érudition et de politesse. De ses amis, il en faut faire ses maîtres, assaisonnant le plaisir de converser, de l'utilité d'apprendre. »<sup>301</sup>

Dans cette perspective, il est approprié d'affirmer que l'échange discursif est un *événement* qui a le mode d'être du jeu, au sens où l'entend Gadamer, parce que le sujet qui participe à la conversation est aussi un « produit » de celle-ci, *il est transformé par la conversation*. Comme l'affirme Hernández-Sacristan à propos des écrits de Gracián : « *The moral treatises, and particularly the Oráculo, which are less pessimistic in tone than El Criticón, speak of a kind of dialogical knowledge that is relative to specific social encounters, especially to conversations, which are paradigms of social encounters* »<sup>302</sup>. Soulignons que le goût comporte également un « sens social » chez Gadamer, parce qu'il amènerait l'individu à coexister et à vivre en harmonie avec les autres, c'est-à-dire à adopter une conduite qui est « en accord » avec le bien de la collectivité<sup>303</sup>. Hernández-Sacristan met surtout l'accent sur le fait que le goût éduqué permet aux individus de préserver et d'améliorer leur « image sociale » et de sortir vainqueurs de l'interaction sociale<sup>304</sup>. Cet aspect de la pensée de Gracián n'intéresse toutefois pas Gadamer, qui insiste plutôt sur l'élévation du goût au-dessus de l'étroitesse des intérêts personnels et du caractère privé des préférences. Et c'est de cette prétention à

---

<sup>299</sup> B. Gracián, maxime LXV, *L'Homme de cour*, op. cit., p. 351.

<sup>300</sup> B. Gracián, maxime XXII, *L'Homme de cour*, op. cit., p. 310.

<sup>301</sup> B. Gracián, maxime XI, *L'Homme de cour*, op. cit., p. 301.

<sup>302</sup> C. Hernández-Sacristan, « *The Art of Worldly Wisdom as an Ethics of Conversation* », *Rhetoric and Politics. Baltasar Gracián and the New World Order*, Ed. N. Spadaccini and J. Taeens, Minneapolis, University of Minnesota Press, 1997, p. 288.

<sup>303</sup> HGG, *Vérité et méthode*, op. cit., p. 54.

<sup>304</sup> Voir C. Hernández-Sacristan, « *The Art of Worldly Wisdom as an Ethics of Conversation* », op. cit., p. 290.

l'« objectivité », donc de son caractère commun et partagé, que le jugement de goût tirerait toute sa *fermeté* et sa *certitude*.

Selon Gadamer, l'assurance du goût se réaffirmerait à chaque fois que l'on *s'entend* pour dire d'une chose ou d'une action qu'elle est de mauvais goût, ou au contraire, raisonnable et *sensée*. En d'autres mots, le bien-fondé et la certitude du jugement de goût, qui justifient sa prétention à s'imposer aux individus, reposent en partie sur le *sentiment* qui accompagne notre choix d'accueillir ou de rejeter une chose, sentiment qui est partagé et évident en soi. C'est pourquoi Gadamer insiste sur la fermeté du jugement esthétique de goût, qui est « par essence un goût assuré, acceptation ou rejet qui ne vacille pas, ne louche pas vers l'autre et ne cherche nulle raison »<sup>305</sup>. Ainsi, bien que le jugement de goût « ressemble à un sens » et ne relève pas seulement de la démonstration logique, il serait porteur de vérité et de connaissances objectives. Cela peut nous paraître étrange, admet Gadamer, « parce que dans le concept de goût on méconnaît en général l'élément idéal et normatif et que l'on ne retient que le raisonnement relativiste et sceptique sur les différences de goût. »<sup>306</sup> C'est pour lutter contre cette limitation du concept de goût au domaine de l'appréciation subjective, limitation renforcée par l'esthétique kantienne, que Gadamer fait appel à la tradition humaniste. Il cherche ainsi à élargir le concept de vérité pour l'appliquer non seulement au jugement moral et esthétique, mais aussi à l'histoire et à la rhétorique qui façonnent le domaine du droit et des mœurs. Les décisions qui doivent être prises dans ce domaine requièrent davantage le jugement de l'homme cultivé que l'expertise du spécialiste ou de l'ingénieur social.

### **3. Le « sens » de la culture comme fondement de la société chez Shaftesbury**

Parmi les figures importantes de la tradition rhétorique et humaniste reprises dans *Vérité et méthode*, Vico et Gracián ne sont pas les seuls à exercer une influence considérable sur la pensée de Gadamer, qui s'inspire aussi de l'aristocrate anglais Anthony Ashley Cooper, troisième comte de Shaftesbury. L'œuvre de celui qui est mieux connu sous le nom de Shaftesbury a rayonné au XVIII<sup>e</sup> siècle, notamment pour avoir introduit la notion de sens moral

---

<sup>305</sup> HGG, *Vérité et méthode*, *op. cit.*, p. 53 (GW 2, 42).

<sup>306</sup> *Ibid.*, p. 57 (GW 2, 46).

(*moral sense*) dans l'horizon philosophique des Lumières. Nous proposons de partir des textes et des idées de Shaftesbury, en prenant appui notamment sur la manière dont elles ont été présentées dans un texte éclairant de Laurent Jaffro, intitulé « Shaftesbury (1671-1713) : sens moral et culture de la communauté », afin de mesurer toute la portée de l'école philosophique du *common sense* fondée par le moraliste anglais pour une interprétation humaniste de l'espace politique et social.

Jaffro s'intéresse particulièrement aux réflexions de Shaftesbury sur le problème fondamental du politique, celui de la « transformation de la foule en public »<sup>307</sup>, ou dit autrement, la transformation de la *masse* en *société*, saisie comme un espace de discussion, de débat et de consensus entre les hommes. Du point de vue de Shaftesbury, la mise en place d'un tel espace exige la « transformation de l'individualité elle-même, une culture de soi (le sens moral en est le résultat) qui rend possible un accord avec les autres (le sens commun en est la forme) »<sup>308</sup>. Car comme nous y insisterons au chapitre 8, la prospérité de l'ensemble de la société est inséparable d'un travail sur soi dont chaque agent social serait pour ainsi dire responsable. Dans la perspective de Gadamer qui suit Shaftesbury, la *Bildung* façonnerait la capacité de l'individu à prendre en charge cette tâche qui lui incombe, en le rendant apte à participer au dialogue et à désirer le bien d'autrui.

Il convient de noter que la position de Shaftesbury part d'un présupposé optimiste sur la capacité de l'être humain à dépasser ses affections égoïstes et à promouvoir le bien commun, et ce même lorsqu'il poursuit ses propres intérêts. Chez Gadamer, ce présupposé traverse toute sa philosophie de la culture qui met en valeur la capacité de l'individu à développer un sens de la communauté. Dans *L'enquête sur la vertu et le mérite*, Shaftesbury distingue en effet deux types d'affection naturellement présents en tout homme : les *affections égoïstes* (*selfish*), qui sont tournées vers « le bien privé, le bien propre »<sup>309</sup>, et les *affections sociales*, qui empêchent « le tempérament de se jeter dans la sauvagerie et l'inhumanité » et qui nous font rechercher le bien

---

<sup>307</sup> L. Jaffro, « Shaftesbury (1671-1713) : sens moral et culture de la communauté », *Histoire raisonnée de la philosophie morale et politique. Le bonheur et l'utile*, Ed. A. Caillé et al., Paris, Découverte, 2001, p. 415.

<sup>308</sup> *Ibid.*

<sup>309</sup> Shaftesbury, *Enquête sur la vertu et le mérite*, trad. P. Folliot, Chicoutimi : J.-M. Tremblay, Classiques des sciences sociales, 2006, p. 20.

du Tout dont nous faisons partie<sup>310</sup>. En ce sens, Shaftesbury fait reposer la prospérité morale et politique de la société (et même de l'espèce tout entière) sur les affections qui amènent l'individu à adopter une attitude et une conduite qui contribueraient au développement positif du bien commun. Notons au passage qu'aucune affection n'est bonne ou mauvaise en soi aux yeux de Shaftesbury, qui estime qu'un équilibre entre les différents types d'affection est nécessaire au développement harmonieux et mesuré de l'espace social.

Ces considérations sont cruciales pour la conception gadamérienne du *sens* de la culture, que nous avons dépeint à partir des notions de sens commun et de goût, parce que Shaftesbury nous enseigne que le lien social et la solidarité de l'individu envers sa communauté proviennent d'un *sens* originaire qui précède toute formation consciente de la sociabilité : « Il y a, rien n'est plus apparent, naturellement en tout homme un degré d'affection sociale qui l'incline à rechercher l'amitié et l'intimité de ses semblables »<sup>311</sup>. Dans cette perspective, la tâche de l'éducation serait de développer des dispositions qui sont déjà *naturellement* présentes en l'humain et de leur donner une forme *culturelle*, à travers les valeurs, les coutumes, les pratiques et les normes, qui traduisent les convictions de base que les hommes ont généralement en commun. Dans *Vérité et méthode*, Gadamer se réclame de la défense du *sensus communis* opérée par le moraliste anglais, qui l'associe moins à une vertu de tête qu'à une « vertu du cœur », qui tient à un amour de la communauté ou de la société, *love of the community or society*<sup>312</sup>. C'est dans la même optique que Gadamer se réfère aux écrits du piétiste souabe Oetinger pour défendre les connaissances vivantes du sens commun, qui s'appuient davantage sur le cœur que sur la *demonstratio* de la science conceptuelle. Les vérités et les valeurs du sens commun ne reposent pas toutes sur une fondation ultime, comme en témoigne l'exemple d'Oetinger repris par Gadamer : « Les pères inclinent *avant toute preuve* à prendre soin de leurs enfants »<sup>313</sup>. Ceci est vrai de la plupart des vérités à partir desquelles nous menons nos vies. Leur bien-fondé tiendrait principalement au fait qu'elles sont partagées et transmises à travers le temps. En d'autres mots, elles ont « fait leurs preuves », bien que ce ne soient pas des preuves au sens strict

---

<sup>310</sup> *Ibid.*, p. 97.

<sup>311</sup> *Ibid.*, p. 110.

<sup>312</sup> HGG, *Vérité et méthode*, *op. cit.*, p. 41.

<sup>313</sup> *Ibid.*, p. 44 (GW 2, 33, nous soulignons).

du terme. Elles apparaissent comme étant défendables aux yeux de la raison commune (s'occuper de ses enfants par exemple), sans pour autant être *fondées en raison*.

Le système des affections n'est toutefois pas suffisant pour fonder la société des hommes, dans la mesure où il n'est pas spécifique au monde humain, estime Shaftesbury, qui associe ce système à l'animalité en général. S'il est vrai que la vie morale a son origine dans nos sens, les affections naturelles qui nous font favoriser le bien des autres, par exemple l'empathie et la bienveillance, ne seraient pas d'emblée moralement bonnes. Comme le souligne Jaffro, « l'économie animale des affections n'est qu'un premier degré de la vie morale et sociale » qui doit être conjuguée à un second degré, d'ordre réflexif, dont la tâche est d'évaluer et de juger nos affects et nos penchants naturels<sup>314</sup>. Pour qu'il y ait bien moral, les affections humaines doivent être soumises au contrôle d'une instance critique, que Shaftesbury cherche à exprimer à l'aide des notions de volonté (*will*), résolution, raison, ou « sens du juste et de l'injuste » (*sense of right and wrong*, qu'il qualifie à l'occasion de *moral sense*)<sup>315</sup>. C'est précisément ce que Gadamer entend par le concept humaniste de *judgement*, dont il recommande la culture et le soin<sup>316</sup>. Nous pouvons alors avancer à partir de Shaftesbury que la vie morale et sociale repose en grande partie sur le jugement, pris au sens humaniste, qui suppose l'engagement d'agents qui sont responsables de maîtriser leurs passions et de les soumettre à une évaluation critique, afin de favoriser celles qui promeuvent aussi le bien-être collectif.

Notons que l'interprétation et l'évaluation des affections nécessitent du goût, selon Shaftesbury, qui consacre un chapitre du *Soliloquy* à l'éducation du goût (« *The education of taste* »)<sup>317</sup>. On retrouve ici l'idéal du « goût éduqué » que nous avons vu avec Gracián et qui est important pour l'herméneutique de Gadamer, lequel estime qu'une formation du goût est nécessaire pour être capable d'interpréter avec justesse. Comme pour Vico et Gracián, un élément de rhétorique accompagne toujours l'éducation du goût dans la perspective de

---

<sup>314</sup> L. Jaffro, « Shaftesbury (1671-1713) : sens moral et culture de la communauté », *op. cit.*, p. 416.

<sup>315</sup> *Ibid.*

<sup>316</sup> Voir HGG, *Vérité et méthode*, *op. cit.*, p. 47-51. Bien que le jugement et le goût renvoient tous deux au savoir moral de l'homme, il est possible de les distinguer en plaçant le goût du côté de la sensibilité et le jugement du côté de la réflexion.

<sup>317</sup> Voir Shaftesbury, *Soliloquy. Advice to an Author*, « *Section 3: The education of taste* », in *Shaftesbury: Characteristics of Men, Manners, Opinions, Times*, Ed. L. E. Klein, Cambridge, Cambridge University Press, 2012, p. 147.

Shaftesbury. Selon lui, l'art oratoire et d'autres pratiques sociales, comme l'humour et la satire, participeraient simultanément à la formation du soi et à l'édification de l'espace public. En effet, pour Shaftesbury, il existe un *art d'édifier l'espace public* qui a pour tâche de développer un « accord des esprits, qui se manifeste y compris dans la discorde » : comme le note Jaffro, « C'est le dialogue social de l'humour, de la satire, plus généralement de l'échange critique, dans les limites d'un sens commun. »<sup>318</sup> L'édification d'un espace de discussion et de pratiques sociales n'est toutefois pas séparable de l'art de devenir un soi (*self-creation*), lesquels dépendent l'un de l'autre : « Sans l'art de soi, l'accord des esprits serait impossible, puisque rien ne viendrait régler l'échange avec les autres. Inversement, sans l'art d'édifier l'espace public, sans la culture du sens commun, l'accord avec soi serait idiosyncrasie, littéralement extravagance, sinon folie. »<sup>319</sup> En d'autres termes, une société de la culture doit mettre à la disposition de l'individu des formes sociales qui lui permettent de construire son propre *self* et d'être en mesure de dialoguer avec les autres.

Selon Shaftesbury, la culture du goût s'exercerait aussi bien par la lecture d'œuvres classiques, par exemple les dialogues platoniciens, que par la pratique ordinaire de l'humour et l'usage du rire, où l'individu est mis en relation avec l'autre (et le *sensus communis*), car ce sont autant de moyens par lesquels notre raison s'édifie par le biais d'une rencontre avec les autres et les formes de la culture. Gadamer insiste sur la dimension pratique du sens commun, mise en relief avec les concepts de *wit* et de *humour* de Shaftesbury, lequel suit des « concepts de la Rome ancienne, qui incluent également dans l'*humanitas* le raffinement du mode de vie, le comportement de l'homme qui comprend et pratique la plaisanterie parce que, sur un autre plan, plus profond, il est assuré de la solidarité qui le lie à son vis-à-vis. »<sup>320</sup> On se rend compte que Gadamer fait une fois de plus ressortir le rôle éducatif de nos conversations et de nos interactions avec les autres, comme il l'avait fait à partir de Gracián, qui nous encourage à *apprendre* avec le plaisir de converser avec nos amis. Shaftesbury abonde dans le même sens avec l'idéal du *wit and humour*, parce qu'il estime que c'est surtout dans la pratique du dialogue que l'homme

---

<sup>318</sup> L. Jaffro, « Shaftesbury (1671-1713) : sens moral et culture de la communauté », *op. cit.*, p. 417.

<sup>319</sup> *Ibid.*

<sup>320</sup> HGG, *Vérité et méthode*, *op. cit.*, p. 41 (GW 2, 30).

développe sa capacité de raisonner. Mais pour prendre part au « jeu » de la conversation, l'individu doit y trouver un certain plaisir :

To this, I answer that, according to the notion I have of reason, neither the written treatises of the learned nor the set discourses of the eloquent are able of themselves to teach the use of it. It is the habit alone of reasoning which can make a reasoner. And men can never be better invited to the habit than *when they find pleasure in it*. A freedom of raillery, a liberty in decent language to question everything, and an allowance of unravelling or refuting any argument without offence to the arguer, are the only terms which can *render such speculative conversations any way agreeable*.<sup>321</sup>

Shaftesbury invite l'interlocuteur à mettre ses convictions à l'épreuve de l'humour et de la conversation, de les confronter à un esprit (*wit*) pénétrant. En prenant appui sur la conception humaniste du sens commun comme d'une « vertu sociale de contacts »<sup>322</sup>, Gadamer présente l'idée selon laquelle la formation du goût et du bon sens s'opérerait principalement dans notre rapport aux autres, qui se déploie dans un espace de discussion, de délibération et d'entente. C'est ce que nous devons retenir de son appel à la pensée shaftesburienne du *moral sense*, soit que nos convictions sur le bien social et sur ce qui est utile à tous doivent être mises à l'épreuve du dialogue et du ridicule, comme l'ultime « *test of truth* »<sup>323</sup>. En reprenant la perspective de Shaftesbury, Gadamer se positionne en faveur d'un engagement actif du sujet dans le dialogue de la société. Au lieu d'être un simple spectateur face au discours d'experts qui aménage l'espace public, l'individu est appelé à penser et à raisonner pour lui-même, ce qu'il sera plus porté à faire si on lui donne la liberté de prendre part à des conversations agréables, animées par un esprit d'humour et de vivacité qui interpelle les passions, comme le sait toute bonne rhétorique.

---

<sup>321</sup> Shaftesbury, *Sensus Communis: an Essay on the Freedom of Wit and Humour. In a Letter to a Friend*, in *Shaftesbury: Characteristics of Men, Manners, Opinions, Times*, Ed. L. E. Klein, Cambridge, Cambridge University Press, 2012, p. 33 (nous soulignons).

<sup>322</sup> HGG, *Vérité et méthode*, *op. cit.*, p. 41.

<sup>323</sup> Voir A. Owen Aldridge, « *Shaftesbury and the Test of Truth* », *PMLA*, Modern Language Association, Vol. 60, No. 1, 1945, p. 129-156.

## CHAPITRE V

### L'APPORT POSSIBLE DE L'HERMÉNEUTIQUE GADAMÉRIENNE À LA SOCIOLOGIE CONTEMPORAINE

En réalisant l'ouvrage *Vérité et méthode*, où il présente *les grandes lignes d'une herméneutique philosophique*, Gadamer reconnaît un caractère universel à l'herméneutique qui a traditionnellement été l'art d'interpréter les textes sacrés, profanes et juridiques, et élargit par là même la discipline au-delà de sa fonction exégétique. En prenant appui sur les avancées décisives de Heidegger, Gadamer nous fait découvrir l'universalité de l'ordre interprétatif et insiste sur l'aspect existentiel du comprendre comme élément fondamental de notre rapport au monde. Dans *Vérité et méthode*, l'interprétation n'est pas seulement une méthode pour déchiffrer les textes obscurs : Gadamer la présente plutôt comme quelque chose d'*inhérent à la compréhension en général*. En d'autres mots, l'interprétation n'est plus envisagée comme un acte séparé de la compréhension, qui viendrait s'y ajouter après coup, dans une activité purement épistémologique. Elle est plutôt la mise en langage de la compréhension, en laquelle celle-ci atteint une forme plus claire et explicite. Avec l'herméneutique gadamérienne, l'interprétation cesse d'être un phénomène exclusivement épistémique et aurait désormais pour tâche d'explicitement une compréhension préalable. S'il s'intéresse surtout à l'histoire et au droit dans *Vérité et méthode*, Gadamer manifestera un intérêt soutenu pour les sciences sociales au cours des années 1970, qui représentent pour ainsi dire « l'âge d'or » des articles sur l'herméneutique et la sociologie, dans le sillage de sa polémique avec Habermas, à laquelle nous accorderons une attention particulière dans le présent chapitre. Tel que nous entendons le montrer à partir de Gadamer, l'interprétation est constitutive de l'activité du philosophe, du sociologue et de l'historien qui cherchent à rendre compte de phénomènes humains, sociaux et historiques, car comprendre, c'est toujours interpréter.

La dimension herméneutique des sciences sociales devient particulièrement évidente lorsque l'on tient compte de la thèse de Gadamer sur le *langage, envisagé comme le médium de l'expérience herméneutique*, c'est-à-dire l'horizon universel de la compréhension. Le monde



vécu des agents sociaux serait un monde de significations constitué de façon langagière : il s'articule, se structure et se transmet au moyen du langage ordinaire. En plus de déterminer l'objet des sciences sociales, l'élément langagier (*Sprachlichkeit*) caractériserait aussi la pratique du scientifique, parce qu'il médiatise tout ce qui a trait à l'accès aux données et leur théorisation, au processus de recherche, à la présentation des résultats, aux discussions menées par la communauté des chercheurs, etc. Nous verrons à partir de Gadamer que la compréhension qui se déploie dans les sciences sociales, et en particulier en sociologie, ne s'accomplit pas en dehors de la sphère du langage : elle se construit dans le mouvement même des paroles qui portent l'interprétation, ce qui signifie que le langage n'est pas toujours un obstacle au savoir sociologique. Nous aurons alors à mettre en question le modèle de la « compréhension à distance » du chercheur objectif qui devrait s'abstenir de penser le monde social à partir des catégories de l'entendement commun, exigence que l'on trouve notamment chez Émile Durkheim<sup>324</sup>, ainsi que Pierre Bourdieu : « Le langage pose un problème particulièrement dramatique au sociologue : il est en effet un immense dépôt de préconstructions naturalisées, donc ignorées en tant que telles, qui fonctionnent comme des instruments inconscients de construction »<sup>325</sup>. Comme nous le verrons sous peu, Gadamer soutient au contraire que certaines « préconstructions » seraient constitutives de la connaissance scientifique.

La grande « mission » de *Vérité et méthode* consisterait, globalement, à repenser le fondement des sciences humaines – et sociales pourrions-nous rajouter – en prenant appui sur différentes expériences de vérité, dont celles de l'œuvre d'art et de la rhétorique, qui ne reposent ni sur le modèle positiviste de la science moderne, puisqu'elles ne se laissent pas réduire à une objectivation scientifique, ni sur le paradigme subjectiviste de l'herméneutique psychologique de Dilthey, parce qu'elles outrepassent le vécu personnel de l'être singulier. En insistant sur l'aspect universel et ontologique de l'herméneutique, Gadamer défend l'idée selon laquelle les sciences humaines n'auraient pas à se contenter de réfléchir sur les conditions de possibilité des connaissances scientifiques. Elles peuvent aussi connaître les choses elles-mêmes, c'est-à-dire le monde « réel » dont nous faisons quotidiennement l'expérience et qui n'est pas l'apanage des sciences de la nature. Il est dès lors essentiel d'écarter les réceptions de Gadamer qui donnent

---

<sup>324</sup> É. Durkheim, *Les règles de la méthode sociologique*, Paris, Flammarion, 2017, p. 116.

<sup>325</sup> P. Bourdieu, *Réponses. Pour une anthropologie réflexive*, Paris, Seuil, 1992, p. 212.

une tournure relativiste à son herméneutique, comme celles de Vattimo et de Rorty qui considèrent que tout est affaire d'interprétation, puisqu'elles ne tiennent pas suffisamment compte de sa thèse sur l'être, présentée dans le dernier chapitre de *Vérité et méthode*<sup>326</sup>.

Tel que le souligne Simard, « pour que les sciences humaines parviennent à une plus juste autocompréhension d'elles-mêmes, nous devons à nouveau réfléchir sur ce que signifie comprendre dans ces disciplines. »<sup>327</sup> Il est donc crucial d'insister sur le fait que, pour Gadamer, la compréhension relèverait moins de l'épistémologie au sens strict que d'une *révélation*, d'une *rencontre* ou d'un *dialogue* entre la chose à comprendre et celui qui comprend. Cette « révélation » ne se laisse pas seulement expliquer par des règles ou des méthodes spécifiques, parce qu'on ne sait pas toujours comment elle s'opère ni d'où elle advient, ce qui ne l'empêche pas d'être à l'origine de connaissances solides et rigoureuses :

Ainsi les sciences de l'esprit se rencontrent avec certains types d'expérience situés à l'extérieur de la science, avec l'expérience de la philosophie, avec celle de l'art et celle de l'histoire même. Ce sont tous des types d'expérience dans lesquels *une vérité se manifeste* qui ne peut être vérifiée par les moyens méthodologiques dont la science dispose.<sup>328</sup>

## **1. Le tact psychologique : la *formation* d'un sens historique et d'un sens moral comme précondition à la démarche scientifique**

Dans sa grande œuvre, *Vérité et méthode*, Gadamer part du constat que le concept moderne de science est profondément marqué par le modèle de la connaissance méthodique fourni par les sciences de la nature, qui s'est imposé à partir du XVII<sup>e</sup> siècle comme la seule voie d'accès aux connaissances objectives. Pour justifier la prétention à la vérité des sciences de l'esprit et leur permettre de rattraper leur « retard » vis-à-vis des sciences exactes, certains historiens et philosophes (dont Dilthey et Droysen, selon Gadamer) ont cherché à doter les sciences humaines d'une méthodologie propre, qui serait aussi rigoureuse que celles qui ont permis l'essor des

---

<sup>326</sup> Voir G. Vattimo, *Au-delà de l'interprétation. La signification de l'herméneutique pour la philosophie*, Louvain-La-Neuve, Éd. De Boeck, 1997, p. 9-22; R. Rorty, *Philosophy and the Mirror of Nature. Thirtieth-Anniversary Edition*, Princeton, Princeton University Press, 2018, p. 362.

<sup>327</sup> D. Simard, *Éducation et herméneutique. Contribution à une pédagogie de la culture*, op. cit., p. 79.

<sup>328</sup> HGG, *Vérité et méthode*, op. cit., p. 11-12 (GW 2, 1-2, nous soulignons).

sciences de la nature. Or, pour Gadamer, les sciences humaines, qu'il propose de fonder autrement, soit en mettant en question cette conception méthodologique de la vérité et en s'inspirant de la tradition humaniste, ne sont ni inférieures ni en retard par rapport aux sciences exactes. Pour saisir le mode de connaissance propre aux sciences humaines, il est important de cesser de leur imposer le modèle méthodique des sciences pures qui ne conviendrait pas au type de vérité qu'elles produisent, lequel relèverait d'un savoir d'un autre ordre. Comme nous le verrons, l'obsession méthodologique des sciences humaines leur ferait perdre de vue « la structure d'appartenance de la compréhension humaine, c'est-à-dire notre appartenance à une tradition historique, culturelle et langagière »<sup>329</sup>.

Contrairement à ce que certains lecteurs de *Vérité et méthode* auraient pu comprendre – ce fut notamment le cas d'Emilio Betti –, l'ouvrage ne propose pas une nouvelle méthode pour atteindre la vérité dans les sciences de l'esprit. Il dirige plutôt notre attention sur la question suivante : ces sciences ont-elles véritablement besoin d'une méthodologie stricte et rigoureuse pour prétendre à l'objectivité scientifique ? Il est important de noter que Gadamer critique moins l'idée de méthode comme telle, qu'il juge indispensable au travail des sciences humaines et naturelles, que le monopole qu'elle prétend exercer sur le domaine de la vérité. De manière plus précise, il veut faire ressortir l'*expérience de vérité* qui précède et détermine toute réflexion méthodique, c'est-à-dire l'événement (*Geschehen*) de la compréhension – ce qui nous arrive, par-delà notre vouloir et notre faire, quand on comprend. En un mot, pour Gadamer, l'expérience de vérité des sciences de l'esprit ne dépend pas exclusivement des méthodes qu'elles mettent en œuvre.

Sur quoi devrait-on fonder le caractère scientifique des sciences de l'esprit, si ce n'est sur une doctrine de la méthode ? Gadamer répond à cette question en empruntant une voie pour le moins surprenante, puisqu'il s'appuie d'abord sur les propos d'un théoricien des sciences pures, le physicien Hermann Helmholtz. Bien que sa contribution ne permette pas de pleinement saisir la spécificité des sciences de l'esprit, puisqu'elle reste encore sous l'emprise de l'idéal de méthode des sciences exactes, Helmholtz met néanmoins le doigt sur un élément crucial lorsqu'il décrit le caractère propre aux sciences humaines. Si les sciences méthodiques de la

---

<sup>329</sup> D. Simard, *Éducation et herméneutique. Contribution à une pédagogie de la culture*, op. cit., p. 79.

nature procèdent surtout par induction logique, les sciences humaines useraient plutôt d'une *inférence inconsciente* que Helmholtz nomme l'induction artistique-instinctive, dont l'exercice exigerait une espèce de tact (*Taktgefühl*) de la part du scientifique (l'historien, le philosophe, le sociologue, etc.), c'est-à-dire un certain doigté « qui nécessite le recours à des facultés de l'esprit qui sont d'un autre ordre », par exemple la sensibilité et l'empathie psychologique, la mémoire, l'imagination, l'expérience de vie et la reconnaissance d'autorités<sup>330</sup>. Pour mettre en relief ce tact psychologique et la manière dont il s'acquiert, Gadamer part de l'héritage de l'humanisme et de ses quatre idées directrices, que nous avons déjà présentées, à savoir la *Bildung*, le *sensus communis*, le jugement et le goût. C'est que pour lui, une conscience instruite par l'herméneutique sera une conscience *formée* qui se manifeste dans sa capacité de *juger* de ce qui est convenable ou non, laquelle requiert un certain *goût* pris en un sens moral et non esthétique, s'apparentant au bon sens ou au *sens commun*.

Pour rendre justice aux sciences humaines, qui ne bénéficieraient pas de la même estime auprès du grand public que les sciences de la nature, il ne faut pas exiger d'elles des méthodes qui les amèneraient à dominer le monde humain et social de la même manière que les sciences pures parviennent à maîtriser le monde de la nature. Car l'objet des sciences de l'homme relève d'un autre ordre, selon Gadamer : ce n'est pas un « objet » à proprement parler, que l'on peut poser devant soi et examiner d'un œil complètement neutre et détaché. Il s'agit plutôt de réalités auxquelles on appartient toujours déjà, à savoir la réalité humaine, sociale, culturelle et historique, dont la compréhension exige une certaine implication de la part du chercheur, qui doit se servir de son propre jugement pour interpréter les phénomènes humains et sociaux, *jugement qui implique un savoir moral*, comme nous y insisterons sous peu. Dès lors, il faut se demander si l'idéal scientifique de recherche et de méthode est approprié pour rendre compte de l'objet des sciences sociales. Il est indubitable qu'il existe des régularités dans le monde social et humain qui permettent une certaine contrôlabilité des données en sciences humaines – bien qu'elle « concerne plus les matériaux que les conséquences qui en sont tirées », c'est-à-dire leur interprétation particulière –, mais peut-on pour autant leur appliquer le concept de recherche (*Forschung*), lequel implique en tout premier lieu « la découverte du nouveau, du jamais su, l'ouverture d'un chemin sûr conduisant à ces nouvelles vérités et pouvant être

---

<sup>330</sup> HGG, *Vérité et méthode*, *op. cit.*, p. 21(GW 2, 11).

contrôlé par tous »<sup>331</sup> ? Découvrir continuellement de nouvelles connaissances ne semble intervenir ici qu'en second lieu, souligne Gadamer. Tel qu'il nous le fait remarquer, tout savoir novateur se rattache à un élément de tradition qui l'a préparé et rendu possible. C'est pourquoi les classiques occupent une place centrale dans les sciences herméneutiques : les grandes œuvres qui ont marqué les sciences de l'homme depuis l'Antiquité continuent de nous faire (re)découvrir des aspects de la réalité humaine, sociale et historique, qui ne se « suppriment pas purement et simplement les uns les autres, au cours du progrès de la recherche »<sup>332</sup>.

Au lieu de fonder le caractère scientifique des sciences humaines sur l'esprit méthodologique de la recherche, comme s'il représentait le seul mode de savoir, Gadamer propose de les comprendre à partir de leur terre originelle : la tradition de l'humanisme. Héritières des *humaniora*, les sciences humaines contemporaines seraient cependant de plus en plus coupées de leurs racines humanistes. Cela nous paraît particulièrement vrai de la sociologie contemporaine, où cette tradition demeure largement méconnue et oubliée, lorsqu'elle n'est pas explicitement rejetée<sup>333</sup>. Il est primordial pour Gadamer de situer les sciences humaines dans la tradition humaniste, car le concept de *Bildung*, qui y occupe une place centrale, est l'élément naturel de ces sciences qui sont d'abord des sciences de formation (*Bildungswissenschaften*) : les vérités qu'elles transmettent forment et transforment l'être humain, parce qu'elles développent son intelligence, ouvrent ses horizons et lui procurent une direction morale et une sagesse de vie.

Pour comprendre en quoi ce type de savoir se distingue du savoir méthodologique et vérifiable des sciences exactes, nous devons une fois de plus nous rapporter au sens primitif de la *Bildung* comme *formatio*, associée à une nouvelle affirmation de la dignité humaine qui s'enracine dans la doctrine de l'*imago Dei* (image de Dieu). En effet, l'idéal humaniste de l'éducation repose sur l'idée que l'homme peut s'élever au divin par la culture – « édifier en lui-

---

<sup>331</sup> HGG, « La vérité dans les sciences humaines » (1953), *La philosophie herméneutique*, Paris, Presses universitaires de France, 1996, p. 64.

<sup>332</sup> HGG, *Vérité et méthode*, op. cit., p. 305 (GW 2, 289).

<sup>333</sup> Par exemple dans les *postcolonial studies*, pour lesquelles cette tradition est vue comme l'expression d'une domination « blanche » sur les représentations du savoir. D'autres auteurs se méfient aussi de l'héritage moderne occidental, conçu de façon unidimensionnelle comme dualisme amenant à la domination, par exemple Bruno Latour (B. Latour, *Nous n'avons jamais été modernes*, Paris, La Découverte, 2006) et Donna Haraway (D. Haraway, *Manifeste Cyborg*, Paris, Exils, 2007).

même l'image de Dieu qui a présidé à sa création » comme nous l'avons vu au chapitre 1 – et par là, s'améliorer ou devenir meilleur, c'est-à-dire meilleur que ce à quoi le voue sa nature première, « animale ». Partant de l'idée que l'homme n'est pas encore par nature ce qu'il est appelé à être, l'humanisme classique valorise l'éducation (l'enseignement de la lecture, de l'écriture, etc.) et surtout l'apprentissage des arts libéraux, qui permettent à l'humain en tant qu'être doté d'un esprit de s'élever à l'universel, au-dessus de l'immédiat et du naturel, et de cultiver son âme, comme le met notamment en valeur Cicéron (*cultura animi*). En le faisant à sa ressemblance, Dieu aurait transmis à l'homme son pouvoir créateur, et par là, la capacité de façonner son propre monde, celui des mœurs et des institutions, et de se modeler lui-même par l'éducation, laquelle est appelée à se refléter dans son comportement et sa vie pratique. Or, les sciences de l'esprit, que Gadamer appelle parfois des sciences morales, en tant qu'elles ont pour objet « l'homme et ce qu'il sait de lui-même », ne produiraient-elles pas un savoir de cette sorte, c'est-à-dire « un savoir qui concerne la façon de se produire soi-même » (*ein Wissen darüber, wie man sich selbst herzustellen hat*)<sup>334</sup> ?

Le tact psychologique introduit plus haut est justement affaire de formation, car la conscience du scientifique qui met en pratique un tel tact est une conscience préalablement formée, c'est-à-dire capable de voir au-delà de ce qui est près et immédiatement donné, et ouverte à l'altérité de perspectives différentes et plus générales que la sienne. En élargissant nos horizons par l'apprentissage de l'histoire, des lettres et de l'art, la *Bildung* nous amène à développer une *sensibilité*, nous dit Gadamer, un certain « sens » des choses qui nous aide à mieux saisir leur signification profonde. Pour comprendre telle ou telle société, le sociologue doit avoir un certain sens historique – qu'il ait connaissance de « ce qui en un temps est possible ou ne l'est pas »<sup>335</sup> – ainsi qu'un sens esthétique qui lui permette non seulement d'apprécier et de distinguer le beau du laid, mais aussi de savoir ce qui est bien et ce qui ne l'est pas, de démêler le juste et l'injuste. Ainsi, la conception gadamérienne des sciences herméneutiques accorde moins d'attention à l'exigence de neutralité axiologique<sup>336</sup> que d'autres approches dans les sciences sociales, car le bon jugement de l'interprète se refléterait aussi dans ses jugements de valeur, dans son habileté à discriminer le bien du mal. Or, ce tact, que Helmholtz rapprochait de

---

<sup>334</sup> HGG, *Vérité et méthode*, op. cit., p. 336-337 (GW 2, 320).

<sup>335</sup> *Ibid.*, p. 33 (GW 2, 22).

<sup>336</sup> Voir M. Weber, *Le savant et le politique*, Paris, La Découverte, 2003, p. 95.

l'intuition d'un artiste, ne se réduit pas pour autant à un simple sentiment ou à l'irrationalité de l'inconscient. Il s'agirait du mode de connaissance des sciences de l'esprit, de ce par quoi elles peuvent prétendre à la vérité.

Le tact requis par l'homme de science peut aussi être défini à partir du concept de *sensus communis*, exposé précédemment. Rappelons que la dimension préreflexive du « bon sens » ne lui enlève pas sa vérité, car il est adéquat de s'y référer pour déterminer ce qu'il faut faire dans une situation donnée. Dans cette optique, l'appel de Gadamer au sens commun se rattache étroitement au thème aristotélicien de la *phronèsis*, très cher à ses yeux, c'est-à-dire au savoir pratique qui est orienté vers la situation concrète, parce que les hommes font usage du sens commun pour décider de ce qu'il faut faire et pour justifier ce qu'ils ont fait dans telle ou telle circonstance. C'est un sens de *ce qui est bon* pour la vie en commun, et pas seulement pour soi-même : celui qui a du sens commun sait « ce qui fonde le bonheur des hommes » et la cohésion d'une société, comme le note Gadamer avec Oetinger<sup>337</sup>. Or, ce savoir du bien commun serait porteur de vérité, pas au sens de ce qui est assuré méthodiquement et fondé à tous égards, mais au sens de ce qui est *vraisemblable*, de ce que la communauté admet comme vrai et juste. Dans cette perspective, les vérités morales et historiques du sens commun nous procureraient une sagesse pratique qui nous amène à transcender la particularité – spécialement la nôtre.

Nous estimons que le sociologue ne peut pas se passer de cette forme d'instinct (ou de tact) qui comporte une fonction herméneutique, aussi bien pour sa propre insertion dans la société que pour sa pratique scientifique. Cette intuition s'acquiert et se développe par la vie en commun et par l'éducation, d'où l'importance des modèles éthiquement exemplaires et des études classiques pour la formation du bon sens. Les sciences de l'esprit participent traditionnellement à la production du *sensus communis*, en particulier l'histoire, dans la mesure où celle-ci fournit des exemples probants de ce qui est juste et séant dans les affaires humaines et de ce qui ne l'est pas. La pédagogie humaniste reposerait sur cette idée, comme le souligne Simard, à savoir qu'elle « vise à conduire l'élève, à l'élever dans la ligne de l'Humanité au

---

<sup>337</sup> HGG, *Vérité et méthode*, *op. cit.*, p. 45 (GW 2, 34).

contact des grandes œuvres données en modèles, seule voie d'accès à l'universel de la raison. »<sup>338</sup>

La position de Gadamer s'éloignerait ainsi de la posture méthodologique mise en avant par Pierre Bourdieu, Jean-Claude Chamboredon et Jean-Claude Passeron dans leur ouvrage sur *Le métier de sociologue*<sup>339</sup>, parce qu'elle n'exige pas une rupture épistémologique stricte entre l'interprétation sociologique et le sens commun, lequel « commande de manière décisive l'objet de ces sciences, l'existence morale et historique de l'homme, telle qu'elle prend forme dans ses actions et ses œuvres »<sup>340</sup>. Remarquons toutefois que Gadamer sait bien que le sens commun peut parfois errer et être jugé aberrant. Comme on le verra plus loin avec la question du préjugé, Gadamer insiste sur l'importance de constamment réviser ses préconceptions et de les mettre à l'épreuve de la réalité. L'idée n'est pas de remplacer le savoir scientifique par un ensemble de lieux communs, mais de reconnaître que *les connaissances méthodologiques ne sont pas suffisantes pour comprendre l'objet des sciences humaines* dans toute sa spécificité et que les vérités du sens commun nous dévoilent aussi des aspects essentiels de cet objet.

Par ailleurs, les enseignements et les vérités que l'on tire de l'histoire, de la philosophie et de la littérature amèneraient l'être humain à affiner son *jugement*, en développant sa capacité de juger du bien et du juste, ce qui signifie faire preuve de bon sens. Notons que dans la tradition humaniste, le jugement ne se réduit ni à l'usage de règles méthodologiques ni au pouvoir de subsumer un particulier sous un universel. Il s'agit d'abord d'un sens moral qui évoque un idéal de sagesse et qui se manifeste chez celui qui sait apprécier les choses. Pour montrer qu'il s'agit d'un vrai mode de connaissance et non d'une appréciation subjective, Gadamer rapproche le concept de jugement, saisi comme une faculté des sens, de l'idéal humaniste du *goût*, que nous avons précédemment exposé à partir de Gracián. Cette tentative peut à première vue sembler étrange, pour nous qui avons tendance à oublier que le bon goût avait initialement une portée cognitive et morale. En effet, avant que Kant et ses successeurs, en particulier Schiller, ne lui donnent un sens subjectif et esthétique, le goût avait une prétention à l'objectivité, puisqu'il était par définition reconnu comme quelque chose de généralement *partagé*. En réhabilitant l'ancien

---

<sup>338</sup> D. Simard, *Éducation et herméneutique. Contribution à une pédagogie de la culture*, op. cit., p. 61.

<sup>339</sup> P. Bourdieu, J.-C. Chamboredon et J.-C. Passeron, *Le métier de sociologue*, Paris, EHESS, 2006, 125.

<sup>340</sup> HGG, *Vérité et méthode*, op. cit., p. 39 (GW 2, 28).



concept de goût, Gadamer met en valeur l'entente fondamentale qui existerait entre les membres d'une société malgré les conflits et les oppositions qui les divisent, dans la mesure où le goût humaniste relève du sens commun. En d'autres mots, il ne s'agit pas du « bon goût » esthétique, mais d'un sens moral que tous les hommes ont en commun<sup>341</sup>.

On pensera ici à la critique contemporaine de l'idéal du jugement esthétique et à son nivellement tendancieux comme un pur élément de distinction (capital social et culturel). Pourtant, l'idéal d'une société de la culture (*Bildungsgesellschaft*) qui caractérise les humanités est aussi un idéal démocratique, parce qu'il s'oppose originairement à la société fondée sur la noblesse de sang, étant donné que le goût comme savoir moral est quelque chose que l'on peut cultiver, indépendamment de toute condition sociale, par l'éducation. Dans le contexte de nos démocraties de masse, une société fondée sur l'idéal de culture se traduirait notamment par un accès universel au savoir et à l'éducation. Nous aurons alors à nous demander quelle culture devons-nous valoriser et quelle place devons-nous donner à l'école dans nos sociétés pour atteindre une éducation pleinement démocratique ? Pour Gadamer, l'éducation repose avant toute chose sur l'*espoir* que l'homme élargisse ses horizons et détourne le regard de ses intérêts particuliers – qu'il soit porté à se soucier de la communauté et à *écouter* autrui. D'ailleurs, l'homme cultivé n'est pas celui qui collectionne les connaissances et affiche la supériorité de son savoir face aux autres. Il sait au contraire prendre un certain recul relativement à son propre point de vue et admettre comme plausible celui des autres.

Or, celui qui fait preuve de bon goût ou d'un bon jugement détient un authentique savoir, insiste Gadamer. En effet, le jugement moral est un savoir ferme et certain, voire évident : c'est avec la plus grande assurance que l'on dit d'une action qu'elle est indécente ou de mauvais goût.

---

<sup>341</sup> L'universalité de ce savoir pratique se manifeste chaque fois que les membres d'une société sont collectivement indignés (voire « dégoûtés ») face à une injustice ou à un geste violent. Ce qu'il faut surtout retenir de la réhabilitation des concepts directeurs de l'humanisme est que le jugement individuel (donc la capacité de penser par soi-même, suivant la formule de Kant) se développe dans un rapport constitutif au sens commun et aux traditions. À l'ère technologique où nous confions de plus en plus nos décisions à l'expert, il est essentiel de réhabiliter l'appel de Kant, soit celui d'avoir le courage d'utiliser son propre jugement. C'est cette responsabilisation de soi que Gadamer valorise avec l'idéal de *Bildung*, c'est-à-dire le fait de développer une sagesse pratique qui permette d'exercer son jugement individuel et de prendre des décisions par soi-même (voir HGG, « Les limites de l'expert », *L'héritage de l'Europe, op. cit.*, p. 148-150). Notons au passage que Gadamer pense les possibilités d'une critique de la culture avec le concept même de culture : la *Bildung* permettrait de mettre à distance ses préjugés et de développer une certaine vigilance envers les traditions et les valeurs de la société. L'idéal d'une société de culture aspire à édifier un pouvoir de jugement commun (*sensus communis*), lequel est indispensable à toute critique sociale.

Un tel jugement implique une prétention à un accord universel, ce qui fait du goût un phénomène social, comme on l'a vu, et non une affaire de préférences personnelles.

Bien qu'il ne relève pas d'une démonstration logique, le tact exercé par l'interprète qui cherche à saisir le sens d'un phénomène sociologique est un mode de connaissance légitime, parce qu'il exigerait une *distanciation* par rapport aux inclinations et intérêts personnels, laquelle est intrinsèque aux concepts humanistes présentés plus haut. Ceci peut être difficile à comprendre pour nous qui tenons généralement le jugement et le goût pour des phénomènes subjectifs qui n'ont rien de scientifique. Gadamer tient Kant pour responsable de ce revirement qui a été funeste pour les sciences humaines, lesquelles ont alors été coupées de leur terre d'origine, l'humanisme, et par là même, de leur prétention à la vérité.

## **2. La vérité des lieux communs : l'ancrage du bon sens dans la tradition**

En jetant les fondements de l'esthétique, qu'il érige du même coup en sphère autonome – séparée du « monde réel », considéré comme l'apanage des sciences pures –, Kant aurait non seulement contribué à discréditer les concepts humanistes de jugement et de goût, qui relèveraient désormais de l'esthétique (que ses successeurs réduiront au vécu subjectif du génie et à l'irrationalité de la vie) : il aurait aussi placé les sciences humaines devant une alternative dramatique qui serait venue sceller l'hégémonie de la méthodologie scientifique sur le domaine de la vérité. Elles doivent dorénavant se comprendre ou bien à partir du modèle épistémologique des sciences exactes, ou bien à partir d'un modèle plus esthétique qui s'accompagne d'une perte de vérité – ce fut implicitement le cas de l'historicisme, qui considère les phénomènes historiques, par exemple les œuvres d'art, comme l'expression d'une époque ou de l'*Erlebnis* (l'expérience vécue) d'un auteur.

Il importe de souligner que Gadamer critique l'esthétisation et la psychologisation des sciences humaines que l'on trouve chez Dilthey, car contrairement à ce que celui-ci prétend, comprendre, ce n'est pas se transporter dans l'esprit d'un auteur ou recréer son vécu originel, c'est plutôt *participer d'une vérité* qui nous forme et nous transforme. Plus précisément, pour Gadamer, l'événement de la compréhension est une rencontre entre celui qui comprend et la

chose à comprendre, où ce dernier est « saisi » et transformé par ce qu'il découvre. Pour rendre compte de ce qui nous *arrive* lorsque l'on comprend, Gadamer part d'une Ontologie de l'œuvre d'art afin de dégager, à même l'expérience de l'art, un concept de vérité (la vérité de l'œuvre d'art) qu'il élargira ensuite à l'ensemble de l'expérience herméneutique, dont le mode de travail des sciences humaines. Dans sa critique de la conscience esthétique, Gadamer soutient l'idée selon laquelle toute œuvre d'art transcende l'imagination du génie créateur et se rapporte de manière essentielle au monde réel – par contraste avec l'autonomie de la sphère esthétique qui créerait un monde abstrait (voire irréel) d'illusions, lequel serait entièrement coupé de la réalité et des questions de vérité. Parce qu'elle renvoie au-delà d'elle-même, à la chose qu'elle représente, l'œuvre d'art nous fait découvrir et connaître une réalité qui surpasse le vécu personnel de l'artiste. Plus encore, la chose représentée dans une œuvre réussie recevrait un « gain de réalité » ou, suivant l'expression de Gadamer, un « surcroît d'être », au sens où l'art saisit et fait ressortir l'essence des choses, il « nous dit » quelque chose de vrai sur celles-ci.

Le mode de travail des sciences humaines et sociales n'impliquerait-il pas aussi une telle expérience exacerbée de la réalité ? Dit autrement, est-ce que l'interprétation qui est à l'œuvre dans les sciences sociales, par exemple dans la présentation (*Darstellung*) de données statistiques et dans l'analyse qualitative de discours ou de pratiques sociales, procurerait un surcroît d'être aux phénomènes étudiés, dans la mesure où elle ne se réduit pas à la subjectivité de l'interprète (à sa propre vision des choses), mais vise à faire ressortir *ce qui est* ? C'est une thèse que nous pouvons avancer à partir de Gadamer. En effet, l'advenir de la compréhension mettrait en jeu l'horizon de l'interprète et celui du phénomène à comprendre, lequel *s'impose* à la subjectivité de l'interprète. Ce dernier doit *se laisser dire quelque chose* par l'objet qui lui *révèle* son sens au cours de leur « rencontre » ou de leur « dialogue », sens qu'il cherchera à saisir et à faire ressortir en forgeant des concepts, en rédigeant des articles scientifiques, des monographies, etc. (où le phénomène en question recevra un surcroît de réalité). C'est pourquoi on ne parle pas ici d'un « chercheur objectif » qui comprendrait seulement à distance, puisque le sens de l'objet qu'il accueille dans le jeu de la compréhension forme et transforme son être intérieur, c'est-à-dire qu'il change sa vision des choses, l'élève intellectuellement et élargit ses horizons. Il est opportun de partir de l'expérience de l'art pour décrire l'effet transformateur de la compréhension sur l'interprète.

Pour mettre en lumière ce qui se produit dans l'expérience de l'art et, plus largement, dans l'advenir de la compréhension, Gadamer fait du concept de *jeu* le fil conducteur de son analyse ontologique, où il n'est plus seulement envisagé comme une libre activité de la subjectivité de l'artiste, par contraste avec Kant et Schiller. Chez Gadamer, le concept de jeu désigne plutôt quelque chose qui dépasse la subjectivité participante et l'entraîne dans sa réalité supérieure. Ces considérations sont cruciales pour comprendre le caractère « objectif » de l'implication personnelle de l'homme de science dans le procès de la connaissance. Pour Gadamer, une œuvre d'art réussie opérerait une double transformation : *celle de la chose* qu'elle représente, dont elle fait ressortir le sens et l'être durable, et *celle du spectateur* qui participe à la réalisation du sens de l'œuvre alors même qu'il est changé par celle-ci, dans la mesure où elle lui fait découvrir de nouveaux aspects de la réalité et lui permet de se développer intellectuellement et moralement – elle élargit ses horizons et lui parle dans sa situation actuelle. En prenant part au jeu de la compréhension, celui qui interprète un texte, une œuvre d'art ou un phénomène social *présente le sens* d'une chose ou d'une réalité, lequel s'impose à lui (il n'est pas qu'un produit de sa pensée) et le transforme. L'analogie de l'expérience de l'art permet de mettre en relief l'effet *transformateur* des sciences humaines dans la vie de l'homme : « Ce qui les distingue dans l'ensemble des sciences, c'est que leurs connaissances prétendues ou réelles déterminent directement les affaires humaines dans la mesure où elles se transposent d'elles-mêmes dans l'éducation et la formation humaines »<sup>342</sup>. De manière semblable au spectateur grec qui n'assiste jamais à une tragédie de façon détachée ou entièrement « à distance », car il y est émotionnellement engagé, le sociologue serait immédiatement impliqué dans ce qu'il connaît, le monde social et humain.

En un mot, pour Gadamer, le mode de travail des sciences humaines et sociales se fonde sur une expérience de vérité qui est susceptible d'atteindre les hommes et de les transformer. Partant, elles « ne peuvent échapper à la responsabilité qui tient à l'efficace qu'elles exercent [...] par le biais de la famille et de l'école », soit « une influence directe sur l'humanité de demain »<sup>343</sup>. Compte tenu de cette responsabilité, il est primordial que le théoricien des sciences sociales ait une conscience adéquatement formée, c'est-à-dire ouverte aux perspectives les plus

---

<sup>342</sup> HGG, « La vérité dans les sciences humaines » (1953), *La philosophie herméneutique, op. cit.*, p. 71.

<sup>343</sup> *Ibid.*, p. 70.

diverses et avertie de sa propre finitude. Gadamer s'inspire ici d'Aristote qui fonde la méthode de sa philosophie pratique sur l'éducation et la maturité, dans la mesure où « théoriser sur les obligations pratiques et politiques exige une habitude ou une orientation morale stable, qui nous empêcherait d'oublier la connexion entre les généralités et les situations concrètes et contraignantes de la vie pratique et politique »<sup>344</sup>.

Dans le chapitre de *Vérité et méthode* intitulé « Du problème épistémologique de l'histoire à la fondation herméneutique des sciences de l'esprit », Gadamer part de l'exemple des sciences historiques pour souligner la participation du sujet de la connaissance à son objet d'étude : « le monde historique, qu'il s'agit ici de connaître, en est un qui toujours a déjà été constitué et formé par l'esprit humain (*vom Menschengestalt gebildete und geformte*). »<sup>345</sup> Dans le même texte, Gadamer laisse justement entendre que l'un des traits essentiels d'un bon historien est la maturité, dont nous parlions il y a un instant : « Ce qui préfigure le mode de connaissance des sciences historiques, c'est notamment la souffrance et l'enseignement que reçoit celui qui a la maturité d'apprendre de l'expérience douloureuse de la réalité. »<sup>346</sup> Ce passage de *Vérité et méthode* met en évidence la réciprocité du rapport formateur entre le monde de l'histoire et l'historien, qui est à la fois celui qui est façonné par l'histoire, celui qui explore l'histoire et celui qui la fait, d'où l'importance d'une maturité et d'un sens de la responsabilité.

En faisant appel à l'expérience de l'art, et en particulier aux arts interprétatifs (qui sont faits pour être joués, lus, contemplés, etc.), Gadamer fait ressortir la structure circulaire de la compréhension, qui implique un va-et-vient constant entre le tout et les parties. Celui qui interprète un morceau de piano, par exemple, aurait un savoir préalable de l'ensemble de la pièce au moment où il la joue. En sciences sociales, cette circularité du comprendre se traduit par l'idée qu'il n'y a pas d'interprétation sans compréhension préalable. Dans ce qui suit, nous allons partir du cercle herméneutique de Gadamer afin de montrer que le sociologue a toujours une compréhension préalable de son objet et que celle-ci est une précondition de sa démarche scientifique. Nous verrons alors que l'interprétation qui se déploie dans les sciences sociales s'accomplit sur un fond de tradition, dans la mesure où celle-ci fournirait à l'interprète les

---

<sup>344</sup> HGG, « Hermeneutics and social sciences », *Philosophy & Social Criticism*, vol. 2, 1975, p. 312 (nous traduisons).

<sup>345</sup> HGG, *Vérité et méthode*, *op. cit.*, p. 242 (GW 2, 226).

<sup>346</sup> *Ibid.*, p. 241 (GW 2, 226).

anticipations nécessaires à toute compréhension. Bien qu'un texte ou une chose puisse donner lieu à plusieurs interprétations possibles, au même titre qu'une œuvre d'art, cette absence d'objectivité univoque ne signifie pas que toute interprétation soit arbitraire, car celle-ci aspire toujours à une compréhension adéquate du sens de la chose ou du texte (sa *vérité*<sup>347</sup>). C'est cette *compréhension adéquate* qui est visée dans le va-et-vient entre les préconceptions de l'interprète, héritées des traditions auxquelles il appartient, et la chose qu'il s'agit de comprendre.

## 2.1. Circularité et historicité de la compréhension

Fonder l'objectivité des sciences humaines sur une telle référence au domaine de l'art peut à première vue sembler curieux. Comme le concept de jeu, la réappropriation gadamérienne du cercle herméneutique permet de montrer que l'interprétation n'est pas qu'un acte de la subjectivité. Lorsqu'il s'efforce de comprendre un texte ou un phénomène de la vie sociale, le philologue ou le sociologue a déjà un savoir préalable de son objet : il l'appréhende à partir d'attentes de sens puisées dans son rapport propre et antérieur à ce dernier. Or, une telle précompréhension de l'objet, marquée, notons-le, « par l'empreinte de la tradition déterminante dans laquelle se tient l'interprète et par les préjugés qui s'y sont formés »<sup>348</sup>, est une *condition de possibilité de toute compréhension*. Gadamer suit ici Heidegger qui met en valeur la structure d'anticipation de la compréhension, comme catégorie fondamentale de l'existence du *Dasein*, qui est un « être de compréhension ». S'il reconnaît l'importance d'éliminer les préjugés faux, Gadamer rejette les théories de l'interprétation qui cherchent à surmonter *toutes* les préconceptions de l'interprète comme si elles représentaient de purs obstacles à l'objectivité scientifique, car selon lui, les préjugés *légitimes* ouvriraient au contraire l'accès à la connaissance.

En tant qu'existential, le cercle du comprendre n'est plus un cercle méthodologique qui se limiterait, comme dans l'herméneutique traditionnelle, à un ensemble de règles techniques

---

<sup>347</sup> Cette conception de la vérité comme d'une adéquation entre l'interprétation et la chose interprétée fait ressortir la dimension phénoménologique du cercle herméneutique de Gadamer, qui est indissociable de sa thèse sur l'être et sur le caractère langagier de la compréhension – le sens des choses *se manifeste* dans le mouvement du langage (ou de l'interprétation).

<sup>348</sup> HGG, « Le problème de la conscience historique » (1973), *Langage et vérité, op. cit.*, p. 110.

qui permettrait d'interpréter correctement les textes. Par conséquent, il est possible d'étendre la structure circulaire du comprendre, *au-delà de l'interprétation des textes*, à tous les secteurs de la connaissance humaine, dont celui des sciences sociales contemporaines. En un mot, Gadamer maintient qu'il n'y a pas de compréhension sans anticipation. Appliquer la structure circulaire du comprendre au domaine des sciences de l'esprit nous permet de mieux voir en quoi elles produisent un *savoir de soi*, dans la mesure où le cercle herméneutique fait ressortir la double appartenance de l'interprète à *son objet et aux traditions*. Notons que Gadamer ne propose pas une méthode des sciences historiques, comme le fait par exemple Schleiermacher. Son herméneutique vise plutôt à rendre justice à l'historicité de la compréhension, en montrant que celle-ci est toujours guidée par des anticipations constitutives, léguées par la tradition.

Ainsi ce qui donne corps et sens à l'appartenance, c'est-à-dire au facteur de la tradition dans l'attitude historico-herméneutique, c'est la possession commune de préjugés fondamentaux et porteurs. L'herméneutique doit partir de l'idée que quiconque veut comprendre a un lien à la chose qui s'exprime grâce à la transmission, et qu'il relaie spontanément ou de propos délibéré la tradition à partir de laquelle la transmission prend la parole.<sup>349</sup>

Il est frappant de voir à quel point cette conception du mode de connaissance des sciences humaines contraste avec les idéologies mises en avant dans certaines branches de la sociologie, par exemple les théories de la domination qui identifient tradition et violence ou celles qui soutiennent que l'esprit méthodique exige que l'enquêteur mette à distance ses préopinions, parce qu'elles constitueraient de purs obstacles épistémologiques. Bien qu'il reconnaisse l'importance de forger des concepts qui visent à toujours mieux saisir le sens des choses, Gadamer privilégie l'emploi des mots du langage ordinaire pour rendre compte des phénomènes humains et sociaux, à la différence du Durkheim des *Règles de la méthode sociologique* qui prétend pouvoir éviter l'emploi de concepts qui n'ont pas été « scientifiquement constitués »<sup>350</sup>.

---

<sup>349</sup> HGG, *Vérité et méthode*, *op. cit.*, p. 317 (GW 2, 300).

<sup>350</sup> É. Durkheim, *Les règles de la méthode sociologique*, *op. cit.*, p. 124. Durkheim exclut tout recours à des prénotions, puisque le sociologue doit/devoir se mettre « dans l'état d'esprit où sont physiciens, chimistes, physiologistes, quand ils s'engagent dans une région, encore inexplorée, de leur domaine scientifique » (*ibid.*, p. 78). On s'aperçoit ici de la tendance positiviste de Durkheim, qui rend ambigu son intérêt pour l'édification d'une nouvelle morale sociale. De manière analogue aux autres faits sociaux, le fait moral ne peut pas être traité comme une « chose matérielle » que le chercheur objectif connaîtrait « du dehors », contrairement à ce que prétend ici Durkheim (*ibid.*, p. 75-76). La sphère éthique est plutôt l'élément dans lequel nous baignons et qui toujours déjà nous porte.

Au lieu de chercher à créer de nouveaux mots, que ce soit à des fins scientifiques ou pour émanciper la réflexion sociologique des catégories prédéterminées du langage, Gadamer nous encourage à apprécier la langue telle que nous l'avons reçue par la tradition, avec ses représentations et ses schématisations propres (tout en reconnaissant sa plasticité et son caractère vivant), parce que le sens des choses ne se manifeste pleinement que dans le mouvement des paroles<sup>351</sup>. Le langage est le « lieu » de l'interprétation, son médium fondamental. On ne peut pas l'écarter de l'activité interprétative de l'homme de science. Bien qu'ils soient nécessaires au procès de connaissance, les préjugés de l'interprète peuvent être inadéquats et erronés, insiste Gadamer. Pour juger de leur validité et assurer la scientificité de l'entreprise herméneutique, l'interprète aurait alors pour tâche de mettre ses préjugés à l'épreuve des *choses mêmes* : « Toute interprétation juste doit se garantir contre l'arbitraire d'idées de rencontre et contre l'étroitesse qui dérive d'habitudes de pensées imperceptibles et diriger son regard "sur les choses mêmes" »<sup>352</sup>. En d'autres mots, il est important de soumettre ses anticipations de sens à une révision constante, jusqu'à ce qu'elles soient conformes à la chose qu'il s'agit de comprendre, ce qui force le sociologue ou l'historien à rectifier ou à abandonner ses constructions conceptuelles si les faits leur apportent un démenti.

Si le jeu de la compréhension requiert la participation de l'interprète et non un effacement de soi-même ou une « neutralité quant au fond », nous constatons néanmoins que Gadamer met moins l'accent sur le pôle du sujet que sur celui de *la chose qui se présente* dans l'interprétation. Tel que le souligne Simard, « l'individu, le sujet ou l'interprète n'est pas l'artisan autonome de la vérité, mais l'un des pôles d'une relation dont l'autre partie est aussi active. »<sup>353</sup> Pour saisir le sens d'une chose sans lui imposer dès le départ des présupposés (erronés), susceptibles de déformer la compréhension, l'interprète doit *s'aviser autant que possible* de ses propres préjugés, ce qui n'est pas évident, car un préjugé est par définition inconscient. Faire l'*effort* de développer une conscience expresse de ses préconceptions est néanmoins nécessaire pour accueillir l'altérité de l'objet et être prêt à se laisser dire quelque chose par celui-ci – il faut lui donner la possibilité d'opposer sa vérité aux attentes de l'interprète. Nous constatons ici toute

---

<sup>351</sup> F. Volpi, « Herméneutique et philosophie pratique », dans *Généalogie de la pensée moderne. Volume d'hommages à Ingeborg Schüßler*, Frankfurt/Lancaster, Ontos-Verlag, 2004, p. 441.

<sup>352</sup> HGG, *Vérité et méthode*, *op. cit.*, p. 287 (GW 2, 271).

<sup>353</sup> D. Simard, *Éducation et humanisme. Contribution à une pédagogie de la culture*, *op. cit.*, p. 88.



la complexité du concept de préjugé dans la pensée de Gadamer. Bien qu'il ne puisse pas se départir de ses préconceptions, un sociologue formé à l'herméneutique doit s'efforcer de ne pas projeter ses propres convictions sur les phénomènes sociaux et historiques. Ces considérations nous amènent à mettre en question la dépréciation, évoquée précédemment, de l'humanisme et des œuvres classiques perçues comme l'expression d'une domination occidentale, notamment, sur les représentations du savoir. D'un point de vue herméneutique, l'homme contemporain aurait plutôt pour « tâche constante de réfréner l'assimilation hâtive du passé à [ses] propres attentes de sens »<sup>354</sup>, parce que juger les œuvres ou les événements historiques à partir des normes du présent exclusivement l'empêcherait d'être pleinement réceptif aux choses et d'entendre ce qu'elles ont à nous dire – il resterait pour ainsi dire enfermé dans le cercle de ses propres préconceptions. En d'autres mots, il faut chercher à atteindre un juste équilibre entre la mise en jeu de ses préjugés, en tant que conditions de possibilité de la compréhension, et l'ouverture à l'altérité de l'objet<sup>355</sup>.

Revenons sur l'aspect provocateur de l'herméneutique pour la science sociologique, qui se donne pour tâche de déconstruire les préjugés et les fausses évidences du sens commun. Gadamer affirme plutôt que toute compréhension se déploie sur un fond de tradition, qui est néanmoins en constante formation. Plus précisément, l'appartenance positive de l'interprète à des traditions tient au fait qu'elles ne sont pas seulement une source d'opinions et d'idées reçues erronées : elles sont aussi porteuses de représentations adéquates de la réalité humaine, qui constituent ce que Gadamer appelle des préjugés légitimes<sup>356</sup>. Développer la discipline sociologique selon une orientation gadamérienne demanderait alors de *reconnaître son droit à la tradition dans l'herméneutique des sciences humaines*, dans la mesure où elle détermine à la fois le *sujet* et l'*objet* de ces sciences. En effet, en plus d'orienter l'enquêteur dans ses champs d'intérêt et la façon dont il aborde les problèmes qui le préoccupent, l'autorité de la tradition

---

<sup>354</sup> HGG, *Vérité et méthode*, *op. cit.*, p. 327 (GW 2, 310).

<sup>355</sup> Cela présuppose une dialectique entre l'inscription subjective du sociologue dans le monde social-historique et la recherche de l'objectivité de la réalité sociale.

<sup>356</sup> Gadamer admet en même temps que les traditions transmettent aussi des préjugés arbitraires et erronés, qui se révèlent inconsistants ou non appropriés aux choses mêmes et qu'il faut remplacer. Selon Gadamer, la distance temporelle est un critère (sans doute pas le seul) qui permet de distinguer les préjugés légitimes de ceux qui ne le sont pas : « La distance temporelle met souvent en mesure de répondre à la question proprement critique de l'herméneutique, à savoir celle que pose la distinction à opérer entre les préjugés *vrais*, ceux qui assurent la *compréhension*, et les préjugés *faux* qui entraînent la *mécompréhension* » (HGG, *Vérité et méthode*, *op. cit.*, p. 320, GW 2, 304, italiques dans l'original).

détermine également l'action et le comportement de l'enquêté, parce qu'il est lui aussi un être dont la vie est historique.

En faisant valoir la fonction positive du préjugé et de la tradition, Gadamer met en question le fondement même de l'idéal des Lumières, soit le rejet de tout ce qui n'a pas été préalablement fondé en raison : « Seuls la fondation et le souci de procéder selon une méthode (et non la justesse comme telle par rapport à la chose) donnent au jugement sa dignité »<sup>357</sup>. De ce point de vue, la conscience historique représenterait une radicalisation de l'*Aufklärung*, car selon cette conscience, tout ce qui provient du passé ne serait compris qu'historiquement. Pourtant, les œuvres du passé transmettent aussi des vérités qui transcendent leurs créateurs et leurs époques. Plutôt que de suivre l'hypothèse naïve de l'historicisme (se transporter dans le psychisme des auteurs d'autrefois pour atteindre l'objectivité historique, en mettant en lumière un sens fixe et transhistorique), Gadamer insiste sur la fécondité de la *distance temporelle* : c'est surtout le recul du temps qui permet de dégager pleinement le sens d'une œuvre et de l'apprécier à sa juste valeur<sup>358</sup>. Ceci fait une fois de plus ressortir la productivité du comprendre comme *rencontre*. Contrairement à ce que prétend la conscience historique objectivante, la compréhension n'est pas qu'une reconstruction de l'expérience vécue de l'autre ou de l'intention des acteurs de l'histoire. La vérité d'une œuvre dépasse la subjectivité de l'auteur et celle de l'interprète. Elle communique directement son sens au présent, par-delà et *via* la distance historique, qui n'est pas seulement une entrave à la compréhension du passé.

Il est possible de tirer quelques enseignements de cette valorisation de l'historicité de la compréhension pour la sociologie contemporaine. D'abord, il convient de reconnaître que le sociologue appartient à la société de la même manière que l'historien appartient à l'histoire. Soulignant la finitude de l'être historique que nous sommes, c'est-à-dire son caractère limité et conditionné (par l'histoire, la culture et la société), Gadamer estime qu'il ne suffit pas de prendre conscience de sa propre détermination historique pour y échapper. En effet, dans la mesure où les préjugés du sociologue constituent la réalité historique de son être, il sera toujours d'une façon ou d'une autre déterminé par son appartenance aux traditions et au langage, de laquelle il

---

<sup>357</sup> HGG, *Vérité et méthode*, *op. cit.*, p. 292 (GW 2, 275).

<sup>358</sup> C'est pourquoi il est difficile de savoir quelles œuvres de l'époque contemporaine seront considérées comme des classiques, puisqu'on ne dispose pas encore de la distance du temps qui fournit les repères nécessaires pour porter un tel jugement. C'est ce que Gadamer appelle le travail de l'histoire (*Wirkungsgeschichte*).

ne peut se départir entièrement. Notons par ailleurs que dans une perspective gadamérienne, la question de la coappartenance de l'interprète et de l'interprété à un même milieu social est secondaire, voire inessentielle, dans la mesure où l'effort herméneutique exige de s'ouvrir à une réalité qu'on ne pourra jamais s'approprier totalement et d'accueillir cette altérité irréductible. Pour y arriver, au lieu de faire abstraction de lui-même, l'interprète doit s'aviser de ses anticipations personnelles et des effets de sa propre insertion dans la société et dans l'histoire sur sa démarche scientifique<sup>359</sup>. De plus, pour continuer avec l'exemple de la sociologie contemporaine, si l'on part du principe que la compréhension est une rencontre avec l'autre (et non avec soi-même), il ne semble pas nécessaire que celui qui enquête sur un groupe minorisé en fasse lui-même partie. S'ouvrir à d'autres points de vue exige de prendre conscience de la « situation herméneutique » concrète dans laquelle on se trouve, bien qu'on n'ait jamais une conscience pleine et entière de cette situation, laquelle détermine et limite les possibilités de vision, parce qu'elle nous amène à voir certaines choses plutôt que d'autres<sup>360</sup>. Or, quel que soit le point précis où nous nous tenons, la compréhension juste d'un phénomène transcende l'expérience concrète et particulière que nous en faisons. Il ne s'agit pourtant pas d'une vérité absolue ou mathématique, insiste Gadamer, qui met en valeur l'historicité de notre expérience de vérité, en tant qu'êtres finis et dotés de limites.

En résumé, le jeu de la compréhension repose sur une dialectique entre deux moments irréductibles : celui de l'interprète, dont il faut reconnaître l'apport productif, par contraste avec le méthodologisme objectivant, et celui de la chose interprétée, laquelle conserve une réalité ontologique qui transcende toute expérience personnelle et historique. La tâche de l'interprète est de faire ressortir le sens ontologique de la chose et de le *présenter* dans sa mise en langage. Or, l'implication personnelle de l'interprète est subordonnée, ou plus exactement, *mise au service* du sens de la chose, et non l'inverse, puisque l'objectif n'est jamais de confirmer ses présuppositions de départ. Il importe au contraire de se soumettre à la vérité que l'on découvre au cours de l'interprétation ou du dialogue, même si cela implique parfois de reconnaître que

---

<sup>359</sup> Selon Gadamer, l'interprète doit s'aviser de son appartenance à l'histoire et aux traditions, afin de s'ouvrir pleinement à l'horizon de l'objet qu'il veut comprendre et de l'amener à s'imposer en son altérité : « En réalité le préjugé personnel n'entre proprement en jeu que lorsqu'il devient lui-même un enjeu. Ce n'est qu'en entrant lui-même dans le jeu qu'il peut apprendre la prétention de l'autre à la vérité, et qu'il lui donne la possibilité d'y entrer à son tour » (HGG, *Vérité et méthode*, *op. cit.*, p. 321, GW 2, 304).

<sup>360</sup> Voir *ibid.*, p. 323-324 (GW 2, 307).

l'on a tort<sup>361</sup>. C'est ici qu'intervient la mise en pratique du tact dont il était question plus haut, cette aptitude que Gadamer associe à une finesse d'esprit particulière. Mettre en valeur la signification d'un texte ou d'un phénomène social exige un certain jugement de la part de l'interprète. Il doit être capable de regarder au-delà de ses préconceptions et des limites que lui impose son propre champ de vision, pour être pleinement réceptif à ce qui transcende son horizon personnel et ainsi rendre justice à ce qui est compris. Il s'agit là des nécessités d'un véritable *ethos* de la recherche, d'une éthique de la vérité.

L'exigence herméneutique de reconnaître les limites de ses propres présupposés s'est retrouvée au centre du débat entre Gadamer et Habermas entourant les sciences sociales, sur lequel nous allons maintenant nous pencher. Nous allons voir que l'ouvrage *Vérité et méthode* a été le théâtre de débats et de discussions sur la question des sciences humaines, du langage et de l'idéologie, et Habermas est sans doute l'un des protagonistes clés de ces polémiques, sans oublier Derrida. Habermas reproche à l'herméneutique philosophique d'être prisonnière des murs de la tradition et de manquer de réflexion critique<sup>362</sup>. Gadamer estime quant à lui que son interlocuteur attribue un pouvoir démesuré à l'autoréflexion, dans la mesure où celle-ci appartient elle-même à des traditions sans toujours s'en rendre compte<sup>363</sup>. C'est pourquoi il est essentiel que le sociologue soit averti de la finitude de son propre diagnostic de la société, par exemple de l'idée selon laquelle la société tout entière serait dominée par la lutte des classes (où un authentique dialogue ne pourrait avoir lieu), car ce présupposé résulterait également d'un certain conditionnement historique. Bien qu'elles s'adressent plus spécifiquement à Habermas, les considérations qui suivent peuvent aussi s'appliquer à toute sociologie de l'émancipation qui présente un intérêt pour la domination, le pouvoir et le conflit, et qui s'inspire par exemple des œuvres de Michel Foucault et de Pierre Bourdieu<sup>364</sup>.

---

<sup>361</sup> HGG, « Romantisme, herméneutique et déconstruction » (1987), *L'herméneutique en rétrospective*, Paris, Vrin, 2005, p. 167-168.

<sup>362</sup> Voir J. Habermas, *Logique des sciences sociales et autres essais*, Paris, Presses universitaires de France, 1987, p. 213-215.

<sup>363</sup> Voir HGG, *L'Art de comprendre, Écrits I, Herméneutique et tradition philosophique*, Paris, Aubier, 1982, p. 167-168.

<sup>364</sup> Pour des exemples plus précis voir R. Keucheyan, *Hémisphère gauche. Une cartographie des nouvelles pensées critiques*, Montréal, Lux, 2010.

## 2.2. La finitude du thérapeute-social et les limites du modèle psychanalytique en sociologie

Dans un premier temps, il importe de souligner que Habermas reconnaît les mérites de l'herméneutique de Gadamer et sa pertinence pour les sciences sociales, notamment pour avoir mis en évidence « l'enracinement contextuel de toute compréhension », c'est-à-dire de l'avoir située dans des traditions porteuses de sens et de langage. Comme le souligne Simard, Habermas voit dans l'herméneutique « un rempart efficace contre l'objectivisme et le positivisme qui pensent l'action ou l'agir social selon le modèle d'une interaction causale. »<sup>365</sup> L'auteur de *Vérité et méthode* aurait alors le mérite d'avoir mis en lumière le lien constitutif entre la compréhension et son application concrète, en tant que savoir pratique qui permet aux groupes sociaux « de se comprendre eux-mêmes et ainsi de s'orienter dans l'action », ce qui l'aurait permis de détruire « la compréhension objectiviste que les sciences humaines traditionnelles ont d'elles-mêmes »<sup>366</sup>. C'est principalement à la prétention de l'universalité de l'herméneutique que s'en prend Habermas dans son débat avec Gadamer vers la fin des années 1960.

Selon Habermas, l'auteur de *Vérité et méthode* ferait preuve d'un optimisme exagéré dans le dialogue lorsqu'il déclare que « l'être qui peut être compris est [langage] »<sup>367</sup>, suggérant par là qu'une chose ne peut être comprise que dans le médium du langage<sup>368</sup>. Habermas met plutôt l'accent sur les limites du langage et le désaccord possible entre les acteurs sociaux, alors que Gadamer valorise quant à lui le « familier » et l'accord profond qui nous unirait par-delà l'altérité. Selon Gadamer, on peut toujours faire l'effort de se comprendre les uns les autres et chercher une entente lorsque l'on fait face à des situations conflictuelles, dans la mesure où nous partageons une même langue et appartenons à des traditions communes<sup>369</sup>. En ce sens, pour Gadamer, l'entente langagière n'est pas qu'un idéal normatif et contrefactuel comme chez

---

<sup>365</sup> D. Simard, *Éducation et herméneutique. Contribution à une pédagogie de la culture*, op. cit., p. 90.

<sup>366</sup> Voir J. Habermas, *Logique des sciences sociales et autres essais*, op. cit., p. 245-247.

<sup>367</sup> « *Sein, das verstanden werden kann, ist Sprache* », HGG, *Vérité et méthode*, op. cit., p. 500 (GW 2, 478).

<sup>368</sup> Face à l'incompréhension, on peut toujours essayer d'exprimer la chose par la recherche du mot juste, croit Gadamer.

<sup>369</sup> HGG, « De l'écoute » (1998), *Esquisses herméneutiques. Essais et conférences*, Paris, Vrin, 2004, p. 75. Critique à l'endroit de Habermas que fera également Vincent Descombes plus tard, mais plus précisément en ce qui a trait au caractère « non sociologique » de son éthique de la discussion, car « pour que A et B puissent raisonner ensemble, il faut qu'il y ait des prémisses communes à A et B » (V. Descombes, « Le contrat social de Jürgen Habermas », *Le débat*, Gallimard, n° 104, 1999, p. 52).

Habermas : c'est quelque chose qui précède toute mécompréhension et différence entre les agents sociaux et qui s'incarne concrètement dans le monde éthique et historique déjà existant (le droit, le politique, les normes communes, les valeurs, les coutumes, etc.). En ce sens, il importe de noter que Gadamer établit les conditions de possibilité de la société avec les concepts de *Bildung* et de *sensus communis*, qui sont des éléments essentiels à la vie collective : avoir des traditions et une éducation en commun.

Comme nous l'avons vu au début du présent chapitre, Gadamer met en évidence le lien profond et originel entre la compréhension et le langage, lequel *pénètre la totalité de l'expérience humaine du monde*. L'aspect universel de l'herméneutique réside précisément dans ce rapport langagier de l'homme au monde. Le monde des hommes comporte en ce sens un caractère herméneutique fondamental : tout ce qui est *langage* (incluant la langue des gestes, des émotions, de l'art, les silences significatifs, etc.) peut en principe être compris ou faire l'objet d'un effort de compréhension<sup>370</sup>. Gadamer relie l'universalité de l'herméneutique à celle de la rhétorique, parce qu'elles se rapportent toutes deux à la socialité de l'animal humain envisagé comme un *être de compréhension et de langage*, c'est-à-dire à « son aptitude à une relation compréhensive à l'égard des hommes »<sup>371</sup>. Par contraste avec une certaine dépréciation moderne de l'élocution, Gadamer met en relief le rôle positif de la rhétorique dans la vie sociale, qu'il ne réduit pas à l'art de manipuler les esprits : elle peut aussi dévoiler et transmettre des vérités sur le bien commun. Gadamer s'intéresse plus particulièrement à la *finalité éthique* de l'art du discours, mise en avant chez Platon et Vico notamment<sup>372</sup>. Bien plus qu'une simple technique du discours, la rhétorique donnerait lieu à un véritable savoir, un savoir qui « s'applique à la chose suprême à connaître, c'est-à-dire au bien »<sup>373</sup>. Son rôle est de connaître et de défendre le juste et le vrai, ce qui signifie, qu'au fond, la rhétorique serait moins l'art de

---

<sup>370</sup> HGG, « Langage et compréhension » (1970), *Langage et vérité*, op. cit., p. 146-147.

<sup>371</sup> HGG, « L'herméneutique comme philosophie pratique » (1972-1974), *Langage et vérité*, op. cit., p. 237.

<sup>372</sup> Gadamer se rapporte au *Phèdre* de Platon, où la rhétorique acquiert un sens plus profond, distinct de l'art du mensonge dénoncé dans le *Gorgias* : « Les perspectives du *Phèdre* restent au fondement de la rhétorique aristotélicienne, qui est davantage une philosophie de la vie humaine, déterminée par le discours, qu'une technique de l'art oratoire » (HGG, « L'herméneutique, une tâche théorique et pratique » (1978), *L'Art de comprendre, Écrits II, Herméneutique et champ de l'expérience humaine*, op. cit., p. 334). En ce qui concerne la référence à la rhétorique chez Vico : voir HGG, *Vérité et méthode*, op. cit., p. 37 (GW 2, 27).

<sup>373</sup> HGG, « L'herméneutique, une tâche théorique et pratique » (1978), *L'Art de comprendre, Écrits II, Herméneutique et champ de l'expérience humaine*, p. 335.

bien dire que *l'art de bien dire le bien*<sup>374</sup>. L'application pratique de cet art se traduit notamment dans la capacité à *dire ce qu'il faut faire dans une situation donnée*, capacité qu'on ne saurait acquérir par le simple apprentissage de règles<sup>375</sup>. En d'autres mots, pour déterminer ce qui est raisonnable et *ce qui doit être fait* en toute justice dans une situation concrète, *nous devons interpréter*. Or selon Gadamer, ce n'est pas en apprenant et en retenant des directives générales sur le bien et le mal que l'on parvient à une juste compréhension d'une situation donnée et des obligations qu'elle entraîne, mais en cultivant notre sagesse et notre jugement.

Habermas critique cette apologie de l'art de la parole et interroge, plus largement, le rôle qu'occupe le langage chez Gadamer. Selon lui, le langage ne permet pas seulement de dissoudre les contraintes liées au pouvoir : il perpétuerait aussi des rapports de domination et des préjugés sociaux régnants, lesquels engendreraient (et maintiendraient) des représentations erronées du monde. Selon Habermas, il faut abandonner la rhétorique, au profit du « dialogue rationnel », en raison de son caractère contraignant. Mais comme le fait remarquer Gadamer, toute pratique sociale, même émancipatrice, présuppose un tel élément de contrainte<sup>376</sup>. En vérité, la sociologie n'échappe ni à *l'universalité de l'herméneutique*, car l'enquêteur et l'enquêté sont tous deux des êtres de compréhension qui se fient aux connaissances interprétatives des situations de la vie sociale pour orienter leurs actions, ni à *l'universalité de la rhétorique* qui est un élément essentiel du travail de sociologue, car elle lui permet de communiquer le contenu de ses recherches à différents publics, et du même coup, d'intégrer la science – et l'idéologie émancipatrice – à la vie en société. Nous avons vu que Gadamer va encore plus loin en reconnaissant même une dimension herméneutique aux sciences de la nature et à leur concept de fait. En partant de l'universalité de l'herméneutique, il précise qu'il n'est pas suffisant de dire que les sciences naturelles ont affaire à des faits expérimentaux et les sciences humaines à des faits interprétés, puisqu'elles impliquent toutes deux un travail d'interprétation<sup>377</sup>.

---

<sup>374</sup> Sur ce sujet, voir Palmer, R. E., « *What Hermeneutics Can Offer Rhetoric* », dans *Rhetoric and Hermeneutics in Our Time*, New Haven, Yale University Press, 1995.

<sup>375</sup> Dans cette optique, nous ne parvenons jamais à une expression finale et définitive du bien social (voir D. Misgeld, « *Modernity and Hermeneutics: a Critical-Theoretical Rejoinder* », dans Silverman, H. J. (dir.), *Gadamer and Hermeneutics: Science, Culture, Literature*, New York and London, Routledge, 1991, p. 167).

<sup>376</sup> Voir HGG, *L'Art de comprendre, Écrits I, Herméneutique et tradition philosophique*, op. cit., p. 171.

<sup>377</sup> HGG, « *Practical Philosophy as a Model of the Human Sciences* », *Research in Phenomenology*, Pittsburgh, Duquesne University Press, 1980, p. 76.

En outre, il est opportun de s'attarder à l'analogie que fait Habermas entre la psychanalyse et la critique des idéologies, qu'il finira toutefois par abandonner avec le temps<sup>378</sup> et à laquelle Gadamer s'opposa vigoureusement au cours de leurs échanges, parce qu'elle permet de mettre en relief d'importantes différences entre l'herméneutique philosophique et certaines postures dans les sciences sociales dites critiques<sup>379</sup>. Pour résumer, l'application de la théorie psychanalytique à la vie sociale aurait pour but d'« émanciper » la société des contraintes inaperçues exercées par le pouvoir en les rendant conscientes, afin de dissoudre les « blocages » qu'elles engendreraient secrètement et rétablir la communication « interrompue » entre les acteurs sociaux. Habermas estime, en ce sens, qu'il est nécessaire de dépasser les frontières du langage qui maintiendraient à notre insu les perturbations non décelées de la communication, qu'il compare à celles présentes dans la névrose – que l'entretien psychanalytique aurait à faire remonter à la « surface », c'est-à-dire à la conscience du patient<sup>380</sup>. Selon lui, la théorie herméneutique de Gadamer serait incapable de mener à bien cette tâche, en raison de son attachement « traditionaliste » à des préjugés « dépassés » et aux « illusions » engendrées par le langage.

Gadamer répond aux objections d'Habermas dans le texte « Réplique à *Herméneutique et critique de l'idéologie* » paru en 1971, où il explique les raisons pour lesquelles le modèle psychanalytique ne devrait pas être appliqué à la sociologie et aux autres sciences sociales. Il convient d'abord de noter que, contrairement à ce que Habermas insinue, ce que ce dernier appelle le « conservatisme » de Gadamer renferme en réalité un rapport essentiel à la nouveauté et au changement. En effet, la *tradition* comme telle (du fait qu'elle implique une transmission, un *tradituro*) « ne se trouve elle-même que dans un changement continu », précise Gadamer, dont l'appel à « se joindre à la tradition [signifie] tout autant transformer ce qui existe que le défendre »<sup>381</sup>. Si les *projets* auxquels on aspire débordent par définition la réalité immédiate, leur réalisation concrète n'est possible que s'ils s'insèrent en même temps dans un ordre déjà constitué, avec ses formes de vie et de pensée qui permettent l'émergence de nouveautés. C'est

---

<sup>378</sup> Voir F. Couturier, « Herméneutique et pratique. Essai sur Heidegger et Gadamer », dans *Herméneutique. Traduire, interpréter, agir*, Montréal, Fides, 1990, p. 192.

<sup>379</sup> Voir J. Habermas, *Logique des sciences sociales et autres essais*, *op. cit.*, p. 251-266.

<sup>380</sup> Voir *ibid.*, p. 251-252.

<sup>381</sup> HGG, *L'Art de comprendre, Écrits I, Herméneutique et tradition philosophique*, *op. cit.*, p. 165.



pour cette raison qu'il est nécessaire « d'établir une médiation entre les anticipations du souhaitable et les possibilités du réalisable »<sup>382</sup>. L'utopie d'une société entièrement réconciliée est-elle réalisable ? En d'autres mots, la transformation de ce qui s'est rigidifié au fil du temps s'opère toujours dans un rapport à la tradition qui est l'horizon changeant dans lequel s'accomplit toute pratique humaine.

Pour bien comprendre les raisons pour lesquelles Gadamer souligne les limites du rapprochement entre la sociologie et la psychanalyse, il est essentiel de rappeler quelques principes fondamentaux de son herméneutique, dont l'ouverture à d'autres perspectives, l'humilité et la conscience de sa propre finitude, ce qui signifie *reconnaître que c'est peut-être l'autre qui a raison*. Selon Gadamer, la relation entre un thérapeute et son patient n'est pas du tout celle qui existe entre le sociologue et les autres acteurs sociaux. Premièrement, le médecin détient une autorité à laquelle le patient se soumet volontairement, puisqu'il reconnaît être malade et se fie à lui pour réussir à se rétablir. Or, le sociologue n'a pas l'autorité du médecin ou du psychanalyste, car, rappelons-le, il appartient à la société au même titre que l'homme du commun et ne possède pas, en ce sens, une position privilégiée par rapport aux autres partenaires sociaux en ce qui concerne les questions du bien commun et du vivre-ensemble. En effet, bien qu'il puisse produire un savoir légitime sur la société, ses besoins et ses aspirations, l'interprétation ou la thèse du sociologue, qui n'est pas un absolu, se doit d'être ouverte à recevoir des arguments adverses, surtout lorsqu'il est question de liberté, de justice et de vie bonne. Car le sociologue ou le « thérapeute social » n'a pas le monopole de la vie juste et bonne : c'est un savoir auquel *tous* les hommes et leur raison pratique peuvent prétendre.

En effet, le savoir du bien commun prend forme dans le grand dialogue des partenaires sociaux et leurs infinis efforts d'entente, où les convictions qui s'affrontent sont réciproquement mises à l'épreuve<sup>383</sup>. Cela ne signifie pas que toutes les visions du monde se valent. Le dialogue de la vie sociale et historique aspire toujours au « vrai » savoir du bien commun, qui reste présumé, c'est-à-dire à l'idéal d'une société juste et raisonnable de citoyens libres. Or ce savoir du bien commun, ou ce que Habermas appelle « l'anticipation d'une vie réussie »<sup>384</sup>,

---

<sup>382</sup> *Ibid.*, p. 165-166.

<sup>383</sup> HGG, *L'Idée du Bien comme enjeu platonico-aristotélicien*, Paris, Vrin, 1994, p. 43.

<sup>384</sup> J. Habermas, *La technique et la science comme « idéologie »*, Paris, Gallimard, 1973, p. 157.

aurait besoin d'herméneutique et de rhétorique pour se transposer dans le monde social et le faire évoluer de quelque façon que ce soit. Car un tel idéal de vie juste (l'idée d'un dialogue sans contrainte par exemple) demeurerait indéterminé en tant qu'idée générale. Ce que l'on entend par l'anticipation de la vie juste doit se concrétiser dans l'élaboration d'authentiques buts et de convictions communes au sein de l'espace politique et social formant une communauté dialogale, ce qui est impossible sans un élément de rhétorique<sup>385</sup>.

Ce qu'il faut surtout retenir de l'approche herméneutique de Gadamer est que l'on ne peut jamais revendiquer pour soi-même la supériorité de son propre savoir en face de l'ignorant, dans la mesure où chaque homme dont la conscience est adéquatement formée peut avoir « la prétention de savoir ce qui convient à l'ensemble [de la société] »<sup>386</sup>. Il faut donc que chaque personne, dont le sociologue, s'ouvre au dialogue et traite ses propres présupposés comme des hypothèses provisoires (et non des dogmes incontestables), qu'il faut soumettre à une révision constante. Comme l'affirme Simard, le dialogue gadamérien n'est pas porté par le désir de paraître « le plus futé » ou de « vaincre son adversaire », et se distingue de toute « espèce de dressage ou d'endoctrinement, de conditionnement ou de manœuvre clandestine de persuasion, de toute forme de violence symbolique et de manipulation où le discours exerce une action avec l'intention de tromper et de piéger l'interlocuteur »<sup>387</sup>. Du point de vue de Gadamer, les présuppositions de départ de Habermas ne seraient pas elles-mêmes mises en discussion, par exemple l'idée que des rapports de domination détermineraient la totalité des connaissances et des discours – sauf le sien – qui proviendraient d'une « communication systématiquement déformée ». Une telle attitude se manifeste aussi chez les sociologues qui prétendent dévoiler un « mal » qui échapperait à la conscience des autres membres de la société et auquel ceux-ci participeraient sans s'en rendre compte, parce qu'ils ont tendance à présenter leur diagnostic de

---

<sup>385</sup> C'est à la critique aristotélicienne de l'Idée générale du Bien chez Platon que se rapporte Gadamer lorsqu'il déclare que le bien humain se rencontre toujours « dans la pratique humaine, et n'est pas déterminable sans la situation concrète, dans laquelle une chose est préférée à une autre » (HGG, *L'Art de comprendre, Écrits I, Herméneutique et tradition philosophique, op. cit.*, p. 172), ce qui se traduit dans nos décisions personnelles et dans la manière dont on choisit de mener sa vie. En d'autres mots, il est essentiel pour Gadamer, qui suit la méthode d'Aristote, de ne pas se contenter de connaître la vertu ou de simplement vouloir le Bien, mais plutôt d'agir en vue de le produire concrètement (HGG, *Vérité et méthode, op. cit.*, p. 38 (GW 2, 27)), car le *sens* du Bien ne relève pas seulement de l'intellect.

<sup>386</sup> HGG, *L'Art de comprendre, Écrits I, Herméneutique et tradition philosophique, op. cit.*, p. 173.

<sup>387</sup> D. Simard, *Éducation et herméneutique. Contribution à une pédagogie de la culture, op. cit.*, p. 227.

la société comme une certitude irréfutable et non comme une idée de départ qu'il faut mettre à l'épreuve de la réalité et du dialogue.

La posture du sociologue éclairé qui prétend posséder d'avance le savoir du bien commun (c'est-à-dire avant la confrontation pratique), savoir qui permettrait de libérer la population de son ignorance, est aux antipodes de l'attitude herméneutique mise en valeur chez Gadamer. Ce dernier s'oppose à ce que le théoricien des sciences sociales se permette de « discerner exactement l'aveuglement d'autrui », tel un médecin en face de son patient, puisqu'il n'a ni la légitimité ni l'autorité de traiter comme malade la conscience sociale des autres. Le seul fait de parler d'aveuglement « présupposerait qu'un seul possède la conviction juste »<sup>388</sup>, alors que chez Gadamer, qui valorise la culture du débat civique et intellectuel, comprendre signifie au contraire reconnaître que c'est peut-être l'autre qui a raison – *contre moi*. Sur ce point, nous proposons de faire intervenir la contribution de Paul Ricœur qui conteste la possibilité d'une véritable « science » du social, qui se prétendrait neutre et libre de toute idéologie<sup>389</sup>. Ricœur dit même de cette prétention – qu'il fait remonter à Kant – qu'elle est « l'idée la plus dangereuse de toutes, qui prévaudra à partir de Fichte jusqu'à Marx compris, à savoir que l'ordre pratique est justiciable d'un savoir, d'une scientificité, comparable au savoir et à la scientificité requis dans l'ordre théorique »<sup>390</sup>.

Ce qui inquiète particulièrement Ricœur, ce sont surtout les répercussions que peut avoir une telle science du social dans le domaine pratique, parce qu'un discours qui se prétend objectif et scientifique serait plus à même de s'imposer à la collectivité sans être remis en question. Pareillement à Gadamer, Ricœur fait appel à la pensée d'Aristote qui met en garde contre la tentation de constituer une « science appliquée à la pratique », parce que le domaine de l'agir relève, sur le plan épistémologique, de l'ordre du vraisemblable au sens de ce qui est plausible et probable<sup>391</sup>. Autrement dit, la philosophie pratique d'Aristote s'intéresse au domaine des choses « variables et soumises à la *décision* », qui requiert davantage le jugement de l'homme cultivé que la science rigoureuse de l'expert<sup>392</sup>. Bien qu'il refuse l'idée d'une connaissance

---

<sup>388</sup> HGG, *L'Art de comprendre, Écrits I, Herméneutique et tradition philosophique, op. cit.*, p. 165.

<sup>389</sup> P. Ricœur, *Du texte à l'action. Essais d'herméneutique II*, Paris, Seuil, 1986, p. 348.

<sup>390</sup> *Ibid.*, p. 277.

<sup>391</sup> Voir *ibid.*, p. 278.

<sup>392</sup> *Ibid.* (nous soulignons).

scientifique de la société échappant à toute idéologie, Ricœur défend tout de même la possibilité d'une critique des idéologies qu'il incorpore cependant à une perspective herméneutique, pour laquelle la critique est toujours une « interprétation qui se sait elle-même historiquement située, mais qui s'efforce d'introduire autant qu'elle peut un facteur de distanciation »<sup>393</sup>. Ainsi, à la différence de Gadamer, Ricœur met l'accent sur la fonction critique de la raison pratique qui doit « *démasquer* les mécanismes dissimulés de distorsion par lesquels les légitimes objectivations du lien communautaire deviennent des aliénations tolérables »<sup>394</sup>. Sur ces questions, la position de Ricœur rejoint à la fois celle de Gadamer et celle de Habermas, parce qu'elle reconnaît avec le premier l'appartenance du chercheur à une culture et une histoire, tout en insistant avec le second sur la capacité de l'interprète de prendre conscience de sa situation et des idéologies qui le portent.

Or, dans son débat avec la critique des idéologies, Gadamer met plutôt l'accent sur le fait que, malgré sa capacité de se rendre compte de sa propre situation, le sociologue est lui-même partenaire dans le jeu de la société auquel nous avons tous part, c'est-à-dire dans le jeu du langage, des argumentations et des expériences où chacun a son tour *sans qu'aucun de nous ait préséance sur les autres*. Selon lui, ce serait surestimer la compétence de la réflexion émancipatrice que de prétendre qu'elle puisse se soustraire à ces jeux linguistiques<sup>395</sup>. Ceci pose toutefois un problème pour la discipline sociologique, car si elle n'est qu'un jeu linguistique parmi d'autres, en quoi l'activité du sociologue se distingue-t-elle de l'activité quotidienne des autres agents sociaux ? Ces derniers, rappelons-le, sont eux-mêmes constamment en train d'attribuer un sens aux pratiques sociales et à leurs propres actions, qui s'inscrivent dans des institutions et des traditions<sup>396</sup>. Or, nous avons vu avec Gadamer que l'interprétation scientifique se distinguait de l'interprétation quotidienne parce qu'elle se met consciemment au service de « ce qui s'impose » à elle dans la réalité historique ou sociologique étudiée, dont elle cherche à faire ressortir le sens profond – en tâchant, par exemple, d'élaborer des concepts et des outils

---

<sup>393</sup> *Ibid.*, p. 338.

<sup>394</sup> *Ibid.*, p. 286.

<sup>395</sup> HGG, *L'Art de comprendre, Écrits I, Herméneutique et tradition philosophique, op. cit.*, p. 135.

<sup>396</sup> Dans cette perspective, les constructions théoriques de la sociologie ne peuvent plus revendiquer leur prédominance vis-à-vis des interprétations quotidiennes du monde, puisque toute expérience humaine, scientifique ou non, s'opérerait dans le médium du langage, faisant en sorte que le sociologue, en tant qu'il appartient à la société, n'a jamais une perspective objectivante ou purement extérieure à son objet (voir G. Schmied, « *Gadamer sozialwissenschaftlich gelesen* », *Theologie und Philosophie*, 62, 1987, p. 441).

théoriques qui aident à mieux le cerner (comme l'anomie pour comprendre le suicide chez Durkheim). Ainsi, bien que l'activité du sociologue n'échappe pas au milieu langagier dans lequel se déploie la totalité de l'expérience humaine du monde, sa tâche est de *mettre en valeur le sens* des phénomènes de l'activité quotidienne qu'il recueille et systématise dans ses recherches. Certes, il restera encore à déterminer la validité des connaissances ainsi produites, c'est-à-dire à se demander si le sens des choses qui a été dévoilé est adéquat ou non. Pour Gadamer, c'est surtout la distance du temps qui nous permettra d'y voir plus clair. Il conviendrait néanmoins de consacrer un examen plus approfondi à la manière dont s'articulent les deux niveaux d'interprétation, celui du sociologue et celui des autres partenaires sociaux (l'interprétation que le sociologue *interprète*) en tant qu'elle est toujours « en cours de développement », alors que les textes qu'analysent l'historien et le philologue ont été fixés dans des œuvres durables<sup>397</sup>.

Si la sociologie est une science de formation qui est appelée à comprendre la société et ses problèmes pour mieux en diriger les transformations – qui se produisent aussi sans elle –, la polémique avec Habermas nous a permis de montrer que Gadamer met le sociologue en garde contre la tentation de se présenter en thérapeute social. C'est plutôt une attitude orientée vers l'ouverture, l'humilité et la sagesse qu'il valorise avec l'idéal humaniste de formation (*Bildung*). L'herméneutique de Gadamer met en lumière la puissance trompeuse que l'on prête souvent à la réflexion critique, qui se rapporte d'une manière ou d'une autre à des intérêts spécifiques (l'intérêt émancipateur par exemple), étant donné l'appartenance de l'enquêteur à la société et

---

<sup>397</sup> L'ouvrage *Homo interpretans* de Johann Michel contient à notre avis des pistes de réflexion qui peuvent nous aider à compléter l'apport de Gadamer au projet général d'une sociologie herméneutique. Pour ne pas avoir à simplement réduire la sociologie à un jeu linguistique parmi les autres, il est utile de prendre appui sur la distinction que fait Johann Michel entre les techniques interprétatives qui s'opèrent dans les activités quotidiennes – qu'il appelle avec Garfinkel les *ethnométhodes* – et « le déchiffrement savant des signes » (J. Michel, *Homo interpretans*, Paris, Hermann, 2017, p. 167). Face à une situation confuse, étrange, obscure ou irrégulière, que l'auteur regroupe sous l'expression de « régimes de problématicité du sens », les agents ordinaires ont spontanément recours à différentes méthodes d'ethno-interprétation, comme la clarification, la simplification, l'explicitation, le dévoilement et la catégorisation, pour n'en nommer que quelques-unes (voir *ibid.*, p. 122- 135). La démarche qui préside à l'ouvrage de Johann Michel a le mérite d'articuler la dimension anthropologique de l'interprétation avec sa dimension épistémologique. Partant de là, il est possible de réfléchir à différentes méthodes d'investigation susceptibles d'apporter un complément à l'approche herméneutique de Gadamer, dont l'intention n'a jamais été de procurer un fondement épistémologique à la sociologie. Tout en reconnaissant le rôle fondamental de l'interprétation dans l'analyse sociologique, dont l'expérience de vérité ne commence pas seulement avec ses outils méthodologiques, il faut mettre en avant les variations d'échelles entre la compréhension immédiate et la compréhension savante du sociologue, qui s'appuie sur des théories et des méthodes d'investigation dont ne disposent pas les agents ordinaires, mais qui doivent pouvoir se traduire dans un langage qu'ils comprennent.

ses traditions. En prétendant percer à jour les intérêts masqués qui obnubileraient une large part des acteurs sociaux, la critique des idéologies sous-entend qu'elle serait elle-même affranchie de toute idéologie, présentant alors ses propres normes comme si elles étaient évidentes et absolues, ce qui est intenable du point de vue de l'herméneutique gadamérienne<sup>398</sup>.

L'idéal de la méthode scientifique renforce l'idée que le chercheur serait coupé du monde connaissable et maîtrisable qui nous entoure, d'où l'autorité exagérée que nos sociétés contemporaines confèrent souvent à l'expert ou à l'ingénieur social. Gadamer nous enseigne plutôt qu'on ne peut pas avoir une maîtrise *totale* de ce qui toujours-déjà nous saisit, soit le monde culturel et historique que nous habitons. Au lieu de céder les tâches fondamentales et les problèmes de notre civilisation à l'expert, les sciences de l'esprit devraient revaloriser l'usage de la raison pratique et politique de chaque homme et la défendre vis-à-vis de la domination de l'idéal technoscientifique. C'est d'ailleurs la mission de l'herméneutique philosophique de Gadamer, qui revendique à nouveau la tâche du citoyen fondée sur les idées de responsabilité, de décisions individuelles et de dévouement désintéressé pour le collectif, et qui s'inscrit, en ce sens, dans la continuité de la tradition ancienne de la philosophie pratique<sup>399</sup>.

### **3. Résister à l'idéal technoscientifique par la culture**

Nos analyses précédentes ont mis en évidence les différentes raisons qui font du modèle méthodologique des sciences de la nature un modèle inadéquat pour fonder les sciences de l'esprit, dont nous avons fait ressortir le lien étroit avec l'éthique et la philosophie pratique. Il convient d'approfondir la question de l'apport potentiel de la théorie de la culture de Gadamer à une compréhension des sciences humaines et sociales qui serait moins soumise à l'hégémonie de la science moderne, en consacrant une attention particulière au concept aristotélicien de *phronèsis*. Nous allons voir que les processus interprétatifs qui sous-tendent les connaissances dans les sciences herméneutiques reposent moins sur l'idéal d'un savoir démontrable que sur la compréhension que les hommes possèdent ordinairement de leur propre vie et de la vie collective. La réflexion éthique et plus particulièrement philosophique n'est pas le propre de

---

<sup>398</sup> HGG, « *Hermeneutics and social sciences* », *Philosophy & Social Criticism*, *op. cit.*, p. 315.

<sup>399</sup> Voir *ibid.*, p. 316.

l'homme de science. Dans la perspective de Gadamer, elle relève plutôt de l'activité ordinaire des agents sociaux.

### 3.1. « Tous les hommes font de la philosophie pratique »

Si le travail des sciences humaines et sociales ne consiste pas seulement à appliquer des règles générales aux cas particuliers, comment doit-on comprendre leur mission fondamentale, qui relève plutôt de la philosophie pratique ? Nous avons vu que les sciences humaines avaient traditionnellement pour tâche de *former le sens commun* des hommes de sorte à les amener à prendre des décisions responsables. Or ces processus de formation ne s'opèrent pas en rupture avec les valeurs et les normes de la société, comme l'exigerait l'idéal de démonstration et d'objectivité de la science moderne. Le savoir pratique de la *phronèsis* – auquel contribuent les sciences humaines – se développe aussi dans un rapport étroit au langage parlé, comme nous l'avons mis en valeur. L'élément rationnel propre au choix et au comportement éthique tient au fait que l'on puisse généralement *justifier* ces derniers, c'est-à-dire rendre des comptes sur ce que l'on fait (à partir du langage ordinaire). Gadamer soutient que l'interprétation dans les sciences humaines contribuerait à la discussion entourant la question générale du bien et de la vie juste, telle que posée par la philosophie pratique. Il y voit même la « la prétention naturelle et légitime de la philosophie à contribuer et à éclairer la *praxis*, y compris celle de la politique »<sup>400</sup>.

Il est important de souligner que la prétention à connaître le bien n'est pas exclusive à la réflexion théorique du philosophe ou du sociologue, comme nous y avons insisté plus haut, car de manière générale, tous les individus cherchent à savoir ce qu'est le meilleur avant de prendre une décision, avant de choisir de poser une action ou de s'en abstenir. Nous devons reconnaître, dans cette optique, que « la moralité [*Moralität*] et l'éthique [*Sittlichkeit*] n'exigent pas de talents intellectuels considérables ou une faculté de penser particulièrement développée »<sup>401</sup>. Ce qui distingue la réflexion de l'homme de science de celle de l'homme du commun est moins la supériorité intellectuelle de la première sur la deuxième que le caractère conscient et la clarté

---

<sup>400</sup> HGG, « Aristote et l'éthique impérative » (1989), *Interroger les Grecs. Études sur les Présocratiques, Platon et Aristote*, Montréal, Fides, 2006, p. 274.

<sup>401</sup> *Ibid.*, p. 281.

avec laquelle le scientifique subordonne l'action et la décision humaine à des buts généraux, lorsqu'il réfléchit aux situations pratiques de la vie. En ce sens, les notions de bien et de vertu ne sont pas des concepts prédéterminés que le « thérapeute social » serait le seul à posséder d'avance, parce qu'elles doivent continuellement être redéfinies selon les circonstances particulières d'une situation, face à laquelle l'individu doit être disposé à justifier sa propre conduite. C'est pourquoi toute tentative de répondre à la question socratique du bien et de la vie juste doit se déployer dans le médium du langage.

S'il est vrai que « tous les êtres humains font de la philosophie pratique »<sup>402</sup>, il importe toutefois de souligner que, la plupart du temps, l'homme du commun rend compte de sa propre vie et de ses décisions de façon confuse et imprécise, alors que le théoricien des sciences humaines cherche consciemment à concevoir et à promouvoir des modes de vie conformes à la justice et au bon sens. Malgré cette différence importante entre les deux niveaux d'interprétation (que nous essayons de distinguer ici), la sagesse pratique qui caractérise la connaissance dans les sciences humaines n'a rien à voir avec un raisonnement déductif ou fondé sur des « preuves » au sens strict du terme. Gadamer suit plutôt Aristote qui établit la philosophie pratique « sur les fondements concrets de l'expérience éthico-politique et de leurs expressions dans les valeurs dominantes de la communauté »<sup>403</sup>. Les sciences humaines traduiraient en un langage épistémologique ce qui constitue déjà un savoir et une compréhension de soi, inhérents à toute action et décision humaine, plutôt qu'un simple objet face auquel nous serions complètement neutres. En d'autres mots, la réflexion éthique qui se déploie dans les sciences humaines vise à clarifier une réflexion qui est déjà au cœur de la vie elle-même et qui règle la pratique vivante. Voilà pourquoi le philosophe ou le sociologue n'est pas en position de supériorité vis-à-vis des autres acteurs sociaux. Son interprétation n'est jamais en rupture avec les pratiques interprétatives ordinaires et le sens commun : « la vocation du philosophe est de rendre compte de ce qui relève du conceptuel en s'appuyant sur ce que, dans le fond, tout le monde pense. Car, ce que tout le monde pense, dans le fond, s'est pour ainsi dire déposé dans la langue et peut être ainsi appréhendé par l'entendement. »<sup>404</sup>

---

<sup>402</sup> *Ibid.*

<sup>403</sup> HGG, « Sur le rôle de l'amitié dans l'éthique grecque » (1985), *Interroger les Grecs, op. cit.*, p. 299.

<sup>404</sup> HGG, « Autorité et liberté critique », *Philosophie de la santé, op. cit.*, p. 127.



Quand on comprend les sciences humaines et sociales à partir du modèle de l'éthique aristotélicienne, on s'aperçoit qu'elles produisent *un autre type de savoir*, un savoir qui prolonge la rationalité pratique qui est déjà enracinée dans le monde vécu et la langue parlée. Une approche herméneutique et rhétorique s'impose alors en sciences humaines, en tant qu'elles contribuent au domaine de la pratique morale et politique, où il s'agit toujours d'interpréter et de justifier l'organisation de notre propre vie dans une collectivité et l'organisation des institutions sociales qui ordonnent la coexistence des individus dans la société. Gadamer reprend ici à son compte la thèse aristotélicienne selon laquelle « il n'y a pas d'*ethos* sans *phronèsis*, ni de *phronèsis* sans *ethos* »<sup>405</sup>. Notons que cet *ethos* est nécessairement imprégné de *logos*, dans la mesure où il faut être capable de rendre raison de ce que notre sens moral nous dicte de faire et de mettre nos convictions à l'épreuve du dialogue avec autrui. Le même type de savoir – pratique – est attendu de celui qui veut véritablement comprendre autrui, et s'apparente dans cette optique au *respect* avec lequel on se met à l'écoute d'une autorité ou d'un savoir dont on reconnaît la supériorité. Qu'il s'agisse de justifier des modes de vie ou de véritablement comprendre l'autre en lui-même, la vertu pratique de la *phronèsis* amène l'homme concret à laisser autrui influencer ses propres convictions morales et les prises de décision qui règlent sa vie, prise de décision que Aristote appelle *prohairesis*.

À la lumière de ces considérations, il est opportun de se pencher sur le rapport de Gadamer au concept d'autorité, rapport qui peut parfois sembler ambigu. S'il met en question l'autorité de l'ingénieur social, en particulier dans le contexte de sa polémique avec Habermas, Gadamer est attaché à une certaine conception de l'autorité, qu'il ne faut pas confondre avec les termes d'« autoritaire » ou de « totalitarisme ». Contre l'association courante entre ces notions et celle d'autorité en général, Gadamer souligne dans plusieurs textes que l'autorité est « un élément indispensable au processus pédagogique » et à toute éducation, que ce soit dans une salle de classe ou entre un père et son enfant<sup>406</sup>. Toute tentative de mettre en place une éducation qui se prétend dépourvue de *toute* autorité n'aurait dans cette perspective aucun sens. Cela étant dit, lorsqu'il défend le concept d'autorité, Gadamer souligne constamment que *celui qui a besoin*

---

<sup>405</sup> HGG, « Aristote et l'éthique impérative » (1989), *Interroger les Grecs, op. cit.*, p. 285.

<sup>406</sup> HGG, « Autorité et liberté critique », *Philosophie de la santé, op. cit.*, p. 128.

de rappeler son autorité n'a, en vérité, aucune autorité<sup>407</sup>. Car la « vraie » autorité s'affirme d'elle-même, sans que l'on ait besoin de s'y référer pour forcer les autres à s'y conformer. En ce sens, Gadamer partage tout à fait l'élan originel des Lumières qui appelle les individus à se servir de leur propre entendement, contre l'« autorité » de l'Église et des groupes de la société qui abusent de leur pouvoir politique et économique. Il dénonce ces rapports de domination illégitimes qui sont en réalité des formes inauthentiques d'autorité.

Mais pourquoi Gadamer défend-il cette exigence d'autorité – authentique – pour la réussite des processus éducatifs ? Qu'il soit face à l'autorité du père, celle du professeur ou celle des classiques dans les sciences de l'esprit, l'individu qui « reçoit » une formation a besoin de prendre appui sur quelque chose et surtout sur quelqu'un en qui il a confiance, c'est-à-dire une personne dont il reconnaît le savoir et le jugement supérieur, afin de se laisser librement entraîner dans l'événement de la *Bildung* :

Il est ancré dans la constitution fondamentale de l'homme que tout ce que nous ne pouvons nous empêcher de considérer vrai, nous sommes incapables de le fonder sur des preuves plausibles et des déductions nécessaires, quand bien même on disposerait d'une démonstration complète. Nous ressentons sans cesse la nécessité de nous reposer sur quelque chose – sur quelqu'un à qui, en définitive, on accorde notre confiance. Toute notre vie communicative repose là-dessus.<sup>408</sup>

Pour s'engager dans le processus pédagogique et se plier au savoir et au savoir-faire qu'on lui transmet, l'être humain a besoin de reconnaître une autorité et d'avoir foi en elle – c'est ce qui donne sens à l'exigence d'autodiscipline, d'ouverture et d'oubli de soi que les activités d'apprentissage requièrent de lui. Ainsi, Gadamer se solidarise avec la volonté générale des Lumières de s'affranchir de la foi en l'autorité (ou plutôt de l'autorité inauthentique ou abusive), en partant du principe que « tout le monde [est] désormais en mesure d'accéder au savoir à la seule condition de se servir convenablement de sa raison »<sup>409</sup>. Cependant, il rappelle la nécessité de l'autorité comme reconnaissance d'un jugement supérieur – qui continue d'être secrètement présumée dans l'idéal méthodologique de la science moderne, où « l'autodiscipline, qui est observation d'une méthode, affirme la supériorité de sa valeur face aux penchants, aux *a priori*,

---

<sup>407</sup> *Ibid.*, p. 129.

<sup>408</sup> *Ibid.*, p. 131.

<sup>409</sup> *Ibid.*, p. 132.

aux préjugés et aux intérêts non objectifs qui nous font succomber à la tentation de tenir pour vrai ce qui nous arrange. »<sup>410</sup>

Dans l'ouvrage la *Philosophie de la santé*, Gadamer part de l'expérience de la médecine, où il y a un besoin et une « attente d'autorité » du patient face à son médecin, afin de montrer que l'on retrouve rarement de telles relations d'autorité dans le domaine de la philosophie pratique et des sciences humaines. C'est pourquoi la transmission des contenus éducatifs et culturels ne peut escompter une fondation certaine, comme le note Simard :

à l'époque de la postmodernité, post-métaphysique et post-historiciste, nous devons éduquer et enseigner, transmettre de la culture sans qu'il ne soit jamais possible de dire avec certitude ce que bien enseigner veut dire et ce que bien éduquer signifie, nous devons continuer d'enseigner sans qu'il ne soit jamais possible de le faire d'une manière exacte et démontrée.<sup>411</sup>

Cela ne signifie pas pour autant que la pédagogie fondée sur la transmission des grandes œuvres de l'humanité donnerait dans le « n'importe quoi », poursuit Simard, car « elle cherche simplement à construire un espace où il est encore possible d'enseigner et d'éduquer tout en sachant qu'il n'existe pas de certitude pour le faire »<sup>412</sup>. L'ingénieur social ou le sociologue ne peut pas nous assurer un savoir supérieur fondé sur la science, car un tel savoir n'existerait pas dans les réflexions sur le bien et la vie juste. Celles-ci impliquent plutôt une exigence de « respect de l'autre », que Gadamer désigne comme « un affect hautement dialectique »<sup>413</sup>. Notons que le concept de respect et celui d'autorité sont des notions connexes chez Gadamer, parce que le respect est aussi « reconnaissance de la supériorité ou, du moins, de la valeur propre d'autrui »<sup>414</sup>. Nous avons vu que l'humilité et la considération du point de vue d'autrui sont des éléments essentiels du travail des sciences humaines et sociales, parce qu'ils obligent l'ingénieur social à prendre conscience des limites de sa propre perspective (et de son autorité) : « Respecter une personne, c'est reconnaître sa liberté, ce qui suppose que l'on soit authentiquement libre, c'est-à-dire libre de se limiter soi-même. »<sup>415</sup> Comme le montre ce passage tiré du texte

---

<sup>410</sup> *Ibid.*

<sup>411</sup> D. Simard, *Éducation et herméneutique. Contribution à une pédagogie de la culture*, op. cit., p. 63.

<sup>412</sup> *Ibid.*, p. 69-70.

<sup>413</sup> Gadamer, « Autorité et liberté critique », *Philosophie de la santé*, op. cit., p. 132.

<sup>414</sup> *Ibid.*

<sup>415</sup> *Ibid.*, p. 133.

« Autorité et liberté critique », Gadamer n'oppose pas la liberté et la limitation de soi (se plier à une autorité) :

Le sens authentique de la liberté est l'aptitude à la critique et l'aptitude à la critique implique – c'en est même la condition fondamentale – la reconnaissance de toute autorité supérieure et de la supériorité de l'autorité d'une autre personne. Aussi n'y a-t-il en vérité aucune contradiction entre l'autorité et la liberté critique mais une imbrication intime et profonde de l'une dans l'autre.<sup>416</sup>

Nous insistons sur cette idée d'une *imbrication* entre la liberté critique et la reconnaissance du jugement d'autrui, parce qu'elle est au fondement de la vertu de la *phronèsis* qui permet à l'homme de science d'avoir tort et de l'admettre, et surtout de reconnaître la vérité des autres discours. En d'autres termes, dans le domaine de la philosophie pratique, personne ne peut se servir d'un statut de supériorité pour imposer sa réflexion aux autres au lieu d'argumenter. La sagesse de la *phronèsis* est une manière de vivre et d'argumenter qui permet de maîtriser les abus d'autorité et d'édifier une autorité authentique. Lorsque nous discutons avec un sociologue et nous intéressons à son point de vue sur une situation particulière, nos attentes n'ont rien à voir avec la demande qu'un patient adresse à son médecin. Pour résumer, l'homme de savoir doit avoir une attitude de questionnement, qui est l'aveu d'une incertitude et la prise de conscience de ses propres limites, dans la mesure où le questionnement est dirigé vers le savoir d'une autre personne, qui peut nous ouvrir à de nouvelles perspectives.

### 3.2. La valeur exemplaire du modèle aristotélicien de la *phronèsis*

À la lumière de ce que nous avons vu jusqu'à présent, il convient de souligner que la *phronèsis* se distingue de l'*epistémè* et constitue un savoir qui est différent du savoir théorique et du savoir-faire technique, notamment parce qu'il s'agit d'une connaissance pratique qui se développe dans notre relation formatrice aux autres et à la société. Rappelons que la *phronèsis* aristotélicienne et la *Bildung* humaniste constituent les deux piliers fondamentaux sur lesquels Gadamer construit progressivement sa propre conception de la culture au fil de son œuvre. Bien que Gadamer ne mette pas explicitement l'accent sur cet aspect, il est opportun de noter que la notion de *Bildung* joue un rôle clé dans sa reprise du concept aristotélicien de *phronèsis*, car ce

---

<sup>416</sup> *Ibid.*

type de savoir procède de « l'être de l'homme » et de la constitution même de sa condition d'humain *qui est appelé à recevoir une culture*<sup>417</sup>. En effet, la *phronèsis* et la *prohairesis* caractérisent l'essence même de l'être humain, qui *doit* choisir : « Il a certes la liberté de choisir entre ceci ou cela, mais il n'est pas libre de ne pas choisir »<sup>418</sup>. Gadamer consacre une attention particulière à la *formation* des convictions morales qui permet à l'individu d'accéder à un savoir essentiel à son propre bonheur et au bien-être de la cité. C'est pourquoi la *phronèsis* désigne à la fois une préoccupation humaine « générale » pour le bien et une préoccupation politique pour la vie pratique et morale de la *polis*. Elle renvoie à l'« autonomie » que doit posséder le citoyen d'une cité lorsqu'il est appelé à juger de ce qui s'applique à sa situation particulière.

Plus exactement, la *phronèsis* comme « guide de la *praxis* » appuie notre jugement quand nous devons prendre une décision. En faisant appel à ce concept aristotélicien, Gadamer déclare que les « Lumières font fausse route lorsqu'elles croient en une perfectibilité morale de l'homme qui se réaliserait à l'aide de son entendement et de la science »<sup>419</sup>. Par conséquent, nous devons reconnaître que la théorie de la culture de Gadamer ne se fonde pas nécessairement sur l'idée d'une perfectibilité (morale, intellectuelle, etc.) de l'homme. L'autonomie éthique que procure la *phronèsis* est différente de celle mise en avant dans la tradition postkantienne, où l'autonomie de l'individu repose pour ainsi dire sur la « toute-puissance de la subjectivité ». En vérité, la rationalité pratique de l'homme concret résulte moins du pouvoir scientifique et technique qu'il acquiert progressivement sur les choses, que des processus de socialisation et d'« habitation » reçus au cours de son éducation. La science moderne et l'autonomie de l'entendement ne sont donc pas les seules voies d'accès au développement moral et spirituel de l'être humain.

Le progrès moral de l'homme – si tant est qu'on puisse parler d'une telle chose – ne doit pas être conçu comme un savoir ou une faculté supérieurs de l'homme. *Mais la raison est à ce point active chez tous les êtres humains, y compris dans leurs réflexions morales, que ceux-ci sont constamment tentés de l'invoquer, même pour s'opposer à l'obligation de ce qu'ils savent être juste.*<sup>420</sup>

---

<sup>417</sup> HGG, « Aristote et l'éthique impérative » (1989), *Interroger les Grecs, op. cit.*, p. 287.

<sup>418</sup> *Ibid.*, p. 285.

<sup>419</sup> *Ibid.*, p. 288.

<sup>420</sup> *Ibid.*

Gadamer insiste, comme on le voit, sur la capacité de juger de l'homme du commun qui aspire naturellement à réaliser son bien propre et celui de la cité, aspiration qui ne consiste pas simplement en des « calculs de bonheur » – où l'individu obéirait aux exigences de lois prédéfinies en les appliquant aux cas particuliers, comme l'on utilise un moyen en vue d'une fin (qui serait le bien-être). Nous employons ici la notion de calcul pour faire ressortir la différence entre la tâche éthique (pour laquelle il n'y a pas de formules toutes prêtes) et la tâche scientifique, laquelle n'a pas à se plier aux valeurs et aux fins de la communauté, ce qui peut engendrer de grands défis pour l'avenir de l'humanité. Gadamer déplore le fait que nous avons tendance à perdre de vue « les devoirs éthiques que le savoir et le pouvoir exigent du chercheur, et en fait, de nous tous, dans l'intérêt du bien et de notre coexistence sur cette planète »<sup>421</sup>. Contrairement au devoir moral de la *phronèsis*, il appartient aux aspirations des sciences modernes de la nature d'opérer indépendamment du domaine des valeurs et du politique.

Dans ses écrits de maturité, notamment dans « Aristote et l'éthique impérative » publié en 1989, Gadamer amène sa réflexion au-delà du débat entre les sciences de la nature et les sciences de l'esprit, dont il était surtout question dans *Vérité et méthode*, en suggérant que tout chercheur, y compris celui des sciences exactes, détient un savoir et un pouvoir qui viennent avec une responsabilité et des devoirs éthiques. Cette réflexion devient particulièrement importante dans le contexte de sa critique de la société technoscientifique, où la connaissance humaine serait mise au service de fins qui contribueraient à l'appauvrissement de la vie spirituelle et matérielle de l'humanité, voire à sa destruction. Rappelons-nous du texte de Gadamer sur le mythe de Prométhée (chapitre 3) et de l'inquiétude qu'il y exprimait déjà par rapport aux connaissances que les hommes utilisent sans sagesse pratique. La science et son usage ne doivent pas devenir autonomes des êtres humains qui les produisent. C'est pourquoi la tâche du scientifique, qui est en fait celle de tout homme et de sa raison pratique, est aussi d'agir avec *logos*, et donc, d'utiliser son savoir avec vertu, conformément aux fins de la société et de l'humanité. Le concept aristotélicien de *phronèsis* apparaît alors comme la voie privilégiée par laquelle Gadamer entend penser la résistance à la logique technoscientifique – qui n'est pas intrinsèquement soumise aux valeurs et au sens commun – et sa force de destruction :

---

<sup>421</sup> *Ibid.*, p. 289-290.

L'humanité survivra si, à l'aide d'une raison pratique supérieure, par une *phronèsis* au sens aristotélicien du terme, elle réussit à maîtriser la formidable puissance de destruction que la science a placée entre ses mains. La coercition politique ne peut pas réaliser une telle maîtrise puisqu'elle tend invariablement à l'abus de pouvoir.<sup>422</sup>

Il importe de situer ces considérations dans le contexte de sa pensée de la culture : seule une *Bildung* digne de ce nom peut apporter aux hommes la sagesse et le sens de la modération nécessaires à une telle maîtrise de la puissance de destruction de la science et de l'abus de pouvoir. La *formation* de l'individu humain par l'éducation et l'apprentissage des sciences de l'esprit l'amènerait à développer sa capacité de distinguer le bien du mal et le vrai du faux. Or, le développement d'un tel jugement pratique est un élément indispensable pour faire face aux défis apportés par la société technologique et scientifique, parce qu'il nous permet d'avoir des valeurs et des objectifs en commun, sur lesquels il est possible de bâtir une solidarité :

La grande question pour l'humanité est inverse : nous sera-t-il possible de lier le formidable développement du pouvoir humain à des buts sensés et de l'intégrer dans un ordre de vie raisonnable ? Cette tâche ne s'accomplira jamais par une simple augmentation du pouvoir humain, *mais par le discernement et par une plus grande solidarité humaine.*<sup>423</sup>

On se rend compte ici que Gadamer ne s'inquiète pas du progrès scientifique en tant que tel, mais plutôt des directions que celui-ci peut prendre lorsqu'il n'est pas mis en relation avec « des buts sensés » et un « ordre de vie raisonnable ». Dans ce qui suit, nous allons continuer de mettre en avant la valeur exemplaire de la philosophie pratique d'Aristote, en partant cette fois de son concept d'amitié (*philia*). Nous verrons que la « plus grande solidarité humaine » que réclame Gadamer s'édifie à partir des éléments qui constituent notre culture (la langue, les mœurs, les valeurs), sans lesquels il nous serait impossible de conjuguer les finalités de la science à celles de l'humanité – ce qui signifie aussi *limiter* le pouvoir de la science. Le concept aristotélicien d'amitié nous permettra alors d'appuyer certaines thèses mises en avant dans le présent chapitre, dont celle selon laquelle le « thérapeute social » doit prendre conscience de ses propres limites. En effet, nous verrons que dans la perspective d'Aristote reprise chez Gadamer, l'ami est d'abord celui qui nous fait prendre conscience de notre propre finitude et du fait que

---

<sup>422</sup> *Ibid.*, p. 290.

<sup>423</sup> *Ibid.* (nous soulignons).

nous ne sommes pas un dieu. Conformément à ce que nous a appris le débat entre Gadamer et Habermas, l'homme de science doit s'ouvrir au point de vue de l'autre et à sa conception du bien et du juste. C'est précisément ce en quoi consiste l'amitié chez Aristote, remarque Gadamer, car les amis sont « ceux qui partagent nos opinions et nos projets, mais qui peuvent aussi les corriger ou les confirmer »<sup>424</sup>.

---

<sup>424</sup> HGG, « Sur le rôle de l'amitié dans l'éthique grecque (1985), *Interroger les Grecs, op. cit.*, p. 307 (nous soulignons).



## CHAPITRE VI

# L'ÉTHIQUE DANS LA PHILOSOPHIE PRATIQUE DE GADAMER

Contrairement au médecin *auquel le patient adresse spécifiquement une demande* basée sur la réelle supériorité de son savoir et de son expérience médicale<sup>425</sup>, le chercheur en sciences humaines n'est pas en situation de pouvoir et n'a donc pas à jouer le jeu de l'autorité. C'est surtout par notre capacité de juger, c'est-à-dire d'interpréter convenablement, avec tact, que l'on accède aux vérités des sciences humaines. Gadamer fait appel à l'idée de Descartes selon laquelle le bon sens serait « la chose du monde la mieux partagée », pour montrer que l'usage du jugement ne dépend pas seulement de l'application de méthodes, ce qui fait du savoir en sciences humaines, qui sont des sciences de la culture, un savoir d'un autre type que celui des sciences de la nature. En considérant ces dernières comme la seule approche fiable pour investiguer la réalité, les traditions philosophiques qui existent depuis des siècles, comme l'humanisme et la métaphysique, perdent soudainement leur propre légitimité. En effet, comme le souligne Vattimo, le déclin de la métaphysique est inséparablement lié à la crise de l'humanisme qui s'est amorcée avec la *ratio* moderne et la « mort de Dieu »<sup>426</sup>. Nous nous sommes déjà penchés, dans les chapitres précédents, sur la tentative de Gadamer de renouer avec l'humanisme. Nous avons également vu qu'il est une autre tradition dont nous devons nous remémorer afin d'accéder à un modèle de la science qui correspond davantage à ce que nous faisons dans les sciences humaines : la tradition de la philosophie pratique, fondée par Aristote, qui nous offrirait une meilleure compréhension de nous-mêmes et de la vie humaine que la science moderne. Gadamer propose donc de retourner à la philosophie d'Aristote et son approche des actions et des institutions humaines, parce qu'elle permettrait de mieux saisir notre

---

<sup>425</sup> Mise à part dans les cas où le patient souffrirait d'une pathologie qui le rendrait non responsable de ses actes, et où la demande viendrait plutôt de ses proches ou d'un spécialiste compétent.

<sup>426</sup> G. Vattimo, *La fin de la modernité : nihilisme et herméneutique dans la culture post-moderne*, Paris, Seuil, 1987, p. 36.

rapport singulier à l'objet des sciences humaines, en reconnaissant l'impact de ce dernier sur notre vision du monde, notre attitude morale et les attentes de la société.

Or, l'intérêt de Gadamer pour la philosophie pratique d'Aristote dépasse largement la question du mode de connaissance des sciences humaines qui l'occupait surtout dans *Vérité et méthode*. En effet, la pensée d'Aristote se trouve au centre d'un ensemble de textes que Gadamer publiera surtout après son œuvre maîtresse, dans lesquels il s'intéresse moins au travail d'interprétation dans les sciences humaines qu'aux problèmes d'ordre pratique qui touchent nos sociétés. Nous nous sommes déjà penchés sur les écrits que Gadamer consacre au débat entre l'herméneutique et la sociologie au cours des années 1967-70. Nous allons désormais voir que son intérêt pour l'étude de la vie sociale et de l'action humaine continue d'occuper sa pensée dans presque toutes les publications qui vont suivre son débat avec la sociologie contemporaine.

En fait, Gadamer délaisse peu à peu le débat entourant la spécificité des sciences humaines et se met plutôt à « appliquer » la philosophie pratique d'Aristote aux différents problèmes issus de l'industrialisation et de la technicisation du monde moderne, dont la destruction de l'environnement, l'arrimage de l'université aux besoins du marché, le profond mécontentement de la jeunesse étudiante de son temps, l'énorme valorisation de la science dans notre économie mondiale, la perte de nos espaces de liberté et d'action et le poids énorme accordé aux experts, pour n'en nommer que quelques-uns. Ces thèmes, que nous aborderons surtout au chapitre 7, présentent un intérêt particulier pour une philosophie de la culture, dans la mesure où ils sont le reflet d'une « crise » de la culture et du besoin urgent de *cultiver* notre sagesse pratique dans le monde actuel. Le présent chapitre se concentrera plutôt sur *l'éthique et la philosophie pratique d'Aristote* et aura pour objectif de montrer que cette approche servira de matrice aux réflexions de Gadamer sur les menaces qui pèsent sur l'humanité et à sa façon de les approcher, réflexions que nous approfondirons dans notre prochain chapitre.

Nous nous apercevons depuis le début de la présente étude que Gadamer trouve souvent plus de vérité dans les concepts anciens, aujourd'hui tombés dans l'oubli, que dans nos compréhensions actuelles des affaires humaines – compréhensions qu'il ne déconsidère toutefois pas complètement. Remarquons par exemple que l'ancienne compréhension du politique lui paraît plus adéquate que la notion relativement récente de « science politique ». Ce

chapitre se donne pour objectif de montrer que les idées directrices de l'herméneutique de Gadamer serviront de base au développement de sa philosophie pratique, qui s'inscrit dans la longue tradition de la philosophie pratique forgée par Aristote. Nous aurons d'abord à montrer que le concept aristotélicien de l'amitié joue un rôle majeur dans sa manière de présenter l'herméneutique comme une philosophie essentiellement orientée vers la praxis, c'est-à-dire une philosophie pratique. Gadamer part de la théorie grecque de l'amitié pour, certes, penser la possibilité de nouvelles solidarités au sein de nos sociétés, mais aussi pour que l'on se rende compte que celles-ci ne sont pas seulement constituées de rivalités et de conflits, qu'elles comportent encore des solidarités qui retentissent dans les différents domaines de la communauté vécue et pratiquée. Il est toutefois essentiel de les préserver et de les cultiver si nous voulons qu'elles survivent à notre monde en pleine mutation.

### **1. L'éthique aristotélicienne de l'amitié (*philia*) et de la solidarité : élever à la conscience générale ce qui nous unit**

Au-delà des tensions qui divisent nos sociétés et qui nous paraissent insurmontables, la philosophie pratique de Gadamer a pour mission de remettre à l'avant-plan la solidarité qui fonde la communauté des hommes, voire de penser la possibilité de nouvelles solidarités au sein de celle-ci. Dans le contexte de sa réflexion sur notre modernité et la crise profonde qui touche nos repères traditionnels, Gadamer ne se résigne pas devant les « désaveux » de la raison et l'avenir peu prometteur auquel nous faisons désormais face. Son appel à la théorie aristotélicienne de l'amitié l'amène plutôt à réfléchir au type de solidarité dont notre monde, dominé par l'utilitarisme social, aurait besoin à l'heure actuelle et à l'avenir. Il s'agit de proposer une conception de la solidarité qui permette de penser une coexistence humaine mieux ordonnée et respectueuse, essentielle pour parvenir à tous de vivre ensemble. Car s'il y a bien une chose que Gadamer nous aura apprise au chapitre précédent à propos de la réflexion sur le vivre ensemble, c'est que l'hégémonie de la science et son application à la vie sociale ne supprime en rien notre besoin d'une solidarité porteuse de sagesse et de sens commun.

Lorsqu'il se penche sur les questions de solidarité et de communauté humaine et politique, Gadamer remonte toujours à la tradition de ses maîtres de l'Antiquité – il fait par exemple ressortir le contraste entre la conception grecque de l'être et une certaine compréhension de l'homme issue de la tradition chrétienne, et considère que la première serait plus éclairante et plus juste que la seconde, qui méconnaîtrait justement la notion antique de l'être et « n'était pas complètement à la hauteur du problème du relativisme historique »<sup>427</sup>. Également, plusieurs concepts issus de la philosophie moderne et du néokantisme ne permettraient pas de penser adéquatement les phénomènes de solidarité et d'amitié, selon Gadamer, qui s'intéresse surtout aux expériences *originaires* précédant toute « conscience de soi ». Son intérêt pour la conception antique de l'amitié est particulièrement important pour notre étude sur la *Bildung*, dans la mesure où l'*autre*, l'ami, est une part essentielle de l'accomplissement du soi chez les Grecs. Nous pouvons identifier, plus spécifiquement, deux volets de l'intérêt de l'amitié grecque pour la théorie de la culture de Gadamer. Premièrement, l'amitié représente un surcroît d'être pour l'individu humain, qui prend conscience de lui-même grâce à l'autre. Deuxièmement, jusqu'à un certain point, la conception grecque de l'amitié va dans le même sens que la doctrine de l'homme fait à l'image de Dieu, dont Gadamer rappelle le lien originare avec l'idéal de la *Bildung*. Nous le démontrerons sous peu. Pour l'heure, penchons-nous sur le premier aspect de ce qui fonde l'inséparabilité des concepts d'amitié et de *Bildung* chez Gadamer.

## 2. Le miroir de l'amitié comme lieu d'un surcroît d'être

Comme nous l'avons vu plus haut (en particulier au chapitre 3), l'être humain doit être conscient de ses limites et s'abstenir de vouloir maîtriser et transformer indéfiniment la nature, comme s'il en était le « créateur ». Gadamer part de la conception antique de l'amitié pour marquer la distinction radicale entre Dieu et l'homme, dont il importe de reconnaître la finitude essentielle, parce que contrairement à Dieu, le bien-être et la conscience de soi humains *passent toujours par l'autre*. C'est ce qu'il avance dans un texte de 1985 qui porte sur l'amitié et la

---

<sup>427</sup> Voir HGG, « Amitié et connaissance de soi » (1985), *Interroger les Grecs*, op. cit., p. 296.

connaissance de soi, où il revient sur le sujet de sa conférence inaugurale à Marbourg en 1929, soit « Le rôle de l'amitié dans l'éthique philosophique » :

Et pourtant, le cœur de la théorie aristotélicienne de l'amitié est élaboré à partir de la comparaison avec le divin. La référence à dieu comprend deux volets. D'une part, on voit en lui l'existence parfaite et, en ce sens, chacun de nous prend conscience de ses propres limites. D'autre part, cependant, la reconnaissance de nos propres limites a pour conséquence immédiate que l'autre, l'ami, prend le sens d'un surcroît d'être, d'estime de soi et de richesse vitale. [...] Mais Aristote ajoute : il en va tout autrement de dieu, car étant supérieur, il n'a pas à être conscient d'autre chose que de lui-même. Le statut ontologique de dieu est trop élevé pour qu'il se préoccupe de notre bien-être. Pour lui, le bien-être est quelque chose qui lui appartient absolument en propre ; pour nous, au contraire, il passe toujours par l'autre.<sup>428</sup>

Notre relation aux autres est donc une partie essentielle du processus de *Bildung* par lequel l'individu apprend à se connaître lui-même et prend conscience de l'étroitesse de son propre point de vue. Gadamer dirige du même coup notre attention sur la structure de l'« avec » (*Mit-Struktur*) qui est caractéristique de toute « ouverture au monde », laquelle définit l'attitude d'une personne éduquée<sup>429</sup>. S'il fait appel au concept grec d'*amitié*, au lieu de parler seulement de l'« autre » au sens large (pour désigner l'altérité dans laquelle nous percevons et ressentons notre être propre), c'est surtout parce que nous devons *avoir quelque chose en commun* avec cet « autre ». En effet, Gadamer insiste sur le sens de la réciprocité qui existe entre les amis. Nous prenons l'autre pour modèle dans la mesure où nous avons des intérêts et des préoccupations en commun : les amis « voient alors *l'un en l'autre* un trait pouvant servir de modèle »<sup>430</sup>. Une relation de mutualité et de réciprocité doit exister entre les deux parties afin qu'elles puissent chacune se reconnaître l'une dans l'autre et se comprendre à la lumière de ce qu'elles ont en commun. Le « secret » qui fonde l'amitié chez les Grecs serait justement la *familiarité* qui existe entre amis – Socrate parlait d'*oikeion*, qui signifie ce qui est domestique ou familial<sup>431</sup>.

Gadamer fait appel à la métaphore du miroir pour montrer que notre *rapport formateur* aux autres peut conduire à une confirmation ou, au contraire, à une remise en question de notre

---

<sup>428</sup> *Ibid.*, p. 304-305.

<sup>429</sup> *Ibid.*, p. 305.

<sup>430</sup> *Ibid.*, p. 306 (italiques dans l'original).

<sup>431</sup> HGG, « Amitié et solidarité » (1999), *Esquisses herméneutiques, op. cit.*, p. 82.

compréhension de nous-même : « Dans le miroir, *nous ne voyons pas la particularité* de notre être propre ; nous y voyons plutôt ce qui doit avoir une valeur à la fois à nos propres yeux et aux yeux de l'autre, par approbation ou désapprobation. »<sup>432</sup> En d'autres termes, en voyant chez l'autre des valeurs et une conduite que nous considérons mutuellement justes, nous sommes inconsciemment portés à éprouver un sentiment ou une connaissance de nous-même. Cette intensification de notre propre sentiment de la vie nous apporterait, dans les mots de Gadamer, un *surcroît d'être*, parce que nous ne nous comprenons plus seulement dans notre particularité, mais aussi dans le miroir que l'« Autre symbolique » représente à nos yeux<sup>433</sup> : « il se réalise ici un enracinement dans le tout que forme chaque communauté humaine. »<sup>434</sup> Dit autrement, l'individu humain se saisirait toujours dans le reflet que lui renvoie son monde d'appartenance, c'est-à-dire comme une « partie » de la totalité dont il adopte, sans toujours s'en apercevoir, les valeurs et les modes de vie.

En ce qui concerne le second volet de la pertinence de la théorie grecque de l'amitié pour le « perfectionnement » de soi qui relève de la *Bildung*, il est important de souligner que « l'ami » (saisi comme un modèle de vie et de conduite) est indispensable pour toute élévation à l'universel et ouverture de nos horizons, qui ne s'accomplit pas seulement par l'apprentissage des arts et des sciences. Gadamer nous renvoie une fois de plus à l'image d'une « assimilation au divin », que Aristote mentionne par ailleurs pour « justifier le caractère indispensable des amis dans la compréhension que les êtres humains ont d'eux-mêmes », afin de mettre en avant le fait que l'homme, en raison de sa finitude indépassable, ne peut pas se passer de ses échanges avec ses semblables<sup>435</sup>. Dans la mesure où nous n'avons pas l'autosuffisance et la plénitude de Dieu, nous avons besoin du soutien de nos amis pour nous approcher de ce qui nous est inatteignable en tant qu'humains :

L'ami prend notre parti et nous soutient. Cela rend possible ce qui autrement nous est refusé en tant qu'hommes. Le mode d'être du divin réside dans la constance de ce qui, pour nous hommes, n'est possible que par intermittence : présence, vigilance, présence à soi de l'« esprit ». En tant qu'êtres humains,

---

<sup>432</sup> HGG, « Amitié et connaissance de soi » (1985), *Interroger les Grecs, op. cit.*, p. 306 (nous soulignons).

<sup>433</sup> Nous faisons ici référence au « grand Autre » (lettre majuscule), théorisé par Jacques Lacan, qui désigne l'altérité radicale de l'ordre symbolique, par opposition au « petit autre » (lettre minuscule), qui désigne nos semblables.

<sup>434</sup> HGG, « Amitié et connaissance de soi » (1985), *Interroger les Grecs, op. cit.*, p. 307.

<sup>435</sup> *Ibid.*

nous sommes constamment séparés de nous-mêmes : par le sommeil en tant qu'êtres naturels et par l'oubli en tant qu'êtres spirituels. En revanche, l'ami peut veiller et penser à notre place.<sup>436</sup>

Ainsi, selon l'éthique d'Aristote, contrairement au Dieu parfait en lui-même et auto-suffisant, l'être humain a besoin de l'ami pour s'approcher momentanément de la présence permanente ou, pour le dire autrement, de l'existence idéale (visée ultimement par le concept de *Bildung*). Voilà pourquoi l'ami procure un gain supplémentaire à notre propre vie et participe à son plein accomplissement.

Cette idée est également mise en avant dans le texte « *Practical Philosophy as a Model of the Human Sciences* » paru en 1979, où Gadamer fait ressortir l'apport pratique de la figure de l'ami. Il prend une fois de plus appui sur Aristote pour avancer l'idée selon laquelle seuls les amis ont le privilège de nous prodiguer des conseils, parce qu'eux seuls connaissent notre situation particulière et les conditions dans lesquelles nous nous trouvons (nos échecs antérieurs, nos difficultés personnelles, etc.)<sup>437</sup>. En d'autres mots, seuls les véritables amis ont la capacité de se mettre à notre place, ce qui est indispensable pour être capable de *comprendre* d'un point de vue moral et de prodiguer de bons conseils. Car *comprendre* dans les situations pratiques demanderait, selon Aristote, d'être conscient de la situation morale de l'autre, de l'évaluer avec prudence et bienveillance. C'est pourquoi la compréhension est « un avatar de la sagesse pratique, l'analyse intelligente des considérations pratiques d'autrui », souligne Gadamer dans un discours qui date de la même époque : « elle implique une sorte de solidarité qui seule permet de tenir conseil, de donner et de recevoir des conseils. Seuls des amis et des personnes bien intentionnées peuvent conseiller. Cela nous conduit au cœur des *problèmes liés à la philosophie pratique* »<sup>438</sup>. Cette remarque est d'une importance cruciale pour notre propos, puisqu'elle fait ressortir l'apport de l'appropriation gadamérienne du concept grec d'amitié pour le travail des sciences humaines saisi à la lumière de la philosophie pratique. Selon Gadamer, il est essentiel d'élargir le concept d'amitié, et la solidarité qu'il présuppose, au-delà des liens entre les

---

<sup>436</sup> *Ibid.*, p. 307-308.

<sup>437</sup> HGG, « *Practical Philosophy as a Model of the Human Sciences* », *Research in Phenomenology*, Vol. 9, Brill, 1979, p. 84.

<sup>438</sup> HGG, « L'herméneutique, une tâche théorique et pratique » (1978), *L'Art de comprendre, Écrits II, Herméneutique et Champ de l'expérience humaine, op. cit.*, p. 345 (nous soulignons).

individus, afin de l'appliquer à notre compréhension de la société, dans la mesure où celle-ci ne peut exister sans une « base commune de solidarité »<sup>439</sup>. Ce sont les modèles de solidarité implicite (entre voisins, membres d'une famille, collègues de travail, usagers de services collectifs, etc.) qui font « vivre » la société. Aristote en était toujours conscient dans ses travaux sur l'éthique et la politique.

C'est le concept grec d'ami qui articulait toute la vie de la société. Des amis, on disait – vieil héritage pythagoricien dans la pensée grecque – que tout est commun entre eux. Ici, dans l'idéal poussé à l'extrême, se trouve désignée la condition tacite nécessaire pour qu'il existe quelque chose comme une régulation sans violence de la vie collective des hommes, un ordre légal. L'efficacité des ordres juridiques modernes dépend toujours de cette même condition, on pourrait facilement le démontrer.<sup>440</sup>

Penser et organiser la sphère politique demande un travail de prudence, parce qu'il s'agit d'appliquer des idées et des valeurs d'une façon raisonnable aux situations concrètes. Pour cette raison, les acteurs politiques et ceux qui étudient les phénomènes politiques doivent avoir les qualités de l'« ami » dépeint précédemment, soit être capables de comprendre la situation des autres et faire preuve de considération. Formuler des avis et des recommandations permettant aux acteurs politiques de prendre des décisions justes concernant l'organisation de la société demande de la prudence, comme lorsqu'il s'agit de prodiguer des conseils bienveillants à un ami. Gadamer continue de développer cette analogie dans le texte « Éthique des valeurs et "philosophie pratique" » paru en 1982, où il réitère le rôle central de la *philia* dans l'éthique grecque. Il est opportun de diriger notre attention sur un passage du texte qui met en évidence l'élargissement du concept d'amitié à l'ensemble de la sphère sociale :

À ce titre, l'amitié dépasse largement l'expérience ravissante qui élève l'individu au-delà du cercle étroit du souci de soi lorsqu'il s'abandonne à l'autre à la faveur d'*eros* ou de *philia* – elle fait entrer dans l'immense dimension des communautés sur laquelle repose la vie sociale en général et sans laquelle aucun ordre institutionnel de la vie en commun, la constitution, l'ordre juridique ou l'administration ne pourraient remplir leur fonction.<sup>441</sup>

---

<sup>439</sup> HGG, « *Practical Philosophy as a Model of the Human Sciences* », *op. cit.*, p. 84.

<sup>440</sup> HGG, « Citoyens de deux mondes », *L'héritage de l'Europe*, *op. cit.*, p. 124.

<sup>441</sup> HGG, « Éthique des valeurs et "philosophie pratique" » (1982), *L'Art de comprendre, Écrits II, Herméneutique et Champ de l'expérience humaine*, *op. cit.*, p. 365.



Remarquons toutefois que cette idée n'est pas propre à l'éthique d'Aristote, car elle est aussi présumée dans le projet d'un État idéal développé dans la *République* de Platon. Nous nous pencherons sur l'intérêt de Gadamer pour la compréhension de l'État « pédagogique » de Platon dans notre prochain chapitre. Pour l'heure, notons seulement que pour Platon, l'homme politique ne peut pas être un bon « ami » pour les autres et solidaire des autres s'il n'est pas d'abord *en accord avec lui-même* (et donc son propre « ami ») : « seule la justice peut donner lieu à un État solide et durable et seul celui qui est ami avec lui-même est capable de gagner l'amitié des autres. Ces deux énoncés résument toute la philosophie de Platon. »<sup>442</sup> Ce dernier valorise, de la même façon qu'Aristote, les vertus de sagesse chez les dirigeants politiques, soit la capacité de *penser à tout le monde et d'agir pour tous*, ce qui signifie, dans les mots de Gadamer, « se battre pour toutes les classes sociales » indistinctement<sup>443</sup>.

Lorsqu'il s'appuie sur la philosophie d'Aristote pour repenser la façon dont nos sociétés devraient aborder les problèmes éthiques et politiques, Gadamer insiste toujours sur l'*apprentissage* que nous faisons tous dans la pratique de notre propre vie<sup>444</sup>. C'est en apprenant de nos propres besoins et de nos relations aux autres que nous développons notre *raison pratique*. C'est précisément d'elle que nous tenons notre capacité d'imaginer et de choisir des institutions qui favorisent ce qui est le meilleur, et pas nécessairement de la « science » des techniciens sociaux. Gadamer s'intéressait déjà au caractère conditionné de notre être moral et de notre discernement en général dans une importante conférence prononcée en 1961, intitulée « Sur la possibilité d'une éthique philosophique »<sup>445</sup>. En mettant le concept d'*ethos* à la base de son éthique, Aristote nous enseignerait que la vertu « ne consiste pas seulement dans le savoir, que la possibilité du savoir dépend au contraire de ce que l'on est ; or cet être de chacun a lui-même reçu sa marque préalable d'une éducation et d'un mode de vie. »<sup>446</sup> Ces considérations mettent en évidence la *formation pratique* que l'individu reçoit de la vie en société, sa détermination sociale et politique : « récompense et punition, louange et blâme, modèle et

---

<sup>442</sup> HGG, « *Plato's Educational State* », *Dialogue and Dialectic: Eight Hermeneutical Studies on Plato*, New Haven, Yale University Press, 1983, p. 75 (nous traduisons).

<sup>443</sup> *Ibid.*, p. 83-84.

<sup>444</sup> HGG, « *Practical Philosophy as a Model of the Human Sciences* », *op. cit.*, p. 84.

<sup>445</sup> HGG, « Sur la possibilité d'une éthique philosophique » (1961), *L'Art de comprendre, Écrits II, Herméneutique et Champ de l'expérience humaine*, *op. cit.*, p. 321.

<sup>446</sup> *Ibid.*

imitation, le fond de solidarité, de sympathie et d'amour sur lequel repose leur action, forment l'"ethos" de l'homme avant que l'on puisse s'adresser à sa raison »<sup>447</sup>.

Nos relations communicatives aux autres, ainsi comprises, constitueraient la base de l'éducation. Telle est l'une des thèses avancées dans le petit ouvrage *Éduquer, c'est s'éduquer soi-même* (ou s'auto-éduquer), où Gadamer met l'accent sur le caractère langagier, et donc social, de la *Bildung*. L'éducation ne commencerait pas seulement à l'école avec l'instituteur ou l'institutrice qui est responsable de l'élève. En fait, le processus de formation s'enclencherait à partir du moment où le jeune enfant apprend à parler. Il y a certes un lien de communication entre une mère et son nouveau-né, bien que cet échange ne soit pas à proprement dit « parlé »<sup>448</sup>. Gadamer insiste alors sur l'apprentissage qu'expérimente le petit enfant lorsqu'il se met à essayer de saisir les choses qui l'entourent, d'abord par le geste de préhension, mais surtout en cherchant à les *nommer*. La fierté et la satisfaction qu'il ressent quand il réussit à comprendre quelque chose est ce qui fait que l'éducation signifie « s'éduquer soi-même » : l'enfant *veut* apprendre et former son intellect, car cela lui procure un sentiment de bonheur et d'accomplissement de soi.

L'idée d'une « auto-éducation » ne signifie donc pas que les autres sont exclus de ce processus. Au contraire, tel que nous tâchons de le montrer, c'est par le biais de la langue que ses parents lui transmettent qu'il parvient peu à peu à saisir le monde qui l'entoure. S'il est vrai que l'enfant franchit un pas décisif lorsqu'il entre à la garderie et l'école, où s'opère une accélération de l'apprentissage de la parole, Gadamer estime que tout ce que « l'éducation de l'école » (*Schulbildung*) implique aurait déjà été préalablement formé d'une manière implicite<sup>449</sup>. Ses relations communicatives aux autres prennent néanmoins une ampleur considérable quand il accède à cette nouvelle étape de son éducation. Gadamer souligne une fois de plus l'une des idées clés de toute *Bildung*, que nous avons vue plus haut avec le texte « Amitié et solidarité », à savoir que la communication langagière amène le sujet à se sentir « chez-soi » dans le monde (*Sich-Einhausen in der Welt*)<sup>450</sup>. C'est grâce à cette « familiarité »

---

<sup>447</sup> *Ibid.*, p. 326.

<sup>448</sup> HGG, *Erziehung ist sich erziehen*, Heidelberg, Kurpfälzischer Verlag, 2000, p. 12.

<sup>449</sup> *Ibid.*, p. 18.

<sup>450</sup> *Ibid.*, p. 17.

qu'ils peuvent se reconnaître les uns dans les autres et se former réciproquement. Or l'institution scolaire participerait à l'élaboration de ce « monde de la familiarité », qui repose sur un certain degré de conformisme, par l'enseignement de l'écriture par exemple. Retenons de ces considérations que, selon Gadamer, la présence continue des autres est primordiale pour qu'on se sente chez soi dans le monde, que ce soit celle de nos parents, nos camarades d'école, nos enseignants ou « l'ami » en général.

### 3. L'« entente » langagière qui fonde la communauté des parlants

Les différents héritages, concepts et références philosophiques autour desquels Gadamer bâtit son herméneutique (*philia*, *phronèsis*, *Bildung*, etc.) nous font réaliser à quel point cette dernière implique constamment un *rapport à soi-même*<sup>451</sup>, ce qui la distingue remarquablement de l'herméneutique méthodologique fondée sur la recherche de règles susceptibles de garantir l'objectivité de l'interprétation des textes. Il est opportun à cet égard de se rapporter au texte de Franco Volpi, « Herméneutique et philosophie pratique », qui met en lumière le caractère paradigmatique du savoir pratique décrit par Aristote (*phronèsis*) pour les sciences herméneutiques ou humaines. Comme le fait remarquer Volpi, celles-ci produiraient un savoir moral qui se rapporte à soi-même (à l'être de celui qui sait), contrairement au savoir épistémique ou technique : « il ne peut être une connaissance de type objectif dont la tâche est l'enregistrement neutre de ce qui se tient là devant nous, mais un savoir qui, portant sur quelque chose que l'on a à accomplir, est toujours impliqué et intéressé par ce qu'il a à connaître. »<sup>452</sup> Le savoir pratique aristotélicien peut ainsi servir de modèle pour définir la connaissance produite dans les sciences humaines, que Gadamer appelle aussi, rappelons-le, des sciences morales, dans la mesure où elles nous apprennent des choses sur l'agir humain. Volpi fait ressortir la valeur exemplaire de la distinction, opérée par Aristote, entre le savoir pratico-technique et le savoir pratico-moral, celui que l'on retrouve dans les sciences humaines. Contrairement au premier, qui peut être oublié avec le temps, le second ne peut pas l'être (on n'« oubliera » pas que

---

<sup>451</sup> C'est-à-dire un rapport au sujet de la connaissance.

<sup>452</sup> F. Volpi, « Herméneutique et philosophie pratique », dans *L'héritage de Hans-Georg Gadamer*, dir., G. Deniau et J.-C. Gens, Paris, Sborg, 2004, p. 24.

certaines choses *ne se font pas*, en société, comme l'on peut oublier les modes opératoires de telle ou telle technologie). La technique et la sagesse morale se distinguent aussi au niveau de leur rapport entre les moyens et les fins : « la technique poursuivant toujours une fin particulière, alors que la sagesse concerne la réussite de la vie dans son ensemble »<sup>453</sup>. Nous avons vu que le travail des sciences humaines consiste moins en un contrôle technique du monde social qu'en une tentative de participer à la vie humaine et à l'héritage de notre culture<sup>454</sup>. On est donc loin de l'idéal de neutralité axiologique de Weber, qui est peut-être davantage l'expression d'un conflit<sup>455</sup> dans notre compréhension actuelle des sciences humaines qu'une solution à celui-ci. Compte tenu de l'effet transformateur du savoir des sciences humaines sur l'homme et le monde qu'il se crée, il serait inutile d'essayer de faire correspondre l'agir et la conscience de leurs théoriciens à l'utopie d'une science libre de toute valeur.

On comprend mieux pourquoi le concept de *Bildung* – couramment traduit par les termes d'éducation et de culture – occupe une place de premier plan dans l'architecture de *Vérité et méthode*. Ceci tient également au fait que cette « nouvelle » herméneutique s'apparente à la philosophie pratique par l'importance qu'elle accorde à la *transformation de soi* qu'opère l'expérience interprétative au sens large (celle qui caractérise tous les aspects de nos vies). Nous allons à présent nous pencher sur ce *rapport à soi* qui est présupposé aussi bien dans l'interprétation que dans l'agir. Pour ce faire, nous partirons entre autres d'un texte de Fernand Couturier, « Herméneutique et pratique. Essai sur Heidegger et Gadamer », qui met en évidence la « dimension communautaire » de la *compréhension* et du *comportement* humains, qu'il présente comme une dimension *commune* à l'herméneutique et à la philosophie pratique<sup>456</sup>. Comprendre et agir sont des processus de communication qui nous placent d'entrée de jeu dans un rapport aux autres. De manière semblable au texte qui modifierait la réalité de l'interprète (sa vision du monde, ses préjugés), nos relations aux autres opéreraient un enrichissement de nous-mêmes. Comme nous l'a montré le concept grec d'amitié, nous façonnons notre conduite par le biais du reflet de nous-même que nous renvoient les autres et la société, qui approuvent

---

<sup>453</sup> *Ibid.*, p. 25.

<sup>454</sup> HGG, « *Practical Philosophy as a Model of the Human Sciences* », *op. cit.*, p. 85.

<sup>455</sup> Qui tient principalement au fait que nous comprenons les sciences humaines à la lumière du modèle méthodologique des sciences de la nature et non à partir de la tradition de l'humanisme.

<sup>456</sup> Voir F. Couturier, « Herméneutique et pratique. Essai sur Heidegger et Gadamer », *op. cit.*, p. 189.

ou désapprouvent nos choix et nos agissements. D'où la dimension communautaire de toutes nos interprétations et actions, dimension qui contribuerait à la compréhension de soi de l'individu, lequel est amené à reconnaître qu'il ne savait pas (comment agir dans une situation donnée par exemple) ou qu'il sait désormais mieux qu'avant, avant la confrontation avec le point de vue des autres.

Comme le fait remarquer Fernand Couturier, l'interprétation rejoint assez bien la définition de la *praxis* comme « se comporter et agir en solidarité », dans la mesure où elle s'opère toujours au sein d'une communauté d'interprétation et ses attentes (elle est sans cesse influencée par ce que les autres considèrent comme juste et convenable)<sup>457</sup>. Être-dans-le-monde c'est toujours, essentiellement, être-dans-le-monde-avec-autrui. C'est ce que nous ont appris Gadamer et Heidegger et leur approche du cercle herméneutique, selon lequel une *précompréhension* guide chaque interprétation. La dimension sociale de l'herméneutique de Gadamer se reflète d'ailleurs dans l'importance qu'il accorde aux préjugés. Notons qu'il ne suit pas seulement Heidegger ici, mais continue de s'inspirer de la pensée d'Aristote, selon laquelle « les conditions préalables pour théoriser dans le domaine de la pratique humaine » sont les modèles préexistants et vécus de la vie sociale<sup>458</sup>. C'est pourquoi toute interprétation s'opère à l'intérieur d'une *communauté* interprétative, qui est porteuse des préconceptions à partir desquelles nous nous faisons une (première) opinion sur les choses et les situations qui nous arrivent. D'où le lien étroit qu'Aristote établissait entre les deux branches de sa philosophie pratique, l'éthique et la politique : « C'est, en effet, seulement en tant que citoyen, membre libre de la communauté constitutive de la "*polis*", que l'humain peut avoir une véritable "*prohairesis*", c'est-à-dire se comporter et agir selon des anticipations préférentielles et des choix effectués dans ces perspectives. »<sup>459</sup> Remarquons au passage que dans ce contexte, Gadamer souligne que toute interprétation du monde est influencée par les représentations de son temps et de sa société. Cela ne justifie toutefois pas le scepticisme moral, précise Gadamer. La transformation des mœurs et des façons de pensée au fil du temps s'accomplirait, selon lui, sur un fond stable (d'où l'existence d'une entente préalable) : « Famille, société, État

---

<sup>457</sup> *Ibid.*, p. 190.

<sup>458</sup> HGG, « *Practical Philosophy as a Model of the Human Sciences* », *op. cit.*, p. 84 (nous traduisons).

<sup>459</sup> F. Couturier, « Herméneutique et pratique. Essai sur Heidegger et Gadamer », *op. cit.*, p. 189.

déterminent la structure essentielle de l'homme pendant que son *ethos* se remplit de contenus qui changent »<sup>460</sup>.

La philosophie pratique de Gadamer est de toute évidence inséparable de son herméneutique, parce qu'elle part des mêmes présupposés que celle-ci et développe toute sa portée dans le domaine pratique. Sa tâche n'est toutefois pas de nous prescrire quoi faire dans une situation donnée, mais plutôt de mettre en lumière *ce qui nous arrive* lorsque nous comprenons et agissons (on y reviendra sous peu). Si elle ne dit rien sur la manière dont nous devons nous comporter dans notre propre vie, elle nous apprend en revanche que nous le faisons toujours à partir de préalables qui nous ont été transmis par notre communauté d'appartenance. En ce sens, « l'herméneutique et la philosophie pratique se retrouvent-elles encore dans cette similitude : elles font toutes deux accéder explicitement à la conscience la dimension essentiellement communautaire et communicative du comportement et de l'agir »<sup>461</sup>. Or, comme nous avons tenté de le montrer au chapitre précédent, la « tâche interprétative » qui est à l'œuvre dans le travail des sciences humaines se distingue de « l'interprétation quotidienne » de l'homme du commun, dans la mesure où elle s'efforce de constamment réviser ses propres préalables (en les élaborant à partir des choses elles-mêmes). L'interprétation que l'on rencontre dans les sciences herméneutiques implique donc un travail de révision et de clarification de ses présuppositions de départ, de sorte qu'elle ne se fasse pas simplement imposer des préalables arbitraires ou issus de concepts courants de l'opinion populaire.

En ce qui concerne la question de la mise en question des préjugés, l'herméneutique de Gadamer ne contredit pas complètement la critique des idéologies de Habermas, qui veut dévoiler les contraintes et les forces sociales qui déterminent l'opinion publique et *entravent la capacité de compréhension* de la conscience. Sur ce point, Gadamer et Habermas sont plutôt d'accord. Ce sur quoi leurs positions divergent est le fait que Habermas considère que *tous les préjugés* seraient une source de déformation de la compréhension, alors que pour Gadamer, les préjugés (légitimes) seraient des préconditions de la compréhension, dans la mesure où ils disent quelque chose de vrai sur les choses elles-mêmes et nous donnent accès à leur être propre. Dans

---

<sup>460</sup> HGG, « Sur la possibilité d'une éthique philosophique » (1961), *L'Art de comprendre, Écrits II, Herméneutique et Champ de l'expérience humaine, op. cit.*, p. 327.

<sup>461</sup> F. Couturier, « Herméneutique et pratique. Essai sur Heidegger et Gadamer », *op. cit.*, p. 190.

cette optique, la critique des idéologies n'aurait pas à intervenir systématiquement. Elle devient utile seulement dans les cas particuliers où les agents sociaux sont incapables de surpasser leurs préjugés déformants et de les corriger dans ce qu'ils ont de dissimulateur. Ainsi, pour Gadamer, nos préconceptions auraient à la fois un côté positif, car elles nous ouvrent l'accès aux choses, et un côté négatif, dans la mesure où elles nous présentent toujours les choses sous un éclairage particulier, en accentuant certains traits et en en dissimulant d'autres. Il revient donc au jugement de l'interprète de discerner ce qui est un préjugé vrai et un préjugé faux. On s'aperçoit alors que la tâche de la critique des idéologies est déjà présupposée dans l'effort herméneutique en tant que travail qui porte sur nos propres préjugés et leur constante mise à l'épreuve.

À présent, nous voyons mieux en quoi l'herméneutique de Gadamer met en valeur l'entente qui existe entre les agents sociaux, dans la mesure où la tâche interprétative porte essentiellement sur un « déjà-là », sur un ensemble de préalables et de rapports antérieurs aux choses que nous devons clarifier et mettre à l'épreuve de la réalité même. Notre rapport préalable à la chose qu'il s'agit de comprendre nous vient principalement des autres et de ce que nous appelons les « lieux communs ». Ces préconceptions nous permettent de communiquer les uns avec les autres au sujet des différentes situations et réalités de la vie individuelle et collective, et de nous comprendre. Tel que le fait remarquer Fernand Couturier, « l'objet normal » de l'interprétation est donc « l'implicite », renvoyant d'une certaine façon à l'inconscient, c'est-à-dire à ce qui est implicitement admis et « non clair »<sup>462</sup>. Dans les situations de « perturbation » de la compréhension où les agents sociaux ne parviennent pas à opérer une telle clarification par eux-mêmes, la critique des idéologies et la psychanalyse qui lui sert de modèle pourraient intervenir (dans ce qui s'apparente ici à des cas-limite). Mais il n'en reste pas moins que « ces types d'intervention n'auraient aucune efficacité si les sujets ne disposaient plus d'aucune capacité de compréhension et d'entente »<sup>463</sup>. Voilà pourquoi l'entente demeure, dans tous les cas, présupposée. Gadamer remarque un problème similaire dans la compréhension de l'herméneutique de Schleiermacher, en particulier dans sa distinction entre l'herméneutique approximative (face aux déclarations d'autrui, la compréhension correcte et l'entente sont la

---

<sup>462</sup> *Ibid.*, p. 195.

<sup>463</sup> *Ibid.*

règle) et l'herméneutique rigoureuse (où le malentendu est la règle)<sup>464</sup>. La pression du concept moderne de science se ferait sentir chez Schleiermacher qui, par cette distinction, sépare l'activité de l'interprétation (scientifique) de la sphère de l'entente et du savoir communicationnel « dans laquelle ne cesse de se produire l'échange vivant de la compréhension »<sup>465</sup>.

Il importe également de souligner qu'en partant des concepts humanistes (*Bildung, sensus communis*), Gadamer est amené à d'autres conclusions que celles de Habermas. L'être humain n'est pas résigné à l'aveuglement face aux forces et aux intérêts qui profitent aux uns et qui exploitent les autres. Sa capacité de juger lui permettrait d'évaluer les mécanismes et les idées reçues qui masqueraient la réalité et de prendre conscience de leur fonction dissimulatrice. L'application de notre propre jugement est à l'œuvre dans tout travail d'interprétation, qui est un travail qui porte sur l'implicite et dont il « sort » quelque chose (il opère une explicitation productrice de sens). Il est alors possible de clarifier le sens d'une chose (auparavant confus) et d'établir une nouvelle entente sur cette chose, lorsqu'elle a été interrompue. C'est pourquoi toute interprétation est une communication :

[...] communication surgissant d'une communauté fondée sur une parenté ou une familiarité déjà là entre ceux qui cherchent un sens ensemble et ce qui en offre un ; communication aussi qui renforce des liens déjà existants, les remplace ou les transforme en établissant d'autres rapports et en instaurant d'autres relations.<sup>466</sup>

En d'autres mots, l'élargissement et la correction de nos propres préalables (par l'autoréflexion par exemple) s'opéreraient à l'intérieur d'un dialogue qui fonctionne – généralement – d'emblée et qui peut donner lieu à une entente entre les interlocuteurs. Voilà pourquoi il existe toujours déjà une compréhension (ou une précompréhension) entre les sujets et pourquoi celle-ci est intrinsèquement langagière. Notons toutefois que même lorsque nous réussissons à clarifier le sens d'une chose ou d'une situation donnée, notre compréhension – de nous-même, des autres et des choses – n'atteint jamais une transparence totale. Contrairement à

---

<sup>464</sup> HGG, « L'herméneutique, une tâche théorique et pratique » (1978), *L'Art de comprendre, Écrits II, Herméneutique et Champ de l'expérience humaine, op. cit.*, p. 342.

<sup>465</sup> *Ibid.*

<sup>466</sup> F. Couturier, « Herméneutique et pratique. Essai sur Heidegger et Gadamer », *op. cit.*, p. 195-196.



la critique des idéologies et à la psychanalyse, où l'idéal d'un parfait éclaircissement de la subjectivité tant sur le plan individuel que collectif reste présupposé, Gadamer reconnaît des limites à la compréhension de soi dans la mesure où elle ne peut pas échapper à ses préalables. Cela signifie qu'il impose aussi des limites à l'émancipation de la conscience, qui ne peut se départir complètement des traditions auxquelles elle appartient. Étant donné l'inachèvement de la clarification et l'infinitude du problème herméneutique, la tâche interprétative est une tâche que nous devons toujours reprendre et poursuivre indéfiniment.

#### 4. L'intérêt pratique de l'herméneutique

Si l'herméneutique de Gadamer n'est pas une méthode qui garantirait l'exactitude de nos interprétations, c'est en grande partie parce qu'il s'inspire de la conception de *l'herméneutique comme d'une philosophie*, élaborée par Heidegger avant lui, qui fait ressortir l'universalité de l'interprétation et de la compréhension, inhérentes à la conduite de l'existence même. Il importe toutefois de clarifier cette nouvelle définition de l'herméneutique comme d'une philosophie, en précisant qu'il s'agit, plus spécifiquement, d'une philosophie *pratique*. S'il est vrai que Gadamer l'aurait développée plus en détail après *Vérité et méthode*, il faut néanmoins reconnaître qu'il a toujours présenté *l'interprétation* comme un savoir pratique à prétention universelle. En étant la « science » qui s'y intéresse, il est possible d'affirmer que l'herméneutique de Gadamer est une forme de philosophie pratique, c'est-à-dire le savoir scientifique de la *praxis* humaine.

Par contraste avec la manière « animale » ou « végétale » d'être en vie, la manière humaine de vivre se caractérise en propre par les choix préférentiels (*prohairesis*) qui déterminent l'existence chez l'homme. Les décisions et les anticipations préférentielles à partir desquelles les humains mènent leur vie se fondent sur un savoir d'un type particulier, et nous devons à présent expliquer pourquoi la philosophie pratique en est la science<sup>467</sup>. Dans la mesure où tous les hommes possèdent et appliquent ce savoir pratique dans l'accomplissement de leur

---

<sup>467</sup> Ce savoir pratique naît du *souci* existentiel de l'homme face à l'exigence d'assumer sa vie et de la prendre en charge en faisant les bons choix. Nous y reviendrons sous peu avec le thème de l'angoisse.

propre vie, il est évident que ce savoir outrepassé le domaine de la science. En effet, il n'est pas nécessaire de s'instruire auprès de la « science » du savoir pratique pour connaître le bien, c'est-à-dire ce qui convient ou se révèle approprié à l'existence humaine dans ses dimensions individuelles et collectives. On peut alors se demander quel est l'intérêt ou l'utilité de la philosophie pratique. Tâchons à présent de répondre à cette question.

La philosophie pratique est le savoir « scientifique » de la manière humaine de vivre, décrite précédemment, dans le sens où elle fait accéder à la conscience les conditions dans lesquelles les agents sociaux effectuent leurs choix de vie. Sur ce point, la ligne est mince entre l'herméneutique et la philosophie pratique de Gadamer, qui ne s'intéresse plus seulement à ce qui nous arrive quand on comprend : il veut aussi rendre conscient ce qui nous arrive quand on agit, l'événement (*Geschehen*) de l'action morale. Revenons brièvement au texte de Volpi signalé plus haut, dans lequel il suggère que l'agir ferait peut-être partie des expériences « extra-méthodiques » de la vérité, mis en lumière dans *Vérité et méthode*, au même titre que l'œuvre d'art, l'histoire et le langage (rhétorique).

Le problème que l'on se pose ici est le suivant : la *praxis*, en particulier dans sa forme par excellence, l'agir politique et donc la « politique », rentre-t-elle dans les formes « extra-méthodiques » de la vérité ? Quelle contribution, dans ce cas, l'herméneutique a-t-elle fourni afin de libérer la *praxis* du malentendu méthodologique qui a conditionné une grande partie de la science politique moderne ?<sup>468</sup>

L'agir éthique et politique constituerait une expérience de vérité qui sert de modèle à la compréhension du type de vérité qui caractérise les sciences humaines, bien que l'intérêt de Gadamer pour l'éthique grecque ne se limite pas à cette question. Sa philosophie pratique vise néanmoins à élever à la conscience l'événement de l'agir moral et son interaction constante avec l'herméneutique. Agir avec prudence, c'est toujours interpréter, et interpréter, c'est : exercer des choix, appliquer son jugement critique et son sens moral, préférer certaines choses à d'autres, évaluer les conséquences de ses actions et en accepter la responsabilité. Savoir rendre des comptes et justifier ses choix raisonnablement est un facteur décisif de la vie humaine pour Aristote, dont la philosophie pratique comporte aussi un volet descriptif. En effet, son approche

---

<sup>468</sup> F. Volpi, « Herméneutique et philosophie pratique », *op. cit.*, p. 14.

des affaires humaines tâchait de décrire ce qui se produit dans la vie des hommes et de clarifier les fondements de toutes leurs attitudes et institutions<sup>469</sup>.

En ce sens, la philosophie pratique d'Aristote constitue le prolongement du désir de connaître et de se comprendre soi-même, inhérent à toute action et décision humaine. Elle vise à mettre en langage l'ordre éthique et les mœurs qui orientent notre comportement. C'est ce que soutient Gadamer dans « *Ethos und Logos* », dont le titre met justement en lumière l'unité de l'*ethos* et du langage, en défendant l'idée que la philosophie pratique d'Aristote aspire à clarifier ce qui se présente d'abord d'une manière vague et imprécise à la conscience<sup>470</sup>. Il est opportun de remarquer le lien originaire entre la conception hégélienne de la *Sittlichkeit* et cette idée aristotélicienne d'un savoir pratique. Gadamer reprend la notion d'éthicité concrète de Hegel, qu'il présente comme une précondition de son herméneutique. Pour lui, en effet, l'interprétation de l'agir commence avec les formes concrètes de l'*ethos*, idée que l'on retrouve également chez Ritter, comme le fait remarquer Volpi : « Ritter a souligné l'interpénétration nécessaire de la raison pratique et du contexte concret de son actualisation, *privilégiant dans l'évaluation de l'agir* – contre les intellectualismes éthiques et les utopismes politiques contemporains – *le critère de la réussite d'une forme de vie, c'est-à-dire d'un ethos concret, face à l'observance de principes universels abstraits.* »<sup>471</sup>

La philosophie pratique nous enseigne par ailleurs que le *choix* caractérise l'attitude et le comportement de l'être humain, et que choisir c'est interpréter, d'où son lien essentiel avec l'herméneutique. Contrairement aux sociétés animales où la majorité des actions sont réglées sur des dispositions instinctives, l'homme est tout le temps confronté à l'obligation de choisir, parce qu'il a sans cesse affaire à des possibilités qu'il doit évaluer et parmi lesquelles il doit faire des choix, sans succomber à la satisfaction immédiate de ses pulsions. L'être humain est chargé de telles tâches parce qu'il est l'animal qui est doté du langage et d'une raison pratique, lesquels lui permettent de mettre à distance ses instincts et de dicter ce qui est bon et raisonnable. En effet, il sait dire et il sait choisir le bien, et c'est en exerçant son pouvoir de jugement qu'il

---

<sup>469</sup> HGG, « *Practical Philosophy as a Model of the Human Sciences* », *op. cit.*, p. 79.

<sup>470</sup> HGG, « *Ethos und Logos* », dans *Anodos: Festschrift für Helmut Kuhn*, Weinheim, VCH Acta humaniora, 1989, p. 28. Nous avons déjà fait référence à la traduction française du texte « *Ethos und Logos* » au chapitre précédent, dont le titre est « Aristote et l'éthique impérative ».

<sup>471</sup> F. Volpi, « Herméneutique et philosophie pratique », *op. cit.*, p. 31 (nous soulignons).

peut *se donner des fins* et chercher des moyens de les accomplir. En d'autres mots, c'est par la résistance aux pulsions et l'exercice de sa capacité de choisir que l'humain façonne rationnellement les conditions de la vie individuelle et collective.

Si la philosophie pratique rend conscient tout ce qu'implique la *praxis* humaine et ses exigences habituelles<sup>472</sup>, il est important de rappeler qu'elle ne prescrit toutefois pas *comment* s'y prendre pour interpréter une situation donnée. C'est une science qui ne peut pas dire d'avance ce qui résulterait d'une prise de décision dans une situation concrète. Ce n'est pas sa prétention, comme ce n'est pas la prétention de l'herméneutique de Gadamer de nous instruire sur la technicité de l'acte de comprendre. Cette *science* de l'interprétation ne prescrit pas des règles méthodiques qui permettraient de résoudre des problèmes immédiats de compréhension. Dans la même optique, si la philosophie pratique met en lumière ce qui nous arrive lorsque nous choisissons le « meilleur » ou le plus convenable (se mettre à la place des autres, tenir compte d'une multitude de points de vue, etc.), elle ne se prononce jamais sur le contenu de ce que nous considérons comme bien ou juste. Elle ne formule pas de prescriptions toutes faites sur la manière dont on doit instaurer le bien et combattre le mal dans nos sociétés.

Dans son débat avec Habermas et la sociologie contemporaine, Gadamer met en question le rôle de l'ingénieur social en prenant appui sur la tradition aristotélicienne. Si la philosophie pratique ne nous apprend pas comment interpréter ou nous comporter dans une situation particulière, elle nous enseigne en revanche quelque chose de fondamental au sujet de l'action humaine. *L'agir humain demande toujours à nouveau une évaluation des situations selon leurs circonstances particulières*, ce qui signifie que l'être agissant doit constamment exercer son jugement et décider de ce qu'il convient de faire *ici et maintenant*, d'où les limites des généralités toutes prêtes dans ce domaine. La philosophie pratique de Gadamer dirige alors notre attention sur la conscience pratique du citoyen concret, qui ne peut pas toujours s'en remettre aux experts quand il doit faire des choix difficiles concernant sa propre destinée ou celle de la collectivité – lesquels impliquent des facteurs éthiques incompatibles ou opposés par exemple. Comme nous le verrons plus loin (chapitre 7), l'objectif de Gadamer est de remettre à l'avant-

---

<sup>472</sup> Par exemple que la communauté d'appartenance fournit à l'individu le savoir pratique (les préalables) dont il a besoin pour déterminer ce qui est à faire dans toutes les situations où il a à choisir.

plan l'exercice de la responsabilité éthique afin d'attribuer un rôle secondaire à l'expert. Il est opportun de nous rapporter une fois de plus au texte de Couturier : « La philosophie pratique, loin de décharger de sa responsabilité propre celui qui a à choisir, détermine au contraire l'espace de jeu de cette responsabilité, explicite ses conditions et la met en relief comme la responsabilité à prendre par tout un chacun dans sa situation particulière. »<sup>473</sup>

En résumé, la philosophie pratique part d'une compréhension de soi-même et de sa propre *praxis* vécue, et opère une explicitation théorique (ou une élaboration scientifique) de ce savoir pratique. Elle articule et fonde épistémologiquement ce qui s'opère déjà à une couche préscientifique, par exemple au niveau des délibérations évaluatrices qui sont présupposées dans tout agir humain, tant dans son cours ordinaire que lorsque la compréhension est perturbée. Ainsi, contrairement au modèle méthodologique de la science moderne, elle part de l'expérience ordinaire de la *praxis* humaine, dont elle tire des généralités conceptuelles. Le savoir pratique à partir duquel les sujets anticipent, préfèrent et décident effectivement, s'exerce toujours dans une communauté de parole, où ils sont amenés à tenir compte du point de vue des autres et à collaborer avec eux. Nous avons essayé de montrer que cette communauté reposait sur des formes éthiques et sociales (mœurs, normes, institutions) qui font l'objet d'un accord volontaire (implicite et explicite) des agents sociaux. Selon Gadamer, cette entente serait quelque chose de visible et de concret dans la mesure où les ordres éthiques commandent et règlent l'agir des agents. Leurs actions *tirent leur sens* (et donc leur rationalité) de la substance des ordres éthiques. Les individus seraient alors amenés à adopter des comportements qui favorisent les intérêts de la société, dont ils reconnaissent néanmoins le bien-fondé, puisqu'ils se sont eux-mêmes donnés ces fins à travers le dialogue de la communauté des parlants. Les traditions ne sont rien d'autre que les formes concrètes de l'entente implicite entre les personnes appartenant à une même communauté ou société. C'est pourquoi elles ne sont pas entièrement dépourvues de « raison », comme l'on aurait aujourd'hui tendance à le supposer. Ce passage éclairant du texte de Franco Volpi met en avant cette idée :

On peut soutenir la même chose à propos de cette forme d'autorité particulière qu'est la tradition. La manière dont elle exerce son influence montre que l'agir humain n'est pas seulement déterminé par ce que la raison reconnaît comme

---

<sup>473</sup> F. Couturier, « Herméneutique et pratique. Essai sur Heidegger et Gadamer », *op. cit.*, p. 182.

valable, mais aussi par ce qui est consacré par les us et les coutumes. Sur eux se base par exemple le bon fonctionnement d'un processus comme *l'éducation, dont la finalité réside dans la formation de l'individu par l'intermédiaire de la juste transmission des contenus d'une culture*. Une fois le processus éducatif arrivé à son terme, ces contenus ne sont pas supprimés, dépassés ou remplacés par le libre exercice de la raison, mais ils sont assumés, c'est-à-dire acceptés et conservés dans leur validité, devenant partie de cet exercice même. Gadamer refuse donc l'opposition abstraite de la raison et de la tradition, introduite et théorisée par les Lumières. [...] Gadamer observe au contraire la complémentarité de la raison et de la tradition, comprenant cette dernière comme le fruit d'un acte libre d'acceptation : les traditions ne s'affirment pas en vertu du simple fait d'être advenues dans un moment quelconque du passé, mais parce qu'elles sont acceptées, transmises et cultivées, par conséquent reconnues à travers des actes rationnels répétés.<sup>474</sup>

Nous approfondirons dans notre prochain chapitre l'idée selon laquelle l'éthicité concrète oriente l'agir humain vers le bien-être de la société, où nous ferons ressortir, à partir de Platon, le lien indissoluble entre l'éducation et la constitution de l'État, qui « dépend de la vertu de ses citoyens »<sup>475</sup>. Si l'éducation (à la philosophie, selon Platon) est ce qui rendrait initialement l'État possible, « préserver l'État requiert des dirigeants politiques éduqués par la philosophie »<sup>476</sup>. Nous aurons cependant à nous demander dans quelle mesure la société profondément rationalisée d'aujourd'hui permet encore aux individus de s'identifier avec le tout de la société et de s'y sentir « chez soi », c'est-à-dire comment ils peuvent, dans notre monde complexe et administré, participer à l'élaboration de ses finalités et les reconnaître comme étant aussi les « leurs ».

Penchons-nous à présent sur l'idée selon laquelle les formes éthiques et sociales qui régissent la communauté répondent au besoin de cohérence et de prévisibilité de l'être humain. Le développement de la technique et des sciences, dont les sciences humaines, est aussi une tentative de répondre à ce besoin fondamental, qu'il laisse toutefois insatisfait. C'est d'ailleurs entre autres pour cette raison que les sciences humaines n'accèdent jamais à une distanciation totale par rapport à leur objet :

---

<sup>474</sup> F. Volpi, « Herméneutique et philosophie pratique », *op. cit.*, p. 20-21 (nous soulignons).

<sup>475</sup> HGG, « *Plato's Educational State* », *Dialogue and Dialectic: Eight Hermeneutical Studies on Plato*, *op. cit.*, p. 83.

<sup>476</sup> *Ibid.*, p. 91-92.

Mais nous n'avons pas le droit d'oublier qu'en notre qualité d'êtres vivants nous sommes par nature empêtrés dans beaucoup de choses, c'est-à-dire complètement impliqués dans la *praxis*. Nous sommes sans cesse remplis de nos attentes et de nos espoirs, de nos préjugés et de nos craintes, quand bien même nous ne faisons que prendre quelque chose à la manière dont je saisis ce verre d'eau pour y boire une gorgée.<sup>477</sup>

## 5. L'insuffisance de la science moderne devant l'angoisse existentielle

Il est opportun de se rapporter au texte « Angoisse et angoisses », paru en 1993, dans lequel Gadamer se penche sur le thème de l'angoisse (*Angst*), comme disposition fondamentale du *Dasein* chez Heidegger, et maintient que les efforts de la connaissance humaine seraient justement des réponses à cette peur originelle. Contrairement aux phobies et aux peurs ordinaires, l'angoisse existentielle n'a pas d'objet en soi et désigne l'expérience anthropologique fondamentale à partir de laquelle l'être humain pense le mystère de la vie et de la mort. Elle renvoie à l'incertain, à l'insaisissable et au vide, bref, à tout ce qui échapperait à notre savoir et à notre contrôle. Le phénomène de l'angoisse serait une marque distinctive de l'homme qui est capable de se mettre à distance dans le *logos* (par la parole), ce qui l'amènerait à se poser des questions et à chercher des réponses à donner à cette disposition fondamentale. Au cours de l'histoire de l'humanité, il inventera toutes sortes de pratiques, de valeurs et de coutumes pour satisfaire son besoin d'assurance de la vie, afin de se sentir « chez lui, à l'abri de toute menace, en confiance, dans un monde à sa portée et intelligible. »<sup>478</sup>

Gadamer parlera avec Heidegger en termes de *souci* : c'est dans le souci que l'homme façonne sa vie et s'établit dans le monde qu'il se crée, avec ses normes, ses habitudes et ses traditions. Celles-ci sont différents moyens pour faire face à la disposition essentielle de l'homme qu'est l'angoisse de la vie et persévérer dans le monde d'ici-bas. Or, dans le contexte de l'affaiblissement des traditions et de l'engagement individuel et collectif dans nos sociétés, le monde actuel donnerait lieu à une « intensification sensible du phénomène de l'angoisse »<sup>479</sup>. Et ce, pas seulement parce que les religions satisferaient de moins en moins ce besoin

---

<sup>477</sup> HGG, « La diversité de l'Europe – Héritage et avenir », *L'héritage de l'Europe, op. cit.*, p. 19-20.

<sup>478</sup> HGG, « Angoisse et angoisses », *Philosophie de la santé, op. cit.*, p. 162.

<sup>479</sup> *Ibid.*, p. 166.

d'assurance, comme elles le firent durant des millénaires de l'histoire humaine, en apportant des réponses aux préoccupations fondamentales de l'humanité. C'est aussi parce que la science moderne nous aurait habitués à détenir, dans toutes les situations imaginables, un « savoir de la maîtrise », ce qui a accru notre besoin de certitude. Nous tolérons mal l'imprévisibilité et l'incertitude qui engendrent un sentiment d'impuissance, face à l'apparition de maladies ou de catastrophes naturelles par exemple, et cherchons à tout prix à accéder à un savoir fiable et exact qui nous procure un certain contrôle (comme le savoir médical). D'où l'intérêt que nous accordons aux sciences de la nature, lesquelles nous présentent des « faits » et des données fiables et précises, qui ont quelque chose de sécurisant pour l'être humain. Elles l'amènent même à désapprendre certaines peurs, la peur de l'orage par exemple.

Si l'angoisse existentielle a toujours fait partie de la vie et de l'être de l'homme, en tant qu'il est un être pensant qui se pose sans cesse des questions, elle prendrait une tournure particulière dans la civilisation technoscientifique. Dans le contexte du monde bureaucratisé et rationalisé fondé sur la division des responsabilités, les principes qui régissent « tout l'ordre de l'existence » seraient désincarnés et s'opéreraient en amont de notre agir. La logique économique en est un bon exemple. Gadamer affirme avec son prédécesseur à Heidelberg, Karl Jaspers, que notre époque est « une époque de la responsabilité anonyme » : « En effet, on ne peut plus dire qui est responsable et pour qui on est responsable. Personne parmi nous ne l'est. »<sup>480</sup> Bien que la science moderne nous apporte plusieurs réponses à nos questions et un certain contrôle sur la vie, elle laisse plusieurs problèmes en suspens. Contrairement aux religions, elle ne nous offre pas la promesse d'une victoire sur la mort, du moins elle n'en a pas encore la prétention. C'est pourquoi la science, en prenant la relève des religions, aurait ouvert un « espace vacant » : l'avenir nous semble désormais être absolument sans issue.

Nous touchons ici peut-être à l'une des plus grandes limites de la société des experts, qui ne peuvent pas, à eux seuls, prendre en charge tous les problèmes de notre civilisation qui nous inquiètent et nous angoissent. Il devient même de plus en plus difficile, dans le « dispositif entièrement réglé et complexe de l'existence d'aujourd'hui », de prendre position vis-à-vis de

---

<sup>480</sup> *Ibid.*, p. 168.



tels problèmes<sup>481</sup>. Soulignons ici toute la profondeur et la portée du thème de l'angoisse pour la philosophie pratique de Gadamer. Celle-ci nous fait réaliser que l'humanité ne peut pas se contenter d'une organisation technoscientifique de l'ordre social. Elle met en évidence la nécessité pour tous les hommes de prendre part à la communauté dialogique qui seule peut s'efforcer de *nommer* la « menace » qui, manifestement, va de pair avec la vie, et de la rendre plus intelligible et saisissable pour l'esprit humain. Or l'effritement progressif des références traditionnelles et l'essor de la rationalité instrumentale entraîneraient un ensemble d'angoisses et d'inquiétudes propres à notre monde « désenchanté ». Denis Simard qualifie ce monde de problématique en raison notamment de la

liste des malaises et des inquiétudes qu'éprouvent l'intellectuel comme l'homme de la rue. Des ouvrages, les médias, des débats sérieux comme des discussions improvisées en regorgent à la pelle. Nous sentons tous, plus ou moins confusément, et selon des acuités diverses, une certaine angoisse et une désorientation ; nous sentons tous qu'un seuil a peut-être été franchi et que la civilisation occidentale est désormais engagée dans une mutation décisive, une phase inédite de son évolution.<sup>482</sup>

Nous voyons donc que le thème de l'angoisse est intimement lié à la question de l'engagement social du citoyen qui prend ses responsabilités face aux défis de notre monde, qui engendre plutôt une apathie grandissante envers les affaires publiques. Gadamer identifie plusieurs facteurs qui contribueraient au recul de l'engagement politique des individus et de leur capacité de se faire leur propre opinion, dont la consommation excessive de la télévision chez les jeunes enfants et le rôle des médias de masse dans nos sociétés<sup>483</sup>. Il s'intéresse notamment au phénomène de la manipulation des opinions dans les sociétés modernes, en particulier dans le texte « *Menschenbild und Lebensgestaltung* » auquel nous reviendrons plus loin (dans les chapitres 7 et 8), phénomène qui résulterait de la capacité des médias de masse de rejoindre toute la population très rapidement. Dans ce contexte, il importe en tant que collectivité de réfléchir à des manières d'encadrer ces nouveaux moyens de communication et de limiter leur effet sur la formation des opinions politiques par exemple. Et en tant que consommateurs de ces derniers, nous devons faire preuve de sens critique et être capables de forger notre propre pensée,

---

<sup>481</sup> *Ibid.*

<sup>482</sup> D. Simard, *Éducation et herméneutique. Contribution à une pédagogie de la culture*, op. cit., p. 13.

<sup>483</sup> HGG, *Erziehung ist sich erziehen*, op. cit., p. 20.

de manière à être maîtres de notre propre mode de vie. Rappelons la thèse de Gadamer selon laquelle l'éducation impliquerait de « s'éduquer soi-même ». Le sujet humain a pour tâche de prendre conscience de son non-savoir et d'accéder, par sa propre initiative, aux bonnes ressources pour dépasser son ignorance. C'est en cela que consiste le projet de l'auto-éducation, soit identifier ses faiblesses et ses forces (*Kräfte*) et ne pas reléguer toute la responsabilité de son propre perfectionnement à l'école (encore moins aux médias). Ceci nous rappelle Kant et son appel au devoir de cultiver ses facultés et de développer ses talents au maximum en s'instruisant. Gadamer termine son texte sur l'auto-éducation avec un message clair et pertinent pour notre propos : « *ich bleibe dabei, dass es menschliche Kräfte sind, um die es geht, wenn man sich erziehen und sich bilden will und dass nur dann, wenn uns das gelingt, wir auch die Fortschritte der Technologie und des Maschinenwesens ohne Schaden überleben werden.* »<sup>484</sup> En d'autres mots, c'est en cultivant ses capacités (de juger, de penser et de critiquer, pourrait-on ajouter) que l'être humain peut espérer survivre aux progrès techniques et technologiques de la société industrielle, tout en limitant les dommages.

Les sciences humaines ont bien entendu leur rôle à jouer dans la culture des facultés humaines, essentielle pour faire face aux problèmes pratiques de notre monde. L'une des questions qui a amené Gadamer à s'intéresser aux livres d'éthique et de politique d'Aristote est celle de l'impact que ces investigations théoriques peuvent réellement avoir sur la vie pratique<sup>485</sup>. Quelle est leur pertinence éthique ? Peuvent-elles vraiment contribuer au bien-être de l'humanité ? Bien que cela soit difficile à accomplir, Gadamer estime, comme nous l'avons vu, que les contributions de philosophes comme Kant, Hegel ou Husserl ne servent pas seulement à apporter un éclairage théorique aux situations éthiques. Elles auraient également la prétention d'éclairer nos prises de décision et « notre orientation générale dans la vie pratique et politique »<sup>486</sup>.

Gadamer maintient que nous devons retenir d'Aristote l'idée selon laquelle la formation (*Bildung*) de l'homme doit s'accomplir avant qu'il puisse commencer à théoriser au sujet de problèmes éthiques et pratiques, ce qui ne signifie toutefois pas que cette éducation s'opère

---

<sup>484</sup> *Ibid.*, p. 48.

<sup>485</sup> HGG, « *Practical Philosophy as a Model of the Human Sciences* », *op. cit.*, p. 80.

<sup>486</sup> *Ibid.*

seulement dans une salle de classe<sup>487</sup>. Gadamer fait également appel à Kant et à sa compréhension de la *sensibilité* de la conscience morale, qui enseigne qu'on n'a pas nécessairement à s'instruire d'une manière intellectuelle pour prétendre à une supériorité morale<sup>488</sup>. L'homme du commun qui est honnête et qui ressent quels sont ses devoirs peut prétendre au degré de conscience et de raisonnement moral le plus élevé. Il peut cultiver ses facultés et sa raison pratique autrement que par la seule voie du travail intellectuel. La vertu n'est pas le privilège de celui qui sait philosopher, affirme Gadamer : « quiconque veut traduire en actes ses représentations de ce qui est bien et bon » peut y prétendre<sup>489</sup>. Ces représentations relèveraient d'abord d'un sens, du « sentiment des valeurs » qui est antérieur à toute analyse philosophique. C'est ainsi qu'il faut comprendre la *phronèsis*, cette vertu qui nous préserve d'agir sous le coup de l'impulsivité et de poser des gestes irréfléchis. La culture de notre sagesse pratique a donc une portée très concrète dans notre vie et marque tout notre rapport au monde.

Cette habitude du raisonnement pratique appelée *phronèsis* est indispensable à l'organisation de la vie sociale. Elle sert à trouver les idées et les moyens pour accomplir l'ordre de la société, de l'amener vers les finalités qu'elle s'est elle-même données. Les hommes appliquent leur raison pratique pour répondre aux exigences de leur société d'appartenance, mais aussi pour s'en distancier et réévaluer leur bien-fondé<sup>490</sup>. Elle leur permet de mettre en question les prescriptions de la société et de ne pas y obéir aveuglément<sup>491</sup>. Comme l'indique son nom, la philosophie pratique, du fait de sa nature, ne pourra jamais renoncer à ses prétentions « d'avoir un effet pratique consistant à favoriser le bien dans la vie humaine en sa qualité de science du bien. »<sup>492</sup> L'éthique grecque révèle ainsi son appartenance à la politique, parce qu'elle veut « non seulement décrire les normes en vigueur, mais aussi fonder leur validité ou en introduire de plus justes. »<sup>493</sup> Si la philosophie pratique part du présupposé que chacun de nous est toujours déjà préformé par les orientations normatives dans lesquelles il a été élevé,

---

<sup>487</sup> *Ibid.*

<sup>488</sup> *Ibid.*, p. 81.

<sup>489</sup> HGG, « Sur la possibilité d'une éthique philosophique » (1961), *L'Art de comprendre, Écrits II, Herméneutique et Champ de l'expérience humaine, op. cit.*, p. 322.

<sup>490</sup> HGG, « *Practical Philosophy as a Model of the Human Sciences* », *op. cit.*, p. 80.

<sup>491</sup> *Ibid.*, p. 82.

<sup>492</sup> HGG, « L'herméneutique, une tâche théorique et pratique » (1978), *L'Art de comprendre, Écrits II, Herméneutique et Champ de l'expérience humaine, op. cit.*, p. 333.

<sup>493</sup> *Ibid.*

cela ne signifie donc pas que « ces normes soient fixées à jamais et qu'elles échappent à toute critique. »<sup>494</sup>

À la lumière de ces considérations, la philosophie d'Aristote nous apprend au moins deux choses importantes sur l'étude du domaine pratique : d'une part, que le politique ne relève pas seulement de l'expertise de certains « techniciens » de la vie humaine et, d'autre part, que l'on ne peut enseigner ni la vertu ni la marche à suivre pour prendre des décisions d'ordre politique<sup>495</sup>. Dès lors, théoriser au sujet du comportement pratique et des institutions humaines ne relève pas d'une *technè* ou d'un savoir spécialisé. La philosophie pratique ne se limite pas à un domaine particulier, car elle porte sur un savoir (*phronèsis*) qui s'adapte aux exigences de la vie concrète, quelles qu'elles soient, et non un « savoir prétendument neutre d'un spécialiste qui aborderait les tâches de la politique et de la législation en observateur impartial. »<sup>496</sup> Franco Volpi insiste également sur cet aspect de la science pratique chez Gadamer, qui ne peut pas obtenir

une précision semblable à celle des sciences théorétiques, sans que son « manque d'exactitude » constitue pour autant un défaut ou un inconvénient. Au contraire, elle est parfaitement adéquate à la nature changeante des choses auxquelles elle se rapporte, en l'occurrence les actions humaines.<sup>497</sup>

L'étude des phénomènes politiques ne doit donc pas aspirer à enseigner ou à apprendre un ensemble de règles techniques. Une telle compréhension du « politique » négligerait la philosophie morale qu'il présuppose, ainsi que la fonction de la *phronèsis*, qui consiste en l'application d'idées et de valeurs générales aux circonstances concrètes de la situation. Or, tel que le souligne Gadamer, cette application, cette concrétisation du général, ne peut pas s'accomplir par l'observation de simples règles – paradoxalement, dans ce domaine, l'application de règles ne suit pas toujours des règles !<sup>498</sup> Elle est quelque chose qui « doit être fait par l'homme qui raisonne »<sup>499</sup> lui-même et qui requiert de la prudence (*prudentia*), qu'il ne

---

<sup>494</sup> *Ibid.*, p. 347.

<sup>495</sup> HGG, « *Practical Philosophy as a Model of the Human Sciences* », *op. cit.*, p. 82.

<sup>496</sup> HGG, « L'herméneutique, une tâche théorique et pratique » (1978), *L'Art de comprendre, Écrits II, Herméneutique et Champ de l'expérience humaine*, *op. cit.*, p. 347.

<sup>497</sup> F. Volpi, « Herméneutique et philosophie pratique », *op. cit.*, p. 24.

<sup>498</sup> HGG, « *Practical Philosophy as a Model of the Human Sciences* », *op. cit.*, p. 83.

<sup>499</sup> *Ibid.*, p. 82 (nous traduisons).

faut pas non plus interpréter de façon technique (comme un simple calcul risques-bénéfices). Rappelons-nous que l'*application* est le problème fondamental de l'herméneutique gadamérienne, parce que l'art d'interpréter c'est être capable d'appliquer un savoir pratique (général) à la chose ou la situation concrète du moment. Nous constatons ici que le savoir pratique aristotélicien occupe un rôle de modèle pour résoudre le problème herméneutique de l'application. Comme le note Volpi, « cela n'a toutefois pas empêché son extrapolation hors de son contexte spécifique, celui du problème herméneutique de l'application »<sup>500</sup>. Cette remarque est importante pour notre propos, dans la mesure où l'attention portée à la philosophie pratique d'Aristote est une part importante de la tentative de Gadamer de répondre à la crise de la solidarité (qui est aussi une crise du sens) qui afflige la société technico-industrielle<sup>501</sup>.

Bien que l'exercice de la raison pratique ne soit pas, à proprement parler, la « méthode » de l'éthique aristotélicienne, du moins pas au sens d'une méthodologie administrée par un observateur impartial, cela ne signifie nullement qu'en s'inspirant de ce modèle, les sciences humaines doivent abandonner toute rigueur méthodique.

Les « sciences herméneutiques » ou « humaines » sont soumises aux mêmes critères de rationalité critique que la démarche méthodique des sciences en général, même si leur intérêt et leur façon de procéder diffèrent essentiellement de ceux des sciences de la nature. Elles peuvent invoquer à

---

<sup>500</sup> F. Volpi, « Herméneutique et philosophie pratique », *op. cit.*, p. 29.

<sup>501</sup> Volpi mentionne les critiques qu'il est possible d'adresser au recours à la *phronesis* chez Gadamer : « Chez Aristote, la *phronesis* peut garantir l'équilibre entre l'efficacité des moyens et la qualité morale des fins, et par conséquent la réussite de l'agir, tant qu'elle est pensée dans le contexte tracé par la science politique : elle prévoit les formes de la constitution juste au sein de laquelle la bonne *paideia* est garantie, et donc la formation droite de l'homme et du citoyen. Dans l'herméneutique gadamérienne en revanche, la réhabilitation de la *phronesis* risque de manquer son but, parce qu'elle est privée de l'ensemble de son cadre de référence. En l'absence d'un tel cadre, la *phronesis* est exposée au risque de se transformer en une simple habileté calculatrice de l'utile et de l'avantageux dans le devenir imprévisible des situations, et de se transformer ainsi en la vertu d'un relativisme culturel modéré de type conservateur. » (F. Volpi, « Herméneutique et philosophie pratique », *op. cit.*, p. 32). Notre étude sur la place fondamentale de la *Bildung* dans la philosophie de Gadamer permet de répliquer à cette critique et de faire valoir que l'idéal d'une « bonne *paideia* » n'est pas absent chez ce dernier. Il est au contraire constitutif de son éthique, fondée sur les formes concrètes de la totalité morale. Il faut toutefois reconnaître que la récupération de la *phronesis* à une vaste échelle apparaît très compliquée (si l'on tient compte de l'étendue du contrôle de la logique économique et des processus de rationalisation du monde moderne), voire improbable, comme le souligne Volpi. Cependant, l'objectif de Gadamer n'est pas de proposer un moyen efficace de lutter contre *tous* les problèmes de nos sociétés, mais de nous faire réaliser que notre désengagement du dialogue sociétal, notre manque d'implication et notre inertie généralisée face à l'urgence environnementale ne nous permettent pas de faire face aux défis de notre monde.

juste titre le modèle de la philosophie pratique qu'Aristote appelait encore « politique ». <sup>502</sup>

On comprend mieux pourquoi Gadamer préfère l'ancienne notion du politique, qui a changé de sens au cours du XIX<sup>e</sup> siècle, à la compréhension moderne de la science politique <sup>503</sup>. Ceci tient principalement au fait qu'Aristote établissait encore un lien intime entre l'éthique et la politique, ces deux volets de la philosophie pratique. Sa *politique* s'inscrit dans la discussion sur la question plus générale de la vie juste et s'attache au problème universel du bien dans la vie humaine. Elle partage des présupposés fondamentaux avec l'éthique, dont l'*ethos*, les mœurs, la *polis* et tout ce que celle-ci implique. C'est à partir de l'époque moderne que l'on cessera de promouvoir les fondements communs à l'éthique et à la politique. En séparant l'éthique, la connaissance et l'esthétique en trois sphères soi-disant autonomes, la philosophie kantienne aurait eu pour conséquences d'exclure la morale du domaine du connaissable et de discréditer la tradition aristotélicienne de la philosophie pratique.

L'idéal de démonstration continuerait d'exercer une autorité dans les sciences humaines contemporaines, bien qu'il se soit considérablement affaibli au cours des dernières années – avec l'apparition de nouvelles approches telles que la sociologie dite interprétative ou la sociologie de la vie quotidienne qui cherchent à explorer la réalité sociale telle qu'elle est vécue et interprétée par les individus eux-mêmes. Or, nous avons vu que la réflexion éthique n'a rien à voir avec l'idéal d'un savoir démontrable ou le raisonnement déductif. Elle repose plutôt sur la compréhension implicite que les hommes ordinaires ont de leur vie individuelle et collective, et des modes de vie qu'ils conçoivent et choisissent pour eux-mêmes. Or, l'application de lois générales aux situations de la vie ne pousserait pas les individus à prendre des décisions responsables par eux-mêmes, signale Gadamer <sup>504</sup>. Cela les exposerait plutôt à la tentation de se fier au savoir d'un autre (par exemple l'expert) et de se soustraire à l'obligation de choisir par soi-même. Une telle initiative ne saurait s'acquérir par le simple apprentissage de règles.

---

<sup>502</sup> HGG, « L'herméneutique, une tâche théorique et pratique » (1978), *L'Art de comprendre, Écrits II, Herméneutique et Champ de l'expérience humaine*, op. cit., p. 348.

<sup>503</sup> Selon Gadamer, ce changement se serait opéré au cours de la période du post-romantisme du XIX<sup>e</sup> siècle. Sur ce sujet voir HGG, « *Practical Philosophy as a Model of the Human Sciences* », op. cit., p. 78 et HGG, « *Ethos und Logos* », op. cit., p. 24.

<sup>504</sup> HGG, « *Ethos und Logos* », op. cit., p. 26.

Maintenant que nous avons parcouru les textes principaux dans lesquels Gadamer développe sa philosophie pratique, nous allons poursuivre notre réflexion en traitant plus en profondeur de sa critique de la société des experts et des technosciences, qui occupe de plus en plus sa pensée au fil du temps. Dans le chapitre qui suit, nous partirons de textes comme « La perte de la formation sensible comme cause de la perte des critères de valeur » (*Verlust der sinnlichen Bildung als Ursache des Verlustes von Wertmaßstäben*) pour montrer que la culture (*Bildung*), d'un côté, et la civilisation technoscientifique, de l'autre, sont presque toujours pensées ensemble chez Gadamer, notamment parce qu'elles se « menacent », jusqu'à un certain point, mutuellement.

## CHAPITRE VII

### LA LIMITE DE LA SOCIÉTÉ DES EXPERTS : NOTRE RESPONSABILITÉ FACE À L'AVENIR, UNE TÂCHE QUI INCOMBE À CHACUN DE NOUS

En récupérant le thème de l'angoisse existentielle, cette disposition humaine fondamentale inséparable de notre sentiment de finitude, Gadamer met en évidence le fait qu'on ne peut pas seulement se fier à l'avis des experts pour répondre aux questions de l'humanité et trouver des solutions aux problèmes du monde moderne. Le modèle d'une gestion technoscientifique de la société est du même coup mis en question, parce qu'il restreindrait la participation citoyenne et déresponsabiliserait les individus, qui seraient de plus en plus exclus des discussions sur l'organisation de la vie en commun et ses aspirations. D'où l'intensification du sentiment d'angoisse dont il était question au chapitre précédent. Chaque personne prise individuellement se sentirait impuissante face aux événements qui menacent le bien-être de l'humanité, parce que les processus et les structures qui régissent l'ordre du monde échapperaient à son contrôle, voire à sa compréhension. Dans un texte de 1989 intitulé « L'homme en tant qu'être naturel et porteur de culture » (*Der Mensch als Naturwesen und als Kulturträger*), Gadamer fait ressortir les limites de la recherche scientifique face aux mystères inexplicables de l'origine de la vie, du sens de l'existence et de la mort, lesquels préoccupent la conscience humaine depuis des milliers d'années. Il est opportun d'introduire la thématique du présent chapitre avec ce texte important de Gadamer, dans lequel il suggère que le « langage » de la science moderne ne permettrait pas d'exprimer les grandes questions qui nous concernent tous en tant qu'êtres humains et qui ont traditionnellement été celles de la philosophie<sup>505</sup>.

Dans le domaine de la science moderne, le langage des concepts et des symboles est surtout utilisé comme un « instrument » avec lequel nous expliquons ou calculons des choses

---

<sup>505</sup> HGG, « *Der Mensch als Naturwesen und als Kulturträger* », dans *Mensch und Natur. Auf der Suche nach der verlorenen Einheit*. Hrsg. von Gotthard Fuchs, Frankfurt am Main, Verlag Josef Knecht, 1989, p. 11-12.



tout en conservant un certain recul, essentiel pour les *mesurer objectivement*. On n'aurait toutefois pas cette distance dans le « monde de l'esprit et de la culture » (*Welt des Geistes und der Kultur*), que l'on ne peut pas décrire avec exactitude dans un langage purement objectif. Rappelons que les sciences humaines produisent un savoir de soi, un savoir moral, comme l'a montré Gadamer. Contrairement à ce que nous font croire les « illusions de la conscience de soi », dans le monde des affaires humaines, « nous n'abordons pas des faits simples et clairs, mais des énigmes profondes »<sup>506</sup>. Il n'est donc pas possible d'utiliser le langage humain comme un instrument pour *décrire objectivement* l'univers de l'esprit et de la culture, qui est lui-même un monde de langage. On aura beau s'efforcer d'utiliser un langage « neutre », les mots employés pour interpréter les choses humaines seront toujours imprégnés de significations qui transcendent toute démarche scientifique – et ne pourront pas faire office de simples outils. Autrement dit, il n'y aurait pas une séparation radicale entre l'articulation linguistique du monde humain et son articulation scientifique. Gadamer critique du même coup la présupposition selon laquelle il serait possible d'accéder, en appliquant certaines procédures méthodologiques, à une « nouvelle » interprétation du monde social qui serait distincte ou autonome des interprétations préscientifiques de celui-ci, qui auraient d'abord été articulées dans le langage ordinaire. Ce que Gadamer cherche à faire ressortir est qu'il n'est pas possible de saisir avec précision et en toute transparence l'expérience humaine du monde. Celle-ci ne peut être prédite ou calculée avec l'exactitude qui caractérise les mathématiques, à laquelle aspire généralement l'expertise scientifique. Ce monde de langage est constitué de structures qui ont quelque chose d'« énigmatique » (*rätselhafte Gebilde*), étant donné qu'elles nous parviennent de traditions linguistiques où s'entrecroisent des représentations religieuses, mythiques et philosophiques, ce qui fait en sorte qu'on a toujours déjà affaire à un monde interprété<sup>507</sup>.

Comprendre et organiser le monde pratique demande une sensibilité d'esprit qui permet de distinguer ce qui est favorable au bien-être collectif de ce qui ne l'est pas, et de discerner les modes de vie qui sont cohérents avec la vision de la société que nous considérons comme la meilleure. Gadamer note cependant que les espaces propices aux discussions sur la question générale de l'amélioration de la vie humaine sur notre planète seraient restreints dans notre

---

<sup>506</sup> *Ibid.*, p. 14 (nous traduisons).

<sup>507</sup> Voir *ibid.*, p. 15.

monde administré, qui donnerait plutôt lieu à des « espaces de manque aveugle de leadership » (*Räume wahlloser Führungslosigkeit*)<sup>508</sup>. Dans ce contexte, Gadamer nous met en garde contre la tentation de gérer les problèmes qui touchent nos sociétés en appliquant le modèle bureaucratique fondé sur la rationalité instrumentale, caractéristique des sociétés technoscientifiques. Ce schéma d'organisation et de gestion fondé sur l'application impersonnelle de règles et de procédures par des agents spécialisés ne conviendrait pas à la compréhension des affaires humaines, tel que nous avons tâché de le mettre en évidence au chapitre précédent. Or, comme l'ont fait ressortir les analyses de Max Weber, ce modèle s'est progressivement imposé dans tous les secteurs de la vie économique et sociale des sociétés modernes. La critique de Gadamer vise surtout cette généralisation de la rationalité instrumentale et son incompatibilité avec la quête de formes *raisonnables* de coexistence. Cette quête n'appartient pas à la tâche des agents spécialisés qui consiste plutôt à appliquer les règles sans discuter des objectifs ou des raisons qui les fondent et sans faire intervenir leurs sensibilités personnelles, parce qu'ils doivent faire preuve de « neutralité ».

L'une des choses qui ressort de la critique gadamérienne de la rationalisation de toutes les sphères d'activité humaine est son appel à « défendre rien de moins que l'ensemble de notre *richesse culturelle*, de la protéger de menaces éventuelles, et de *nous préparer* tous à la tâche qui nous attend au titre de l'humanité. »<sup>509</sup> En d'autres mots, il est vital à ses yeux de sauvegarder nos espaces de liberté et la « richesse culturelle » apportée par les langues, les valeurs, les droits et les pratiques humaines, si nous voulons être prêts à faire face aux défis de l'humanité. Ceci demandera des efforts colossaux de dialogue, d'engagement, de compromis et de prise de décision responsable et désintéressée, comme nous le montrerons plus loin. Pour l'heure, il convient de nous pencher sur la question de la prévalence de l'expert dans la vie sociale et politique des sociétés modernes, en accordant une attention particulière à un texte important de Gadamer paru en 1989, dont le titre est « Les limites de l'expert ». Ce texte part du constat que notre régime social, politique et juridique prêterait de plus en plus d'attention à l'expert auquel on confierait plusieurs décisions cruciales<sup>510</sup>. Cela est problématique à ses yeux dans la mesure où la compétence de la science ne peut pas répondre à l'ensemble de nos questionnements.

---

<sup>508</sup> *Ibid.*, p. 28.

<sup>509</sup> HGG, « La diversité de l'Europe. Héritage et avenir », *L'héritage de l'Europe*, *op. cit.*, p. 31 (nous soulignons).

<sup>510</sup> HGG, « Les limites de l'expert », *L'héritage de l'Europe*, *op. cit.*, p. 139.

Pourtant, les experts subissent énormément de pression de la part de la société, qui s'attend à ce qu'ils fournissent des réponses à toutes nos préoccupations, même lorsque les enjeux dépassent leur compétence ou champ de spécialisation. C'est ce que remarque Gadamer quand il soutient que « les limites de la vérité scientifique ne peuvent satisfaire le besoin social d'informations directrices »<sup>511</sup>. Nous le constatons à chaque fois que le monde est frappé par de nouvelles épreuves, des conflits ou des guerres. Même quand les experts en savent encore très peu sur un sujet donné, ils sont souvent obligés de s'exprimer sous la pression du public. Cela fut flagrant au cours de la dernière crise sanitaire.

## 1. Autodestruction et responsabilité anonyme à l'ère technoscientifique

Tel que le fait ressortir le texte « Les limites de l'expert », auquel nous allons maintenant nous consacrer, il est urgent que les hommes se rendent compte qu'ils ne peuvent pas se soustraire à l'obligation de choisir en tant que *personnes*<sup>512</sup>. Ceci concerne plus particulièrement les décisions pratiques d'ordre éthique et politique, où il s'agit de déterminer quelle est la chose la plus raisonnable à faire, parce que la science – le savoir de l'expert – ne peut pas remplacer le savoir du bien<sup>513</sup>. Gadamer dénonce plus précisément l'identification récente entre *science* et *savoir*, caractéristique du modèle méthodologique de la science moderne. Dans cette intention, il prend appui sur un passage du *Charmide*, un dialogue de Platon, qui met en question la légitimité d'un monde où absolument tout serait pris en charge par la science : « à supposer que nous fassions tout selon la science, le ferions-nous bien, et en aurions-nous du bonheur ? »<sup>514</sup>. Gadamer nous invite alors à nous demander s'il est souhaitable ou même possible que tout soit organisé de la sorte, c'est-à-dire par des spécialistes qui appliqueraient rigoureusement leur science.

Dans le domaine pratique, les décisions qui orientent l'action ne reposent pas sur des vérités mathématiques, puisqu'elles comportent toujours des éléments d'incertitude et de

---

<sup>511</sup> *Ibid.*, p. 140.

<sup>512</sup> *Ibid.*, p. 148.

<sup>513</sup> Voir *ibid.*, p. 143-144.

<sup>514</sup> Voir *ibid.*, p. 147.

nuance. Atteindre le savoir du « bien » c'est surtout aspirer à ce qui est le *mieux* dans les circonstances données. Or, chercher à trouver ce qui est le meilleur dans une situation particulière nous confronte avec notre propre non-savoir, et cette part inévitable d'incertitude nous oblige à sonder le point de vue des autres et à valider le bien-fondé des choix qu'on s'apprête à faire<sup>515</sup>. Si ce non-savoir est commun à toute personne, se l'avouer n'est pas si facile, note Gadamer<sup>516</sup>. La tentation de se fier au savoir du spécialiste, au lieu de décider par soi-même, peut alors être un moyen d'échapper à sa propre ignorance, dont il faudrait au contraire avoir pleinement conscience, comme nous y insistons avec l'idéal de la *Bildung*. De plus, l'instauration d'une forme de compétence institutionnalisée dans les sociétés modernes, qui nous donnent facilement accès à l'expertise de spécialistes, aurait pour effet de dissimuler les limites d'un pareil savoir et de lui donner une apparence de vérité incontestable – ou scientifique. Gadamer précise une fois de plus que le véritable problème n'est pas que nous ayons recours au savoir dispensé par la science. Au contraire, c'est un « élément de la socialité humaine comme telle, que jamais on ne soit en état de pourvoir à ses propres besoins dans toutes les situations vécues. »<sup>517</sup> S'en remettre au savoir d'autrui et à son savoir-faire n'est évidemment pas un problème pour Gadamer, qui y voit les bases de la reconnaissance d'une autorité légitime, à laquelle on accorde sa *confiance*. Il semblerait alors y avoir une certaine tension chez Gadamer entre le concept d'autorité, réhabilité dans *Vérité et méthode*, et sa critique tardive de la société des experts. Bien qu'on ne puisse pas *seulement* se fier aux jugements du spécialiste, celui-ci jouit néanmoins d'une autorité légitime et reconnue. C'est donc un acte de reconnaissance et, dès lors, de raison, de s'y référer – Gadamer ne dit pas le contraire.

Comme nous l'avons vu avec les notions de modèle et d'ami, il est essentiel de consulter autrui pour savoir ce qui est le mieux et prendre la juste décision. Reconnaître la supériorité du savoir d'autrui n'est donc pas spécifique à la société bureaucratifiée. Celle-ci se distinguerait en revanche par l'autorité qu'elle accorde à l'institution anonyme de la science. En d'autres mots, ce que Gadamer dénonce n'est pas le fait que l'expert soit entendu dans notre société, mais plutôt « l'illusion des Lumières rationalistes, du XVIII<sup>e</sup> comme du XX<sup>e</sup> » siècle, selon laquelle

---

<sup>515</sup> *Ibid.*, p. 148.

<sup>516</sup> *Ibid.*

<sup>517</sup> *Ibid.*

il existerait « des experts pour toutes les décisions s'offrant au choix »<sup>518</sup>. Remplacer l'autorité de l'Église, qui ne serait pas fondée en raison, par l'autorité de l'expertise scientifique, qui reposerait sur des preuves sûres et rigoureuses, ne changerait rien au fait que les décisions pratiques d'ordre politique et éthique ne reposent pas sur une certitude comparable à celle des équations mathématiques. Si la religion ne s'appuie pas sur des faits solides et démontrables pour désigner ce qui est le mieux dans la vie pratique de l'homme, la science se trouve vraisemblablement dans la même situation, bien qu'elle donne souvent l'impression contraire. Ni la religion ni la science ne peuvent nous libérer de notre obligation de choisir et de prendre des décisions par nous-mêmes. Sur ce point, Gadamer est d'accord avec l'appel des Lumières selon lequel il faut oser utiliser son propre jugement et sa propre intelligence. Ce qu'il déplore est le fait que la science prétende désormais pouvoir penser à notre place, dans toutes les sphères de notre existence. Il ne s'agit toutefois pas d'exclure le savoir des autres de notre propre réflexion. Ne pas laisser les autres penser à notre place, ce n'est pas ignorer ce qu'ils ont à apporter, mais dialoguer avec eux, ce qui permettrait de vérifier si l'on est dans l'erreur ou non. L'accroissement et le morcellement des connaissances à l'ère des spécialistes entraîneraient une nouvelle ignorance que Edgar Morin décrit comme un « nouvel obscurantisme », dans la mesure où l'individu deviendrait de plus en plus ignorant de tout le savoir existant<sup>519</sup>.

Lorsqu'on se penche sur la définition du concept d'expert, on s'aperçoit que nous avons aujourd'hui tendance à lui attribuer un rôle qui le détourne de la fonction plus « modeste » qu'il a longtemps occupée au cours de l'histoire humaine. Gadamer nous fait remarquer que le mot latin *expertus* désigne originairement une personne « ayant fait des expériences » :

Ce n'est pas une profession de faire ou d'avoir fait des expériences, c'est-à-dire d'être expérimenté. Mais c'en est devenu une d'opérer la médiation entre la culture scientifique de la modernité et ses formulations sociales dans la pratique de la vie. L'expert a donc une position intermédiaire. Il n'est *pas la quintessence du scientifique ni même du chercheur ou du professeur*. L'expert se tient entre la science, où il doit posséder une compétence, et la pratique sociale et politique. Là se révèle déjà qu'il ne représente *pas une instance supérieure pour décisions dernières*.<sup>520</sup>

---

<sup>518</sup> *Ibid.*, p. 149.

<sup>519</sup> Voir E. Morin, *La méthode. La connaissance de la connaissance*, Paris, Seuil, 1986, p. 13-14.

<sup>520</sup> HGG, « Les limites de l'expert », *L'héritage de l'Europe, op. cit.*, p. 138 (nous soulignons).

Gadamer poursuit son exposé en dirigeant notre attention sur le mot allemand *Gutachter*, utilisé pour désigner l'expert-évaluateur. L'analyse de ce mot révèle au moins deux choses importantes au sujet de la contribution de l'expert-évaluateur auxquelles il convient de s'attarder. Premièrement, son savoir et son savoir-faire comportent des éléments d'hésitation et d'évaluation approximative, et demandent d'être complétés par l'apport d'autrui :

*Gutachten* signifie – et dans *Gutachten* résonne – quelque chose de ce que nous voulons dire avec *achten* [porter attention à] et *erachten* [estimer]. *Meines Erachtens* [selon ce que j'estime], dira quelqu'un, et il veut dire par là : Je ne sais pas cela avec une exactitude absolue, si bien qu'il faudrait encore en interroger d'autres.<sup>521</sup>

Deuxièmement, et cela découle directement du premier point, l'expert peut certes être *entendu*, mais il n'est pas celui à qui revient la décision en dernière instance. Il ne devrait donc pas se substituer au décideur proprement dit :

Le *Gutachter* ou l'expert se trouve en outre subordonné aux décideurs proprement dits au sein de la vie sociale et politique. Cela est établi par exemple dans l'ordre juridique. Un tribunal n'est pas contraint de s'appuyer sur les expertises des spécialistes compétents, comme si elles étaient décisives pour évaluer le délit et prononcer le jugement.<sup>522</sup>

Selon Gadamer, ceci serait de moins en moins le cas dans le monde social et juridique d'aujourd'hui, où l'on attribuerait une importance démesurée à la voix de l'expert scientifique. Dans les grandes affaires judiciaires, par exemple, avoir de son côté un expert renommé est souvent plus important que d'être représenté par un avocat compétent, qui était autrefois la personne la mieux considérée, que l'on appelle en français « le Maître ». Gadamer voit un lien entre la survalorisation du rôle de l'expert et la complexification de « toute notre vie administrative, industrielle, commerciale et privée », qui engendrerait une incertitude croissante chez les décideurs<sup>523</sup>. Dans la société moderne industrielle, l'individu serait de plus en plus amené à appliquer des règles d'une manière impersonnelle, sans nécessairement s'interroger sur les raisons qui les fondent, c'est-à-dire sur leur caractère raisonnable et sensé. L'incertitude croissante des décideurs serait alors un symptôme de la complexification de l'organisation

---

<sup>521</sup> *Ibid.*

<sup>522</sup> *Ibid.* (nous soulignons).

<sup>523</sup> *Ibid.*, p. 139.

sociale, où l'on aurait moins l'habitude de prendre des décisions par soi-même. Notons cependant que dans les sociétés hypercomplexes comme les nôtres, nous ne pourrions plus nous passer de l'avis d'experts compétents et reconnus. Ceux-ci apportent un savoir indispensable au fonctionnement de notre monde hautement différencié et spécialisé, lequel amène constamment de nouveaux défis – des défis qui n'existaient pas dans la Cité grecque de Platon, dont l'organisation était beaucoup moins complexe.

Gadamer ne met pas en question le savoir et la compétence des experts modernes, qui contribuent au développement de l'intelligence humaine. On peut même voir dans cette prolifération de spécialistes le témoignage d'une amélioration de l'accès à une éducation de qualité dans nos sociétés, ce qui appartient au projet de la *Bildung* mis en valeur chez Gadamer. Nous devons reconnaître que le jugement des experts contribue à la formation de notre esprit et nous aide à comprendre des choses qui nous échappent ou qui dépassent nos compétences. Il importe toutefois de se demander si le virage de la professionnalisation que prennent nos universités, basé sur le modèle du spécialiste et la maîtrise de compétences professionnelles, permet véritablement de développer le tact et une sensibilité aux différences de situation, indispensables pour être capable de considérer ce qui est bien pour l'autre. Ce qui est critiqué chez Gadamer est le fait que l'on élargisse aujourd'hui l'autorité des experts à des domaines qui ne relèvent pas de leur autorité directe, c'est-à-dire des domaines qui dépassent les compétences du citoyen ordinaire *et* les compétences de l'expert, ce qui conduirait à des « dérives ». Remarquons toutefois que ce sont souvent d'autres experts qui nous aident à prendre conscience de la possibilité même de ces dérives<sup>524</sup>.

Bien que la société s'attende à ce que la science soit en mesure d'apporter des réponses aux questions qui concernent l'organisation de la vie humaine, Gadamer maintient que celles-ci excèdent les limites de la connaissance scientifique. Pourtant, les spécialistes seraient de plus en plus contraints de s'exprimer sur des sujets qui dépassent leur expertise, afin de répondre au besoin urgent d'informations de la société qui ne tolère plus l'incertitude en général – nous l'avons vu au chapitre précédent. C'est ce que Gadamer tâche de mettre en lumière à partir d'une

---

<sup>524</sup> Pensons aux lanceurs d'alerte, dans le domaine de l'intelligence artificielle par exemple : voir la déclaration en ligne « *Top AI Scientists Warn: Risk of Extinction from AI on Scale with Nuclear War* », Center for AI Safety, mai 2023, <https://www.safe.ai/press-release>.

anecdote concernant son père qui était un chimiste, auquel on demandait à l'occasion de s'exprimer en tant que chercheur-expert dans des procès complexes pour intoxication.

Le tribunal désire savoir ce qui est réellement possible. Or il est inévitable dans certains cas que des possibilités demeurent encore ouvertes. [...] Il existe, dans les procès pour intoxication, une série de facteurs inconnus qui ont pu éventuellement provoquer les mêmes symptômes et les mêmes conséquences que l'intoxication présumée par l'accusation.<sup>525</sup>

Dans la mesure où son père était un « authentique » chercheur, qui s'attachait toujours à souligner tout ce que nous ignorons encore, Gadamer avait l'impression que les tribunaux ne se montraient « jamais très satisfaits de ses expertises. »<sup>526</sup> Ce dernier fait également appel à l'exemple de l'accident nucléaire de Tchernobyl, dont les conséquences à long terme dépassaient forcément la compétence de la science.

Les gens veulent savoir quel peut être le coefficient d'incertitude pour toutes les centrales de ce type, et ainsi de suite. Nous voyons alors la querelle des experts s'exercer sur ce terrain. Dans les premières semaines qui ont suivi l'accident, on pouvait presque chaque jour lire ou entendre quelque nouvelle expertise sur le problème, et le plus souvent on a fourni ainsi de *pures extrapolations à partir d'une base scientifique insuffisante*.<sup>527</sup>

Il est frappant de constater que la population préfère qu'on leur serve une information potentiellement erronée (mais qui provient de la bouche d'experts) que ce qui s'apparente ici à la vérité, à savoir que les pronostics sont incertains.

Gadamer apporte un autre point très important à la discussion sur les dérives de la société fondée sur les experts, celui des intérêts commerciaux et industriels qui inciteraient les scientifiques et les acteurs politiques à dissimuler les dangers réels<sup>528</sup>. L'actualité des dernières années est remplie d'exemples de situations de conflit d'intérêt réel ou apparent, où les chercheurs adopteraient un discours qui est favorable aux intérêts de certaines industries (par exemple l'industrie pharmaceutique) au prix du bien-être général de la population. Il est opportun de se pencher sur ce problème d'actualité en prenant appui sur un exemple récent, qui

---

<sup>525</sup> HGG, « Les limites de l'expert », *L'héritage de l'Europe, op. cit.*, p. 140.

<sup>526</sup> *Ibid.*

<sup>527</sup> *Ibid.*, p. 141 (nous soulignons).

<sup>528</sup> *Ibid.*



n'était pas encore une préoccupation mondiale de santé publique à l'époque de Gadamer. Au cours des dernières années, plusieurs enquêtes ont mis en évidence que les multinationales agro-alimentaires manipulaient les gouvernements et la communauté scientifique pour obtenir leur soutien à l'industrie des aliments hautement transformés et riches en sucre. Or, il est désormais avéré que ces produits sont l'une des principales causes de l'épidémie de surpoids et d'obésité dans le monde. Selon des découvertes récentes, plusieurs recherches sur la prise de poids auraient été financées par l'industrie des boissons sucrées et étaient, par conséquent, beaucoup plus susceptibles de ne *pas établir de lien* entre ces boissons et le phénomène de l'obésité. L'existence de ces pratiques de financement n'est guère surprenante lorsqu'on considère que les récentes mesures visant à lutter contre l'obésité (taxes sur les boissons sucrées, campagnes de sensibilisation, réduction de la malbouffe dans les écoles, etc.) ont provoqué une baisse significative des ventes de boissons gazeuses<sup>529</sup>. Le problème que nous voulons mettre en évidence ici ne concerne pas tant l'effort de l'industrie alimentaire (en l'occurrence, celle des boissons hypercaloriques) à diffuser un message favorable à leurs intérêts commerciaux, puisque leur objectif principal est de maximiser les profits, ce qui va de soi. Le véritable problème réside, d'une part, dans le manque de leadership politique (réglementation insuffisante de la vente des aliments ultra-transformés et des boissons sucrées) et, d'autre part, dans les manquements à l'intégrité scientifique des chercheurs « spécialistes » de l'obésité, dont la mission devrait être de promouvoir le bien-être général de la population.

Ce constat est d'autant plus inquiétant que nous observons aujourd'hui une forte hausse des taux de surpoids partout sur la planète, hausse associée à plusieurs maladies graves – cardiovasculaires, diabète, augmentation du risque de démence – qui touchent des milliards de personnes dans le monde. Que des *spécialistes* des maladies liées à l'obésité jouent le jeu du lobby des boissons gazeuses pour accroître leurs profits est particulièrement alarmant, car ces stratégies secrètes mettent en danger la santé de millions de personnes. Ce fut notamment le cas d'un groupe de scientifiques reconnus dans le domaine de la recherche sur l'obésité, appartenant au Réseau mondial pour l'équilibre énergétique (*Global Energy Balance Network*), qui recevait un important financement de Coca-Cola sans toutefois le divulguer au public<sup>530</sup>. Le message de

---

<sup>529</sup> Voir l'article de Jean-François Bouthillette, « Quand des spécialistes de l'obésité prennent la défense de Coca-Cola », Radio-Canada, 2015, <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/734100/coca-cola-sucre-etude-ethique>.

<sup>530</sup> *Ibid.*

cette organisation de *chercheurs*, qui minimisaient le rôle des boissons sucrées dans le problème de l'obésité, ne reflétait pas le consensus scientifique. En effet, selon l'état actuel de la science, l'activité physique ne serait pas un facteur déterminant dans la perte de poids si elle n'est pas accompagnée de modifications au niveau nutritionnel. Le réseau de scientifiques visé par l'enquête déclarait, quant à lui, que la pratique régulière de l'exercice physique serait la « clé » de la perte de poids – ce qui signifierait implicitement que l'on n'a pas à retirer les boissons gazeuses de notre alimentation. Diminuer l'importance accordée aux mauvaises habitudes alimentaires est un message potentiellement nuisible pour la santé publique, si l'on tient compte des recherches des dernières décennies qui ont démontré l'effet négligeable de l'activité physique *sur la perte de poids* spécifiquement.

Il convient cependant de noter que les recherches qui contredisent ces conclusions – celles des études financées par Coca-Cola – ont également été conduites par des *experts*. Il n'est pas possible d'affirmer avec certitude que ces derniers possèdent « la » vérité sur les causes des maladies liées au surpoids. Les connaissances évoluent constamment et parfois très rapidement dans les sociétés technoscientifiques, qui permettent à une pluralité de voix et d'avis de se faire entendre. Il est essentiel que tous les citoyens aient facilement accès à cette diversité de points de vue et d'informations scientifiques afin qu'ils puissent profiter de ce débat d'idées pour former leur propre jugement et prendre des décisions bien informées. La philosophie de la *Bildung* de Gadamer met justement l'accent sur le « développement de la raison pratique, qui s'exerce sur des terrains où la finesse, le tact et le jugement sont exigés, des terrains qui échappent dans une certaine mesure à l'emprise de l'investigation scientifique, donnant plutôt lieu à des savoirs de situation. »<sup>531</sup> Dans cette optique, l'appel de Gadamer – et des Lumières – à l'autonomie de la raison demeure important pour lutter contre les problèmes qui touchent nos sociétés, notamment en matière de santé publique. L'apport des spécialistes et du débat scientifique n'est toutefois pas exclu des processus qui façonnent le jugement critique. Comme le note Simard au sujet du concept de *Bildung*, « dans la mesure où l'individu intègre à la compréhension de soi d'autres points de vue qui élargissent le sien, dans la mesure où il apprend

---

<sup>531</sup> D. Simard, *Éducation et herméneutique. Contribution à une pédagogie de la culture.*, op. cit., p. 105. Il convient de souligner que la manière dont chaque individu choisit de s'alimenter quotidiennement relève d'un tel savoir de situation.

des autres et de ses expériences, non seulement il comprend mieux, mais il raffine aussi son jugement, acquiert finesse et sensibilité »<sup>532</sup>.

On peut alors se demander s'il est prudent de confier des questions aussi vitales à l'expert, s'il est si susceptible de se faire influencer par des intérêts commerciaux et industriels. Gadamer soulevait déjà le problème des influences qui peuvent s'exercer sur le spécialiste : « On trouve donc l'expert tirillé par des influences, face auxquelles il doit s'exprimer manifestement comme l'y oblige sa conscience scientifique, et en même temps comme le lui réclament sa conscience civique et sa fonction d'expert. »<sup>533</sup> Bien qu'on ne puisse pas affirmer avec certitude que les spécialistes du surpoids visés par l'enquête aient menti ou falsifié des données, il est légitime de se demander s'ils peuvent véritablement maintenir leur indépendance dans le contexte où il se font financer par l'industrie dont ils devraient en principe dénoncer les pratiques (celle des boissons sucrées). Par cet exemple, nous souhaitons surtout mettre en évidence comment la société rationalisée peut obscurcir notre compréhension des processus qui sous-tendent les recommandations des gouvernements et des experts, souvent à notre insu. Dans l'exemple qui nous occupe, la population générale et la communauté scientifique elle-même ne seraient pas toujours au courant des sources de financement de la recherche, lesquelles peuvent discrètement influencer les leaders d'opinion. La philosophie platonicienne à laquelle se réfère Gadamer dans sa critique de la société des experts met justement en valeur l'importance d'avoir des dirigeants qui n'utilisent pas leur pouvoir pour leur intérêt personnel – notamment à partir de l'idéal du philosophe-roi dont nous allons maintenant discuter.

Dans les sociétés démocratiques, l'accès au pouvoir est théoriquement ouvert à tous, y compris à ceux qui ne possèdent pas nécessairement les connaissances requises pour diriger adéquatement la collectivité. Ce constat peut, jusqu'à un certain point, s'appliquer également aux experts. Bien qu'ils ne détiennent pas un pouvoir politique direct comme les élus, nous cherchons à souligner qu'ils exercent une influence substantielle sur de nombreuses décisions juridiques et politiques dans les sociétés modernes. Il est opportun de partir de la philosophie politique de Platon, qui insiste, du moins dans l'interprétation qu'en propose Gadamer, sur l'importance de placer le pouvoir entre les mains de personnes qui l'utilisent avec sagesse et

---

<sup>532</sup> *Ibid.*

<sup>533</sup> HGG, « Les limites de l'expert », *L'héritage de l'Europe, op. cit.*, p. 141.

responsabilité. Cet idéal ne coïncide pas toujours avec la figure de l'expert dans notre société. Gadamer en était bien conscient :

Il me semble erroné de parler d'une responsabilité de la science en alléguant la menace d'un mésusage de ses résultats scientifiques. Avec ce genre d'argumentation, on appelle une fois de plus un expert en la matière, qui nous dira s'il y a menace de mésusage, ou si nous sommes en droit d'utiliser sans dommage le savoir-faire que la science nous procure – *regressus* sans fin qui au bout du compte nous oblige à comprendre que *l'expert n'est pas là pour assumer une responsabilité de cette sorte*.<sup>534</sup>

Pour poursuivre avec l'exemple de santé publique qui nous intéresse ici, il est crucial de noter que les experts sont souvent directement impliqués dans la création même des produits ultra-transformés, qui jouent un rôle majeur dans l'épidémie de surpoids actuelle. Des enquêtes ont révélé que chaque année, des géants de l'alimentation investissent des millions de dollars dans des centres de recherche dont l'objectif est de développer des aliments conçus pour avoir un effet addictif sur le cerveau des consommateurs, similaire à celui des drogues et du tabac<sup>535</sup>. Nous avons là un exemple probant d'un « mésusage » des connaissances scientifiques, pour reprendre les mots de Gadamer. Des chimistes et des psychologues ayant accès aux technologies les plus sophistiquées sont appelés à réunir leurs efforts dans l'unique but de rendre les consommateurs accros à des aliments nocifs pour leur santé et d'entretenir cette dépendance, en créant des produits qui stimulent la dopamine dans le cerveau, l'hormone du plaisir immédiat. Différentes pistes d'action peuvent être envisagées pour faire face à ce problème de santé mondial. Nous nous concentrerons toutefois sur celles que l'on peut extraire de la philosophie pratique de Gadamer, centrées sur les notions de responsabilité et de choix préférentiel.

Rapportons-nous d'abord à la déclaration de Gadamer selon laquelle il est crucial de cesser de se déresponsabiliser en confiant autant de décisions majeures au spécialiste, comme cela tend à se produire dans les sociétés modernes. Dans cette optique, l'expert n'a pas non plus à assumer l'entièreté de la responsabilité des mauvais usages de la science, « c'est plutôt chacun des membres de la société humaine qui se trouve ici coresponsable »<sup>536</sup>. « Il n'y a donc pas là

---

<sup>534</sup> *Ibid.*, p. 146 (nous soulignons).

<sup>535</sup> Voir M. Moss, *Hooked: Food, Free Will, and How the Food Giants Exploit Our Addictions*, New York, Random House, 2021.

<sup>536</sup> HGG, « Les limites de l'expert », *L'héritage de l'Europe*, *op. cit.*, p. 146.

quelque chose de neuf, [...] il y a ce que nous connaissons depuis toujours comme la question socratique : à savoir que nous-mêmes sommes finalement l'objet de l'examen, et que les choses dépendent de notre personne. »<sup>537</sup> Il est indéniable que l'éthique des géants alimentaires et des chercheurs qui rivalisent d'ingéniosité pour rendre leurs produits addictifs (en jouant sur les saveurs, les textures, les emballages, etc.) laisse à désirer. Cependant, il est également important de reconnaître que les consommateurs partagent une part de responsabilité dans cette situation, car ils ont un *certain* contrôle sur leurs décisions d'achat et de consommation, même s'ils peuvent développer une dépendance à ces aliments. C'est similaire à la situation du tabac : de nombreuses personnes continuent de fumer malgré la connaissance des risques pour leur santé. De manière semblable, la population est aujourd'hui consciente que les aliments hautement transformés peuvent contribuer à des problèmes de santé. Bien que ce ne soient pas les seules raisons, l'apparition de ces maladies résulteraient de facteurs tels que la pauvreté et le manque d'éducation, mais aussi d'une certaine forme de déresponsabilisation personnelle qui semble être présente à divers degrés dans toutes les couches de la société.

Se préoccuper de son propre bien-être et agir de manière responsable (ou préventive) c'est, entre autres, savoir limiter sa consommation de certains aliments néfastes pour la santé et faire preuve de maîtrise de soi. Cependant, de nos jours, l'individu moderne semble souvent maintenir de mauvaises habitudes alimentaires, associées à une perte de contrôle, jusqu'à ce que des problèmes de santé soient diagnostiqués. Ce qui est encore plus préoccupant, c'est que lorsqu'il développe des ennuis de santé liés à ces comportements irresponsables répétés, sa réaction est souvent de confier entièrement son sort entre les mains de médecins, de nutritionnistes, de pharmaciens et autres « spécialistes » de la santé, sans toujours chercher à transformer son propre mode de vie. Et si ces experts, qui prescrivent des médicaments et prodiguent des conseils à la population, n'ont pas toujours l'*autonomie* (au niveau du financement par exemple) qui leur permettrait de préserver une certaine éthique dans leur pratique, l'avenir s'annonce particulièrement inquiétant. Cette déresponsabilisation du patient est une conséquence directe de la rationalisation des sociétés modernes, à laquelle il est encore possible de s'opposer. Gadamer avait déjà soulevé ce problème :

---

<sup>537</sup> *Ibid.*

Mais il n'est pas inévitable que le système général de sécurité sociale créé par l'État moderne pousse aussi dans ce domaine à considérer le médecin et ses moyens comme étant techniquement à disposition, et à se décharger sur lui de *la tâche qui incombe à chacun de soigner sa santé et d'éviter les dommages en la matière*. Une fois encore, la véritable problématique de l'expert, dans ce cas précis le médecin, ne me semble pas tant résider dans sa responsabilité à lui que dans notre capacité à répondre tous de nous-mêmes. Aussi serai-je porté à penser qu'on a *négligé le vaste secteur de la santé appelé aujourd'hui en médecine l'action préventive*, et cela en raison d'une confiance erronée dans les prestations offertes par l'assistance aux malades.<sup>538</sup>

Dans ce contexte, la question de savoir qui est responsable du fléau mondial de la mauvaise alimentation restera longtemps en suspens. Ce que l'on sait en revanche, c'est qu'il faudra sortir de cette culture de la responsabilité anonyme si l'on veut espérer pouvoir mettre un terme à cette autodestruction généralisée de la vie humaine à l'échelle mondiale. Si l'on part de la philosophie pratique de Gadamer, cette transformation de la société des experts devra s'opérer à au moins deux niveaux :

En premier lieu, il est essentiel de responsabiliser les dirigeants politiques, ce qui devrait être une évidence. Pourtant, avec des exemples comme celui des dérives de l'industrie alimentaire, on s'aperçoit que les gouvernements pourraient en faire davantage pour réguler et limiter les activités des producteurs d'aliments et de boissons industriels. Ces considérations s'étendent bien entendu à l'ensemble des sphères d'activité des sociétés industrielles, au-delà de cet enjeu de santé publique. Si l'on veut cependant appliquer l'exigence de gouverner de manière responsable à l'exemple qui nous occupe, il est pertinent d'insister sur l'importance de mettre en place des politiques publiques qui encouragent la « reformulation » des aliments et des boissons transformés<sup>539</sup>. En effet, un véritable changement ne pourra s'opérer qu'à partir du moment où les gouvernements adopteront des initiatives visant à limiter la composition nutritionnelle des aliments transformés, avec des cibles de réduction du sucre et des gras trans par exemple. De telles initiatives exigeront des dirigeants politiques capables de placer l'intérêt général de la population avant les intérêts commerciaux et économiques. Cette capacité à

---

<sup>538</sup> *Ibid.*, p. 154 (nous soulignons).

<sup>539</sup> Voir Maltais-Giguère, J., et M.-C. Paquette, *Cibles de reformulation des aliments transformés adoptées par certains gouvernements : guide d'accompagnement du répertoire des cibles*, Institut national de santé publique du Québec, 2020.

prendre des décisions *justes* est, selon Gadamer, mise en avant par l'idéal platonicien du philosophe-roi qui possède un sens du bien et de la justice, essentiel pour exercer l'*art* de bien gouverner et donner des consignes d'action qui visent à améliorer la vie de l'ensemble de la société.

En second lieu, diminuer l'importance accordée aux experts dans notre société devra aussi passer par les choix que chaque personne opère dans sa vie quotidienne. Dans l'exemple des aliments et des boissons transformés, il est indispensable qu'il y ait une véritable prise de conscience du côté des consommateurs (sur les conséquences négatives de leurs comportements alimentaires), voire qu'ils se mettent à « voter » avec leur fourchette, comme le veut l'expression qui fait référence au pouvoir du consommateur d'influencer la production et la distribution de biens en choisissant consciemment ce qu'il achète, soit en diminuant ou en cessant complètement de consommer certains produits. Cela les amènerait du même coup à réapprendre à apprécier le goût des aliments qui ne contiennent pas de composantes addictives (comme le sucre ajouté), lesquels se font de plus en plus rares, tout en envoyant un message clair aux géants de l'alimentation. Étant donné que le seul objectif de ces derniers est de *vendre* leurs produits, nous pouvons espérer qu'une hausse importante de la demande d'aliments moins transformés ou non transformés finisse par avoir un impact positif sur leurs activités de production. Ne pas succomber à ces aliments si addictifs et faire des choix plus raisonnables est un bon exemple de la mise en pratique de ce que l'on entend par les notions de *phronèsis* et de *prohairesis* – qui consiste à faire des choix modérés.

Il est important de se rappeler que la fonction des experts n'occupe qu'une petite partie du domaine de l'action pratique, celle du savoir apprenable – appelé *technè* par les Grecs. Gadamer insiste sur le fait qu'il existe aussi « tout le domaine où les moyens pratiques d'un but préétabli sont laissés au jugement et à la recherche propres de l'individu, sans qu'il ait un spécialiste à disposition. »<sup>540</sup> Le savoir spécialisé de l'expert et la décision de l'individu ordinaire peuvent entrer en conflit, sans que le jugement du premier ait nécessairement le dessus sur le choix du second.

---

<sup>540</sup> HGG, « Les limites de l'expert », *L'héritage de l'Europe, op. cit.*, p. 143.

Nous avons vu précédemment que Gadamer n'établissait pas une séparation stricte entre le savoir du scientifique et le savoir de l'homme du commun (chapitre 6), qui peut également prétendre à la vérité par son propre jugement pratique. On s'aperçoit ici que son discours reste le même en ce qui concerne la notion de responsabilité. Pour Gadamer, celle-ci se rattache principalement à notre capacité de prendre de libres décisions. Dès que nous choisissons une chose au lieu d'une autre, nous devons assumer les conséquences pratiques de ce choix. Certes, cette liberté n'est jamais totale, dans la mesure où la société est constituée de manière à orienter les choix qui s'offrent à nous – certaines déterminations sociales (éducation, pauvreté, effets de quartier, etc.) limitent l'accès de certaines populations à des aliments sains à des prix abordables. Cela ne signifie toutefois pas « une totale renonciation à la prise en considération rationnelle, et dans cette mesure un moment de choix reste offert à chaque fois pour la détermination limitée du but »<sup>541</sup> (ce but étant la chose *raisonnable* à faire). Il est important de préciser que Gadamer ne minimise toutefois pas l'importance de la *responsabilité éthique* du spécialiste dans notre société. Il affirme plutôt qu'un « certain *ethos* est en effet exigé de quiconque parle au nom de la science »<sup>542</sup>. Il dit même de l'expert qu'il est confronté à une responsabilité « extrêmement complexe, sous deux formes : celle qui touche aux conséquences prévues de telle idée scientifiquement défendable, et par ailleurs celle avec laquelle il maintient, comme expert, ce qui est réellement reconnu et défendable par la science, en ne cédant pas à la pression des intérêts et de l'opinion publique. »<sup>543</sup>

Ce sur quoi il importe cependant d'insister est que la responsabilité de participer aux décisions politiques n'appartient pas seulement à l'expert. Celui-ci « la *partage* en principe avec chacun de nous, pour autant que nous sommes tous des citoyens politiques, et avons à porter ensemble la responsabilité de ce qui peut alors advenir. »<sup>544</sup> En d'autres mots, dans la mesure où nous vivons aujourd'hui dans un monde qui nous donne accès à l'expertise de chercheurs dans tous les secteurs d'activité et aux progrès technoscientifiques qui nous aident à faire face à toutes sortes de problèmes, il est crucial que l'on tienne en éveil la conscience de notre propre responsabilité de citoyens et de membres de la société pour le bien commun. Il est important

---

<sup>541</sup> *Ibid.*

<sup>542</sup> *Ibid.*, p. 153.

<sup>543</sup> *Ibid.*

<sup>544</sup> *Ibid.* (nous soulignons).



d'assumer la responsabilité des décisions que nous prenons dans notre propre vie, lesquelles auront un impact sur notre avenir et sur celui de nos enfants. En d'autres mots, Gadamer insiste sur notre devoir éthique de penser au-delà de nos envies immédiates et d'apprendre à *faire des choix qui tiennent compte des autres*.

## **2. Assumer la responsabilité de la transmission culturelle dans notre monde déboussolé**

Il convient de souligner que l'enjeu de la responsabilité sociale est inséparablement lié à la question de l'éducation et de la transmission culturelle. En effet, il est essentiel que l'école prépare les jeunes gens à entrer dans notre monde déboussolé dominé par la logique marchande, les intérêts économiques et la manipulation délibérée de l'opinion publique. Nous avons précédemment qualifié ce monde de problématique avec Denis Simard, qui le décrit comme un monde « désenchanté » ou « démythisé » dans lequel les principes qui règlent l'agir et le savoir ne sont plus prescrits par une autorité supérieure ou divine<sup>545</sup>. Ces principes doivent faire l'objet d'un débat raisonné et d'une discussion éclairée entre les agents sociaux qui ont la responsabilité de choisir les valeurs et les modèles de vie qu'il convient de transmettre aux générations futures. Ces décisions commencent avec ce que l'on choisit de transmettre à l'école. Il importe dès lors de se demander ce qui mérite d'être appris et enseigné dans nos sociétés. Comme s'interroge Simard,

quelle culture transmettre à l'école et selon quelle intensité? Les pratiques culturelles ont-elles une égale préséance? Quelle place réserver aux sciences, aux technologies, à l'informatique et au numérique? Quelle place dorénavant donner à la littérature, à l'art et à la philosophie, et au nom de quelle légitimité culturelle pouvons-nous justifier qu'on les enseigne? Quels privilèges peuvent-elles avoir sur les autres disciplines quant à la formation culturelle des élèves? Toutes ces questions aujourd'hui sont affectées d'une forte dose d'incertitude, *a fortiori* dans un monde où tout va rapidement et qui a souvent du mal à faire la part entre la valeur pérenne et le provisoire.<sup>546</sup>

---

<sup>545</sup> D. Simard, « Éducation et culture ou la question du sens dans un monde problématique », *Éthique en éducation et en formation. Les Dossiers du GREE*, Numéro 3, 2017, p. 32.

<sup>546</sup> *Ibid.*, p. 38.

Ce sont toutes des questions sur lesquelles il est nécessaire de débattre et qui requièrent la raison, un échange raisonné. Si la voie du dialogue peut susciter des convictions et des points de vue divers, voire opposés, la recherche du meilleur reste présupposée et l'emporte sur la position relativiste selon laquelle toutes les opinions se valent sans discussion possible. Tel que le précise Simard, la question du sens et plus particulièrement du sens à l'école engage l'avenir de la société et tout son projet social et politique. C'est pourquoi la question du rôle de l'école à l'égard de la *Bildung* des jeunes gens est une question « éminemment politique » qui est relative à l'intérêt général d'une société :

De ce point de vue, l'école, qui prend au sérieux et assume sa responsabilité dans la transmission culturelle, n'est pas une institution comme les autres : elle est une institution pleinement sociale et politique qui concerne au premier chef la cité, la vie en commun, la *res publica*, car elle assigne à chacun, pour citer les mots de Durkheim (1938/1999), « des choses particulières à penser », « des objets déterminés », des « réalités sur lesquelles l'esprit doit s'exercer », des « attitudes » et des « habitudes » à contracter.<sup>547</sup>

Nous verrons au prochain chapitre que dans notre monde pluriel marqué par le relativisme normatif, il est de moins en moins évident de transmettre des valeurs et des références qui constituent les fondements du monde, où l'idée même de fondement serait remise en question. Cela entraînerait des conséquences pour le rôle de l'école dans ce monde « sans fondation », où nous devons désormais « éduquer et enseigner sans pouvoir dire avec certitude ce que bien enseigner veut dire et ce que bien éduquer signifie, nous devons éduquer et enseigner sans pouvoir disposer de certitudes et de prescriptions pédagogiques assurées »<sup>548</sup>. Dans ce monde relativiste qui affecterait même la relation d'autorité entre l'enseignant et l'élève, il convient de se demander comment l'école comme institution politique peut accomplir sa tâche de transmission culturelle, visant l'appropriation d'un corps de références, de pratiques, de savoirs et de valeurs. Il importe toutefois de préciser qu'il ne s'agit pas non plus de fonder l'enseignement sur des principes absolus, mais plutôt de reconnaître la chose suivante :

Que la pédagogie ne puisse escompter une fondation certaine, qu'elle ne puisse s'appuyer ni sur la tradition ni sur la science, elle ne donne pas pour autant dans le n'importe quoi ; *elle cherche simplement à construire un espace*

---

<sup>547</sup> *Ibid.*, p. 33.

<sup>548</sup> *Ibid.*, p. 187.

*où il est encore possible d'enseigner et d'éduquer tout en sachant qu'il n'existe pas de certitude pour le faire.*<sup>549</sup>

Face à ce monde désorienté, il est primordial de prendre au sérieux la responsabilité de la transmission, en commençant par mettre en avant l'éducation comme une valeur qui n'est pas soumise aux besoins du marché. Pour y parvenir, le pédagogue moderne doit avoir une représentation de lui-même et de sa pratique comme d'une pratique culturelle qui présuppose une responsabilité politique, éthique et critique. En d'autres mots, il importe de redonner sens à l'école et à son rôle comme institution politique qui concerne au premier chef la conservation et la reproduction du monde commun, dans la mesure où elle dote chaque personne d'un ensemble d'attitudes et d'habitudes à adopter, qui promeuvent effectivement le bien collectif.

### **3. Le dialogue herméneutique à l'ère du pluralisme : apprendre à respecter l'autre**

Nous avons désormais pour tâche de reconstruire la réflexion de Gadamer sur le projet d'un vivre-ensemble plus respectueux et soucieux d'autrui, et de montrer que le concept de *Bildung*, que l'on peut traduire par le terme d'éducation, en constitue le fondement. Apprendre à vivre avec l'autre est une tâche humaine fondamentale qui demande de placer l'intérêt du bien commun avant l'intérêt individuel. Cela s'accomplirait d'abord par l'éducation du jeune enfant qui prend conscience de sa finitude et de sa propre ignorance :

Nous devons apprendre à respecter l'autre : *l'autre être et l'autre chose*. En fait partie la nécessité d'apprendre à pouvoir reconnaître ses torts. Nous devons apprendre à perdre au jeu. Cela commence à l'âge de deux ans, ou peut-être encore plus tôt. Qui ne l'a pas appris de manière précoce ne viendra jamais complètement à bout des tâches plus importantes de la vie ultérieure.<sup>550</sup>

Remarquons que notre responsabilité envers autrui inclut aussi l'autre « chose ». Respecter l'autre c'est aussi respecter la nature, qu'on ne doit pas réduire à un simple objet d'exploitation, ce qui signifie en même temps se respecter soi-même.

---

<sup>549</sup> *Ibid.*, p. 69-70 (nous soulignons).

<sup>550</sup> HGG, « La diversité de l'Europe. Héritage et avenir », *L'héritage de l'Europe, op. cit.*, p. 39 (nous soulignons).

Car ce dont il s'agit maintenant, c'est de la totalité de l'existence de l'homme dans la nature, c'est de cette tâche qui consiste à prendre sous contrôle l'évolution de son savoir-faire et de sa maîtrise des forces naturelles, de sorte que la nature ne soit pas détruite et ravagée par notre intermédiaire, mais qu'elle se maintienne avec notre existence sur cette terre. La nature ne peut plus être considérée comme un simple objet d'exploitation, il faut l'éprouver dans toutes ses formes de manifestation *comme partenaire*, et cela signifie qu'elle doit être comprise *comme l'autre avec lequel nous vivons en commun*.<sup>551</sup>

En ce sens, notons que Gadamer n'exclut pas la nature de l'expérience herméneutique, à laquelle nous appartenons tous. Nous avons la responsabilité de savoir nous arrêter devant l'autre qu'est la nature, au lieu de la considérer uniquement comme le terrain de notre domination. Savoir laisser l'autre nous imposer ses propres exigences est un mode d'être qui se cultive et s'exerce dès le plus jeune âge. Gadamer se rapporte à la pédagogie de Kant et à l'exigence de respecter autrui comme une fin en soi pour mettre en lumière l'acquisition de ce mode d'être<sup>552</sup>. C'est ce qui nous arrive quand nous grandissons et entrons dans la vie publique, où nous apprenons à coexister avec les autres et à adhérer aux ordres juridiques, moraux et sociaux qui régulent l'être social. Gadamer insiste sur l'autonomie des hommes qui vivent sous ces lois. Ils les acceptent et sont capables de les justifier rationnellement. Ce consentement, souvent implicite, est à ses yeux à la base de toute solidarité sociale.

Nous apprenons à subordonner nos penchants individuels aux valeurs et aux droits communs, dont nous reconnaissons la supériorité morale, à force de vivre avec les autres au sein des diverses traditions culturelles et linguistiques. C'est dans cette optique que Gadamer évoque la pluralité des cultures et du multilinguisme de l'Europe, « ce voisinage de l'autre dans un espace étroit et l'égalité de valeur de l'autre dans un espace plus restreint », en tant qu'elle constitue une *véritable école*<sup>553</sup>. Celle-ci prendrait une nouvelle dimension aujourd'hui, à l'ère du pluralisme et de la circulation mondiale de l'information, des cultures et des marchandises. Ce que Gadamer entend par la *Bildung* ou l'éducation serait à la base des principes du vivre-ensemble qui s'étendraient à une échelle supérieure : « La façon dont nous apprenons à vivre l'un avec l'autre, quand nous grandissons et entrons dans la vie, comme on dit, vaut

---

<sup>551</sup> *Ibid.*, p. 37-38 (nous soulignons).

<sup>552</sup> Voir HGG, « Les limites de l'expert », *L'héritage de l'Europe, op. cit.*, p. 150-151.

<sup>553</sup> HGG, « La diversité de l'Europe. Héritage et avenir », *L'héritage de l'Europe, op. cit.*, p. 40.

manifestement aussi pour les grandes associations de l'humanité, pour les peuples et les États. »<sup>554</sup> Simard insiste à cet égard sur le fait que la notion de *Bildung* suppose chez Gadamer « la reconnaissance des multiples façons de décrire le monde et de l'appréhender », ainsi qu'un « haut degré de sensibilité et de sélectivité », lesquels incarnent un savoir pratique dont le but est aussi de nous dire comment mener notre vie<sup>555</sup>.

La nécessité urgente d'aujourd'hui de créer de nouvelles solidarités et de renforcer les solidarités existantes, pour limiter la portée des applications techniques dont la science moderne est capable, demande que chacun fasse l'effort d'aller à la rencontre de l'autre. En effet, selon Gadamer, « c'est justement l'altérité, la reconnaissance de nous-même, la rencontre renouvelée de l'autre, dans la langue, dans l'art, dans le droit et dans l'histoire, qui peuvent nous conduire à de véritables communautés. »<sup>556</sup> Apprendre à « éprouver l'altérité » des diverses communautés linguistiques, c'est aussi prendre part à leurs traditions et leurs langues, dans lesquelles s'est déposé un « savoir qui consiste en poésie, philosophie, récit historique, religion, droit et mœurs, bref tout ce qui constitue une culture »<sup>557</sup>. Gadamer voit dans l'aspiration à « avoir part à l'autre » l'objectif le plus élevé que nous puissions viser et atteindre<sup>558</sup>. Assumer nos responsabilités face aux enjeux d'autodestruction passe notamment par le dialogue entre les cultures et les États-nations, lequel est indispensable pour accomplir la tâche de notre siècle et apprendre à prioriser le bien commun :

Aussi peut-il n'être pas trop risqué de prétendre – dernière conséquence politique de nos réflexions – que nous survivrons peut-être en tant qu'humanité, à condition de réussir à apprendre que nous ne devons pas exploiter simplement nos moyens de puissance et nos possibilités d'action, mais que nous devons savoir nous arrêter devant l'autre en tant qu'autre, devant la nature aussi bien que devant les cultures épanouies des peuples et des États, et qu'ainsi nous avons à éprouver l'autre et les autres comme autres de nous-mêmes, pour que chacun prenne part à chacun.<sup>559</sup>

---

<sup>554</sup> *Ibid.*, p. 39.

<sup>555</sup> D. Simard, *Éducation et herméneutique. Contribution à une pédagogie de la culture.*, op. cit., p. 105.

<sup>556</sup> HGG, « La diversité de l'Europe. Héritage et avenir », *L'héritage de l'Europe*, op. cit., p. 41.

<sup>557</sup> *Ibid.*, p. 42.

<sup>558</sup> *Ibid.*

<sup>559</sup> *Ibid.*

Il convient d'approfondir cet aspect important de la pensée de Gadamer que nous avons négligé jusqu'à présent, soit l'importance qu'il accorde au dialogue entre les cultures. Bien que ses écrits mettent souvent à l'avant-plan les traditions dites occidentales, comme le montre par exemple le titre de son ouvrage *L'héritage de l'Europe*, Gadamer insiste cependant sur l'*universalité* du concept de tradition saisi comme une disposition fondamentale de l'humanité. Il le rappelle d'ailleurs explicitement dans ce passage du texte « *Practical Philosophy as a Model of the Human Sciences* », en prenant appui sur une anecdote impliquant un étudiant étranger :

*I heard one day that a Japanese scholar, who was a great admirer of Heidegger, was disappointed because in reading my book he felt excluded, since I insisted so much on the basic grounds of practice and of living in our own tradition. But I think he was wrong. Tradition is not a privilege of Western culture; the dialogue between tradition as well as the dialogue between our past and our tradition is expanding beyond any pregiven limitations.*<sup>560</sup>

Gadamer note à cet égard que dans le contexte actuel de la globalisation qui favorise les contacts entre les cultures, le dialogue entre celles-ci et leurs tentatives de se comprendre jetteraient de plus en plus les bases pour des possibilités d'entente et de coopération, lesquelles sont essentielles pour « l'intérêt général de l'humanité dans le domaine de l'économie, des problèmes énergétiques et pour se préserver de développements politiques catastrophiques. »<sup>561</sup> En effet, de tels efforts de compréhension communicative entre les cultures sont indispensables pour faire face à ces différents enjeux : « *In all these things, we no longer pretend any form of exclusiveness and share with everybody our human task of contributing in the modest proportions which are ours to the well-being of human life.* »<sup>562</sup>

Remarquons toutefois que Gadamer est conscient que cette « compréhension communicative » ou capacité d'entente entre les cultures ne va pas de soi. Dans le texte « *Menschenbild und Lebensgestaltung* », il soulève la question du pluralisme des valeurs qui entraînerait des divergences importantes dans ce qu'une personne considère comme la *bonne chose* à faire. Ce que nous considérons comme convenable ou non varie d'une culture à l'autre

---

<sup>560</sup> HGG, « *Practical Philosophy as a Model of the Human Sciences* », *op. cit.*, p. 85.

<sup>561</sup> *Ibid.* (nous traduisons).

<sup>562</sup> *Ibid.*

et d'une époque à l'autre. On reconnaît ici l'importance accordée à l'appartenance historique chez Gadamer, qui ne croit pas en l'existence de normes éthiques « éternelles » ou supra-historiques : « Notre société n'est-elle pas déterminée dans ses normes par certaines circonstances historiques uniques ? Quelque chose de complètement différent ne s'applique-t-il pas ailleurs ? La culture est-asiatique n'est-elle pas une culture, et les choses ne sont-elles pas valorisées et jugées très différemment là-bas ? »<sup>563</sup> Il ajoute que même au sein de l'Europe, en particulier entre l'Est et l'Ouest, il existe d'importantes différences dans ce que l'on juge comme « humainement responsable » (*was menschlich verantwortlich ist*)<sup>564</sup>. Dans ce contexte, Gadamer soulève tout le problème de l'universalisation des devoirs éthiques, dans la mesure où une telle universalité présupposerait « la validité normative d'un *ethos* dominant » qui s'accomplirait dans les pratiques d'une communauté et dans ses choix éthiques (universalité concrète). Comme le note cependant Gadamer, « l'unité d'un *ethos* vécu qui donne à la raison pratique ses contenus n'est certainement pas donnée à l'ère du pluralisme éthique, ethnique et historique. »<sup>565</sup> Il convient alors de se demander comment il est possible d'arriver à dialoguer ensemble et à s'entendre dans ce monde pluriel et non unitaire.

Les normes et les contraintes morales auxquelles je choisis de soumettre mon agir dépendraient surtout de « mon environnement, de mes conditions sociales, étatiques, politiques, culturelles », lesquelles influencent ce que j'estime être juste<sup>566</sup>. C'est pourquoi « le contact soutenu avec d'autres visions du monde, avec d'autres cultures et d'autres points de vue, nous apprend qu'il n'existe pas de vérités inébranlables, de valeurs et de descriptions du monde éternelles », comme le précise Simard<sup>567</sup>. Ce contact avec d'autres traditions peut néanmoins conduire à la remise en question de sa propre tradition ou de celles d'autrui, processus qui relève de la raison et contredit la thèse d'un pur relativisme des valeurs. En ce sens, la « reconnaissance de la pluralité culturelle et historique des formes de vie et des schémas conceptuels n'entraîne

---

<sup>563</sup> HGG, « *Menschenbild und Lebensgestaltung* », in: *Hessische Hochschulwochen für staatswissenschaftliche Fortbildung*, Bad Homburg, Verlag Dr. Max Gehlen, 1968, p. 142-143 (nous traduisons).

<sup>564</sup> *Ibid.*, p. 143.

<sup>565</sup> HGG, « Éthique des valeurs et "philosophie pratique" », *L'Art de comprendre. Écrits II*, op. cit., p. 364.

<sup>566</sup> « *Nun ist das nicht einfach ein naturgegebener Maßstab, auf den ich mich dabei berufen kann, sondern es hängt von meiner Umwelt, meinen gesellschaftlichen, staatlichen politischen, kulturellen Bedingungen ab, was ich für recht halte.* » (HGG, « *Menschenbild und Lebensgestaltung* », op. cit., p. 143.)

<sup>567</sup> D. Simard, *Éducation et herméneutique. Contribution à une pédagogie de la culture.*, op. cit., p. 104.

pas nécessairement une mise en question radicale de la notion de raison »<sup>568</sup>. Il est opportun à cet égard de tenir compte de la mise au point de Warnke :

ce qui se donne comme rationnel ou irrationnel dans une culture dépendra de son histoire, de ses croyances, de ses principes, et ainsi de suite. Toutefois, lorsque les contradictions entre ces croyances ou ces principes deviennent manifestes, la rationalité *en tant que* rationalité exige la volonté de mettre en question, peut-être même radicalement, les façons de voir traditionnelles et les « métarécits ». <sup>569</sup>

Cela n'en conduit pas moins Gadamer à affirmer avec Kant que malgré les manières différentes de considérer ce qui est juste, il est néanmoins possible d'attribuer une validité générale à la conscience de la liberté, c'est-à-dire à la conscience de ce qu'il est juste de faire ou non – les contraintes absolues (positives ou négatives) chez Kant, aussi appelées « impératifs catégoriques ». La possibilité même d'un dialogue entre les cultures reposerait sur cette conscience autonome partagée, qui fait en sorte que l'être humain *accepte* d'obéir à certains devoirs éthiques qu'il reconnaît comme étant justes et nécessaires pour le bien-être de l'humanité. Gadamer part alors de l'éthique kantienne quand il déclare la chose suivante :

Toujours est-il qu'on peut se demander si on ne pourrait pas, même dans notre société mondiale pluraliste, retirer quelque chose de cette validité universelle en vue de cette *solidarité entre les hommes qu'on appelle humanité* et qui avait permis à Kant de présenter une doctrine différenciée des devoirs dans sa *Métaphysique des mœurs*. On ne sait pas encore si une culture mondiale future parviendra à réunir, par-delà les distances et les relativités, les concepts moraux et les ordres éthiques de l'humanité en un *ethos* commun, que ce soit par le biais de la crise écologique ou le danger d'une guerre nucléaire qui menacent l'avenir de toute l'humanité. <sup>570</sup>

En s'engageant dans le dialogue entre les diverses nations et traditions culturelles, des individus de différents horizons doivent faire l'effort de s'entendre sur les principales priorités pour l'humanité et pour la planète, et prendre des initiatives communes allant en ce sens, par exemple promouvoir le développement durable et les droits de l'homme, lutter contre la

---

<sup>568</sup> *Ibid.*

<sup>569</sup> G. Warnke, *Herméneutique, tradition et raison*, Bruxelles, De Boeck-Wesmael, 1991, p. 215 (italiques dans l'original).

<sup>570</sup> HGG, « Éthique des valeurs et "philosophie pratique" », *L'Art de comprendre. Écrits II, op. cit.*, p. 364 (nous soulignons).



pauvreté et les changements climatiques, soutenir l'accès universel à une éducation de qualité, maintenir la paix internationale, etc. Les organisations internationales comme l'ONU et l'Union Européenne auraient justement pour vocation d'élaborer de tels objectifs communs. Gadamer insiste, quant à lui, sur le besoin urgent d'amitié (*philia*), que nous avons souligné au chapitre précédent, et sur la tâche d'aller au contact de l'autre, d'apprendre à *connaître le commun dans l'altérité*. Cela serait particulièrement important aujourd'hui, dans « notre monde qui se resserre de plus en plus, [où] se rencontrent des cultures, des religions, des mœurs, des valeurs profondément différentes. »<sup>571</sup> Dit autrement, Gadamer remonte à l'éthique grecque et à sa philosophie pratique pour y trouver les conditions de possibilité de toute prise en charge des problèmes vitaux de l'humanité, soit le dialogue et la *philia*, essentiels à l'élaboration d'une solidarité porteuse à l'échelle supranationale. Rapportons-nous à cette déclaration éclairante de Gadamer sur le concept grec d'amitié et sa pertinence dans la situation actuelle :

Personne n'irait certes nourrir une représentation romantique de l'amitié et de l'amour universel du prochain conçus comme le socle aussi bien de la *polis* antique que du grand État technique moderne. Pourtant il me semble que les conditions décisives pour parvenir à *maîtriser les problèmes vitaux du monde moderne* n'ont pas changé par rapport à celles formulées dans l'expérience grecque de la pensée.<sup>572</sup>

Dans son texte « Amitié et solidarité » paru en 1999, Gadamer insiste sur l'importance de réfléchir à la tension qui existe entre les notions grecques d'amitié et de solidarité, pour mieux faire ressortir « notre propre tâche », en particulier face à « l'absence de solidarité naturelle dans la société de masse de notre temps. »<sup>573</sup> En effet, notre tâche fondamentale serait de nous demander « à quoi nous exhorte la solidarité et ce que doit être une solidarité "déclarée" », c'est-à-dire *consciente*, à l'époque actuelle de la responsabilité anonyme qui ferait apparaître de nouvelles formes de vie. Gadamer met alors en évidence l'anonymat caractéristique de notre époque – notamment en donnant l'exemple des cliniques où le patient reçoit un numéro au lieu de conserver son nom<sup>574</sup>. Il continue cependant de croire que même ce monde « d'étrangeté réciproque » engendrerait une diversité de conflits et d'ententes, qui rendraient possible l'agir

---

<sup>571</sup> HGG, « "Citoyens de deux monde" », *L'héritage de l'Europe*, op. cit., p. 125.

<sup>572</sup> *Ibid.*, p. 124 (nous soulignons).

<sup>573</sup> HGG, « Amitié et solidarité » (1999), *Esquisses herméneutiques*, op. cit., p. 79.

<sup>574</sup> *Ibid.*, p. 79-80.

commun<sup>575</sup>. Il convient alors de prendre appui sur le concept de la *philia* pour « prendre conscience du fait que nous avons tous part à l'amitié comme à la solidarité et que nous devons aussi défendre cette inséparabilité. Nous devons reconnaître que dans la vie de notre société les regroupements conduisent à des solidarités et, par là, à des obligations réciproques »<sup>576</sup>. Celles-ci pourraient prendre la forme de mesures climatiques plus audacieuses ou radicales, dont notre monde aurait désespérément besoin.

L'importance que Gadamer accorde au besoin d'« amitié » dans le monde actuel vise aussi à montrer que la contribution des experts n'est pas suffisante pour faire face aux défis de l'humanité : « Ce serait une illusion d'estimer que seul un système rationnel des utilités, pour ainsi dire une sorte de religion de l'économie mondiale, puisse réguler la vie collective des hommes sur cette planète de plus en plus exiguë. »<sup>577</sup> De manière plus précise, l'appel de Gadamer au concept grec d'amitié met en valeur l'importance qu'il accorde à la vertu politique chez les personnes qui prennent les décisions, vertu qu'on ne trouverait pas chez tous les experts. Cette dernière citation montre également qu'il ne croit absolument pas à l'idéal d'une langue unitaire, ni pour l'Europe ni pour le monde entier – que l'on rencontre jusqu'à un certain point dans le monde du commerce ou de l'informatique. Gadamer estime au contraire qu'il est primordial de préserver les traditions et les langues vécues des cultures nationales et régionales, en particulier face à l'actuelle tendance vers l'unification et l'amalgame de toutes les différences, qui disparaîtraient de plus en plus sous la pression de la centralisation grandissante et des superpuissances<sup>578</sup>. Gadamer dénonce par ailleurs « l'intolérance et la violente oppression de l'autre » qui continueraient d'être déterminantes dans la lutte pour la domination de la terre et de ses ressources.

Il convient de diriger notre attention sur une remarque importante de Gadamer concernant l'idéal de tolérance, qui met en évidence son appel à l'*autonomie* des cultures régionales, menacées dans le contexte actuel de mondialisation : « On se demande où sont censés valoir encore ici les idéaux d'une humanité éclairée et de la tolérance. Mais on sera néanmoins en droit de dire une chose : *c'est seulement là où il y a la force qu'il y a aussi la tolérance.* [...] C'est

---

<sup>575</sup> *Ibid.*, p. 80.

<sup>576</sup> *Ibid.*, p. 80-81.

<sup>577</sup> HGG, « "Citoyens de deux monde" », *L'héritage de l'Europe, op. cit.*, p. 125.

<sup>578</sup> HGG, « L'avenir des "sciences de l'esprit" européenne », *L'héritage de l'Europe, op. cit.*, p. 64.

bien plutôt la force propre, surtout celle que confère la certitude de l'existence propre, qui rend capable de tolérance. »<sup>579</sup> En d'autres mots, pour accomplir les tâches de reconnaissance et de respect de l'autre qui attendent notre monde, il est essentiel de préserver et de développer la vie propre des cultures régionales, parce que la véritable tolérance reposerait sur une « force intérieure » et la mise en œuvre de l'être propre des groupes humains, et non pas sur la pratique de l'abandon et de la disparition de soi. En ce sens, la coexistence vivante des diverses langues et cultures repose autant sur des processus d'unification que de *différenciation*. Il importe alors d'élargir la réflexion de Gadamer sur l'avenir de l'Europe à l'humanité tout entière, qui aurait pour tâche de maintenir la diversité de ses traditions linguistiques et culturelles : « Le signe de vie le plus visible et le souffle spirituel le plus profond, à travers lesquels l'Europe prend conscience d'elle-même, me semblent être que, dans la concurrence et l'échange des cultures, elle conserve la conscience de la spécificité essentielle des traditions vécues. »<sup>580</sup>

Intéressons-nous une fois de plus à la pertinence de la théorie grecque de l'amitié pour penser la question du dialogue des cultures à l'ère de l'interdépendance globale, et plus spécifiquement celle de l'autonomie culturelle des communautés en situation minoritaire. Gadamer souligne qu'on a besoin du concept grec d'amour de soi (*philautía*) pour pleinement comprendre celui d'amitié, parce que les Grecs voyaient dans l'amour de soi « le fondement véritable et la condition de toute obligation possible envers autrui et de toute obligation envers soi-même »<sup>581</sup>. L'idée d'un amour de soi ne se limite toutefois pas à l'affection d'un individu envers lui-même, elle caractérise aussi le sentiment de solidarité qu'il éprouve envers ses communautés d'appartenance. Il convient toutefois de distinguer le véritable amour de soi du narcissisme ou d'un amour immodéré pour soi-même ou sa patrie. Pour Platon, l'amour de soi consisterait plutôt, du moins dans l'interprétation qu'en propose Gadamer, « dans le fait que l'on doive toujours être d'accord avec soi-même [...] si l'on veut être pour quelqu'un d'autre un ami ».<sup>582</sup>

Il convient d'appliquer ce principe fondamental au dialogue entre les communautés culturelles, afin de faire ressortir l'importance de reconnaître l'existence collective des

---

<sup>579</sup> *Ibid.* (nous soulignons).

<sup>580</sup> *Ibid.*, p. 67.

<sup>581</sup> HGG, « Amitié et solidarité » (1999), *Esquisses herméneutiques*, *op. cit.*, p. 84.

<sup>582</sup> *Ibid.*

différents groupes humains. Cette reconnaissance est essentielle pour qu'il y ait « accord avec soi-même » (Gadamer l'associait précédemment à une *force intérieure*), et pour qu'une société soit capable de s'ouvrir au dialogue avec les autres. En effet, une société linguistique-culturelle qui n'est pas, pour ainsi dire, « reconnue » dans son droit à l'autodétermination ne peut pas véritablement accueillir l'altérité d'autres points de vue et se soumettre à ses obligations envers autrui, ce qui apparaît essentiel pour coexister tous ensemble dans notre monde, car « celui qui ne peut pas être d'accord avec soi-même éprouvera la vie commune avec autrui comme un obstacle et une étrangeté »<sup>583</sup>. Toutes les communautés du monde se retrouveront mieux servies si elles veillent attentivement à leur propre bien-être. En effet, leur épanouissement est une condition essentielle pour pouvoir soutenir efficacement les autres communautés, avec lesquelles elles se trouvent en situation d'interdépendance face aux défis d'ampleur mondiale à venir, nécessitant l'action coordonnée de l'ensemble des États-nations. Ces considérations nous permettent donc d'affirmer qu'il est possible d'appliquer le concept grec d'amitié au dialogue interculturel, dans la mesure où la familiarité qui se crée entre des « amis » ne se fonde pas nécessairement sur la ressemblance ou sur une unité de convictions. Il n'est pas nécessaire d'avoir les mêmes convictions pour faire l'effort de constituer des espaces de solidarité et de vie commune, puisque « l'être-ensemble et l'intuition réciproque se forment au contact de la différence, de l'altérité, de l'autre et de l'altérité de l'autre. »<sup>584</sup>

Il est opportun de partir du concept gadamérien de fusion des horizons pour penser la constitution de nouveaux espaces de solidarité dans les sociétés pluralistes, dans la mesure où quelque chose de commun s'édifierait dans la coexistence vivante des cultures, avec la bonne volonté des partenaires, dont le dialogue ferait naître de nouvelles possibilités d'entente nourries de la vie propre des traditions culturelles. L'idée gadamérienne d'une fusion impliquerait donc la création de quelque chose de neuf (de nouvelles normes et exigences communes) à partir d'horizons distincts, qui conservent leur propre spécificité tout en étant transformés par l'émergence de ce sens nouveau. Cette question a été approfondie notamment par Charles Taylor :

---

<sup>583</sup> *Ibid.*

<sup>584</sup> *Ibid.*, p. 85.

*For instance, we become aware that there are different ways of believing things, one of which is holding them as a “personal opinion”. This was all that we allowed for before, but now we have space for other ways and can therefore accommodate the beliefs of a quite different culture. Our horizon is extended to take in this possibility, which was beyond its limit before.*<sup>585</sup>

Il existerait des éléments de base communs aux diverses cultures qui donneraient justement lieu à des possibilités d’entente, dont toutes les formes de rites, de cultes et de valeurs vécues, qui traduisent la conscience éthique et la responsabilité morale de l’homme, comme marque caractéristique de l’expérience humaine. On se rend compte ici que la *vie culturelle* des groupes humains (l’universalité de ses phénomènes constitutifs) est une précondition de la possibilité même d’un dialogue entre les cultures. Cela dit, cette condition nécessaire n’est toutefois pas suffisante pour opérer une véritable fusion des horizons, c’est-à-dire pour atteindre une entente mutuelle entre les parties.

Il importe donc de souligner que la fusion des horizons, qui caractérise toute véritable compréhension, n’est pas quelque chose qui se produirait automatiquement ou sans effort. Elle résulterait plutôt de processus de formation (*Bildung*) qui demandent de faire l’effort de s’ouvrir au point de vue de l’autre, de reconnaître le bien-fondé de ses arguments et d’*apprendre* quelque chose de ce qu’il a à nous dire. Il s’agit de se mettre à la place d’autrui et d’accueillir l’horizon de l’autre de manière à élargir le nôtre. Comme l’écrit Warnke, l’individu « cultivé » est celui qui « connaît bien et, plus encore, souhaite mieux comprendre certains problèmes, certains modes de vie qui sont peut-être très éloignés de ceux qu’il connaît mais qui, par cet éloignement, mettent en perspective la vie de l’individu »<sup>586</sup>. Tel est le sens de la conversation herméneutique, qui comporte une fonction pédagogique. C’est ce qu’on a vu avec Gracián et Vico au chapitre 4. L’écoute est un élément fondamental de la conversation qui comporte une part d’obéissance. Nous avons toujours quelque chose à *apprendre* dans l’écoute, voilà pourquoi il est important d’être attentif à la parole de l’autre, « afin de ne pas rester sourds aux tonalités plus discrètes de ce qui mérite d’être su »<sup>587</sup>.

---

<sup>585</sup> C. Taylor, « *Understanding the Other: A Gadamerian View on Conceptual Schemes* », in J. Malpas, U. Arnsward and J. Kertscher (eds) *Gadamer’s Century: Essays in Honor of Hans-Georg Gadamer*, Cambridge, MA: MIT Press, 2002, p. 40 (nous soulignons).

<sup>586</sup> G. Warnke, *Herméneutique, tradition et raison*, Bruxelles, De Boeck-Wesmael, 1991, p. 216.

<sup>587</sup> HGG, « De l’écoute » (1998), *Esquisses herméneutiques, op. cit.*, p. 78.

Participer au dialogue herméneutique, en vue de trouver une entente commune, signifie donc être prêt à *trans-former* notre propre perspective, en la soumettant à une altérité. Dans l'article « *Conversation and Coexistence: Gadamer and the Interpretation of International Society* », Richard Shapcott souligne que « la différence n'empêche pas l'entente », et donc la compréhension entre différentes cultures, pourrions-nous dire<sup>588</sup>. Shapcott déclare même que la différence serait « une base de l'apprentissage », c'est-à-dire de l'éducation. Il est donc possible pour des interlocuteurs issus de milieux linguistiques et culturels différents de dialoguer les uns avec les autres et de faire émerger un sens nouveau, capable de transformer les horizons initiaux sans pour autant les détruire.

*The profusion of normative visions in the contemporary world does not necessarily mean the end of any agreement. Indeed, not only should difference be celebrated but also we should endeavour to engage with and understand the "other" and to attempt to reach agreement. However, it is important to remember that this fusion of horizons is a conscious act. It is a skill that has to be developed and pursued; it is by no means inevitable. The fusion of horizons will not be achieved without a desire of genuine understanding.*<sup>589</sup>

On se rend compte du même coup que la tâche de la *Bildung*, comme fil conducteur de toute la pensée de Gadamer, est essentielle à une fusion des horizons digne de ce nom, dans la mesure où celle-ci est une capacité qui doit être *développée et exercée*, tel que l'avance Shapcott. En d'autres mots, c'est à partir du concept de *Bildung* que Gadamer envisage la possibilité d'un consensus entre des horizons culturels complètement différents. Cela demande que chaque partenaire s'ouvre au dialogue avec autrui et soit prêt à se laisser former par celui-ci. L'ouverture et la « bonne volonté » des participants sont des préconditions de toute fusion des horizons, qui doit être un « acte conscient », comme l'affirme Shapcott. Ces réflexions sont importantes au regard du défi que notre monde en pleine mutation représente pour nous, où « le champ de la coexistence humaine sur cette planète est la tâche proprement dite de l'avenir humain. »<sup>590</sup>

Il convient de se rapporter encore une fois à l'ouvrage de Simard qui insiste également sur le fait que le dialogue véritable exige une éducation et un apprentissage. En effet, il est essentiel

---

<sup>588</sup> R. Shapcott, « *Conversation and Coexistence: Gadamer and the Interpretation of International Society* », *Millennium: Journal of International Studies*, Vol. 23, No. 1, 1994, p. 75 (nous traduisons).

<sup>589</sup> *Ibid.*, p. 75-76 (nous soulignons).

<sup>590</sup> HGG, « L'avenir des "sciences de l'esprit" européenne », *L'héritage de l'Europe, op. cit.*, p. 65.

d'apprendre à écouter et à respecter l'autre et ses capacités réflexives : « le dialogue véritable exige une écoute mutuelle. Le plus souvent cette écoute mutuelle n'existe pas au départ ; elle réclame donc un apprentissage, une éducation non pas livresque, théorique ou abstraite, mais une éducation pratique, vécue dans l'expérience même du dialogue. »<sup>591</sup> On constate donc toute l'importance de la notion de *Bildung* chez Gadamer comme précondition de son herméneutique du dialogue. En effet, dialoguer est une activité difficile et exigeante qui ne va pas de soi. Elle demande plutôt une formation qui soit à la fois pratique et théorique.

En effet, écouter son interlocuteur, prendre en considération ce qu'il vient d'exprimer, consentir à examiner le poids réel de son propos, lui répondre en tenant compte de son dire, tout cela exige des habiletés cognitives et socioaffectives qui ne sont pas nécessairement présentes au départ.<sup>592</sup>

Face à l'expansion de ce que Gadamer appelle la « civilisation mondiale », il est impératif de chercher à « concilier les groupes d'intérêts humains », ce qui exige l'attitude de l'interlocuteur *capable de dialoguer*<sup>593</sup>. Ajoutons à cela la nécessité de préserver un équilibre entre les forces d'uniformisation et de différenciation de la vie culturelle de l'humanité. En d'autres termes, il est important de résister à la tendance actuelle vers l'homogénéisation du monde (mondialisation économique) et de préserver la multiplicité des coutumes et des formes de valeurs vécues. Il s'agit là des tâches essentielles de l'humanité auxquelles chacun doit prendre part, à savoir :

éviter les guerres suicidaires, protéger l'économie de la nature, qui nous pourvoit et que nous soignons, promouvoir le bien-être des hommes, *sauvegarder et cultiver nos espaces de liberté*, dans notre propre patrie comme dans d'autres pays et d'autres continents, maintenir et remplir ces mêmes espaces avec les traditions qui y ont germé – tout cela doit trouver sa place dans un monde toujours plus fortement organisé et bureaucratisé.<sup>594</sup>

Les différentes coutumes et traditions culturelles représenteraient des « espaces de liberté », qu'il est essentiel de conserver, dans la mesure où elles traduisent différentes façons de penser et surtout de choisir. Cela est particulièrement vrai des diverses langues, dans

---

<sup>591</sup> D. Simard, *Éducation et herméneutique. Contribution à une pédagogie de la culture.*, op. cit., p. 234.

<sup>592</sup> *Ibid.*, p. 250.

<sup>593</sup> HGG, « Les bases anthropologiques de la liberté humaine », *L'héritage de l'Europe*, op. cit., p. 135.

<sup>594</sup> *Ibid.* (nous soulignons).

lesquelles résonnent de manière imperceptible des formes d'interaction et d'accord entre les membres d'une communauté culturelle. La langue permet en ce sens de communiquer à l'autre la connaissance de ce qui est vrai et de ce qui est juste. C'est ce qui explique pourquoi la rhétorique est une discipline fondamentale du système grec d'éducation, où l'art de l'élocution, c'est-à-dire du discours convaincant, devait former la jeunesse montante à la vie en société. Il est important de se remémorer cette compréhension du langage pour favoriser un véritable dialogue entre les cultures. En effet, selon Gadamer, il sera déterminant pour les jeunes générations de l'avenir d'apprendre à coexister étroitement avec différentes cultures et univers langagiers, avec lesquels ils auront à atteindre une compréhension réciproque. Cela impliquerait d'apprendre le plus de langues étrangères possible, « de sorte que l'on puisse penser dans la langue de l'autre et comprendre sa langue. »<sup>595</sup> Gadamer fait du même coup ressortir le versant proprement langagier de notre compréhension mutuelle. Faire un pas vers un monde plus unifié qui favoriserait l'action commune entre les cultures demanderait alors d'apprendre à suspendre nos propres préjugés et intérêts et de s'ouvrir à d'autres mondes langagiers<sup>596</sup>. L'application de l'idéal humaniste de la *Bildung* à notre monde pluriel amène Gadamer à promouvoir la nécessité de créer un lieu du commun, où il est possible de prendre en compte ce qui nous différencie et nous réunit tout à la fois. Tel que le résume Simard, « penser l'être, créer de la culture en s'appropriant la culture, c'est, dès lors, se mettre à l'écoute des messages qui proviennent non seulement des époques antérieures à la nôtre, mais également de notre époque, des groupes et de cultures autres qui forment la diversité humaine actuelle. »<sup>597</sup>

C'est pourquoi il est important d'accepter nos différences, qui se transmettent aussi dans les langues, en faisant l'effort d'écouter et de comprendre autrui malgré la diversité des mondes culturels. C'est la tâche à laquelle nous avons affaire dans notre coexistence commune, soit être à l'écoute de l'autre. Elle serait atteignable, croit Gadamer, parce que le désir d'entente entre les hommes les amènera toujours à *trouver de nouveaux ponts* : « dans l'échange réciproque on finit toujours par trouver des paroles à l'aide desquelles on peut s'entendre. »<sup>598</sup> Ceci ne signifie

---

<sup>595</sup> HGG, « De l'écoute » (1998), *Esquisses herméneutiques, op. cit.* p. 74.

<sup>596</sup> Gadamer ne croit pas « qu'une langue unique puisse résoudre ces problèmes là où de longues traditions culturelles ont développé leurs propres mœurs et leurs propres expériences de vie. » (HGG, « De l'écoute » (1998), *Esquisses herméneutiques, op. cit.* p. 75).

<sup>597</sup> D. Simard, *Éducation et herméneutique. Contribution à une pédagogie de la culture., op. cit.*, p. 71.

<sup>598</sup> HGG, « De l'écoute » (1998), *Esquisses herméneutiques, op. cit.* p. 75.



pourtant pas que l'on doive toujours être d'accord l'un avec l'autre. S'entendre avec notre interlocuteur est l'expérience fondamentale de la communauté humaine qui consiste à partager « quelque chose de raisonnable » avec l'autre, même si l'on n'est pas toujours d'accord avec celui-ci<sup>599</sup>. Arriver à une compréhension mutuelle, c'est être capable de « suivre » l'autre (*Mitgehen*), de voir du vrai dans son discours et sa vision des choses : « Comprendre, c'est toujours "marcher avec" ou suivre ce qui est dit, même si cela n'implique aucunement que l'on soit d'accord. »<sup>600</sup> Il est important de retenir que l'appel de Gadamer à la création de nouvelles solidarités – à partir du concept de *philia* (chapitre 6) – s'applique aussi aux relations entre les cultures. Celles-ci ont différents intérêts et différentes situations d'existence. Un agir solidaire resterait néanmoins possible, ce qui demande de subordonner ses propres intérêts à l'intérêt commun.

L'appel de Gadamer à la « participation au commun » et au développement d'une conscience aiguë de notre dépendance envers la nature met à l'avant-plan notre devoir urgent de « vivre dans la conscience d'une responsabilité accrue envers l'avenir et l'existence des générations qui viennent. »<sup>601</sup> Or, nous avons vu que les transformations structurelles de la société devenue anonyme restreignent notre capacité à faire preuve de responsabilité envers nous-mêmes et envers autrui. Il y a alors lieu de se demander si, dans un monde où chacun incarnerait l'idéal du fonctionnaire, l'homme pourra toujours appartenir et participer en co-responsable à sa société et à l'humanité. Nous devons donc nous pencher sur la manière dont la société de masse contemporaine nous éloignerait de l'idéal de la participation de tous à l'agir commun et à l'exercice du pouvoir, qui est à la base de la démocratie libérale.

#### **4. Le monologue de la société technoscientifique**

La crise écologique est une préoccupation récurrente de la philosophie pratique de Gadamer, qui en fait la nouvelle priorité de l'humanité, soit « d'empêcher la destruction de l'économie naturelle en péril, cette économie naturelle dans laquelle nous avons tous à nous

---

<sup>599</sup> *Ibid.* p. 73.

<sup>600</sup> *Ibid.* p. 76.

<sup>601</sup> HGG, « Les bases anthropologiques de la liberté humaine », *L'héritage de l'Europe, op. cit.*, p. 135.

inscrire si nous ne voulons pas anéantir le fondement de notre propre vie. »<sup>602</sup> Comme nous tâchons de le faire ressortir, cette tâche n'est toutefois pas uniquement celle de la science et ne peut pas seulement être confiée aux experts. Elle exigerait plutôt « un nouveau sens des responsabilités et une nouvelle solidarité entre les personnes, et les groupes de pouvoir dans lesquels elles sont organisées »<sup>603</sup>. Nous avons vu que pour Gadamer, le monde ne pourra affronter ses problèmes que si, à long terme, les différentes traditions culturelles réussissent à *dialoguer* les unes avec les autres. Toutefois, l'hégémonie de la science moderne ne favoriserait pas nécessairement à ses yeux cette libre ouverture vers la dimension de l'autre. En se penchant sur la signification de l'expression aristotélicienne *logon echein*, Gadamer fait ressortir le contraste entre le dialogue réussi et ce qu'il appelle le « monologue de la science »<sup>604</sup>. En plus de vouloir dire « être doté de langage », le *logon echein* aristotélicien signifie « être responsable », « rendre des comptes » ou « être prévenant » (*Rechenschaft geben, ja, Rücksicht nehmen*)<sup>605</sup>. Ce sont les conditions essentielles du dialogue, où chacun peut contredire son interlocuteur, apporter un point de vue différent et exiger de la considération de la part de l'autre.

Le *logos* permet d'aller à la rencontre de l'autre et de lui rendre des comptes. Mettre ses propres instincts à distance dans le langage et *penser* au bien du plus grand nombre est ce qui permet aux groupes humains de garantir la sécurité civile et d'éviter jusqu'à un certain point les abus de pouvoir. Autrement dit, le dialogue permet de penser l'autre et de se montrer prévenant envers celui-ci, ce qui est essentiel pour parvenir à vivre ensemble dans une certaine paix et une certaine liberté, qui sera toutefois toujours une liberté restreinte – par le monopole de la violence légitime de l'État. Gadamer nous fait cependant remarquer que la science moderne implique un rapport à l'altérité qui serait bien différent de celui qui est mis en valeur ici, en procurant à l'humain un énorme potentiel de pouvoir sur la réalité. À ses yeux, la *maîtrise* de l'altérité se serait pour ainsi dire substituée à la prévenance envers l'autre. Or, comme nous l'avons fait ressortir, notre tâche serait plutôt de reprendre le contrôle sur l'évolution de notre domination de la nature, « maîtriser » notre maîtrise des forces naturelles, pourrions-nous dire. La nature,

---

<sup>602</sup> *Ibid.*

<sup>603</sup> HGG, « *Der Mensch als Naturwesen und als Kulturträger* », *op. cit.*, p. 11.

<sup>604</sup> *Ibid.*, p. 18 (nous traduisons).

<sup>605</sup> *Ibid.*, p. 18.

notre planète natale, ne peut plus être considérée comme un simple objet d'exploitation : voyons-la plutôt comme « l'autre avec lequel nous vivons en commun »<sup>606</sup>, demande Gadamer.

Dans cet ordre d'idées, ce dernier dirige notre attention sur le fait que les organisations étatiques modernes qui prennent appui sur l'expertise scientifique nous éloigneraient de plus en plus de l'idéal de participation de tous à la « souveraineté », qui est au cœur du récit de la Cité platonicienne, où l'on veille à inclure l'*autre* dans l'exercice du pouvoir – pour ne pas abuser à son profit de son pouvoir souverain et l'engager seulement pour le bien commun. Selon Gadamer, les organisations bureaucratisées consisteraient souvent dans « l'exercice du pouvoir qui exclut l'autre et sa raison – et parfois toute raison »<sup>607</sup>. Il y a lieu de se demander si le recours à l'expertise scientifique dans la rationalisation bureaucratique, qui donne sa légitimité à l'action administrative (application mécanique de moyens permettant d'atteindre des fins prédéfinies), est approprié pour réaliser notre tâche de reprendre le contrôle sur l'épuisement et la dévastation des ressources naturelles. Peut-on concilier cette tâche avec l'élan du savoir et du savoir-faire visant des buts illimités, qui est à la base de l'évolution scientifico-technique ? Nous sommes empêtrés dans une crise mondiale pluridimensionnelle – sanitaire, écologique, technoscientifique (si nous considérons les impacts sociaux et environnementaux de certaines avancées technologiques) – pour laquelle il n'y a aucune solution évidente. Gadamer croit cependant que la maîtrise des menaces qui pèsent aujourd'hui sur les conditions de vie de l'humanité exigera de nous d'autres efforts que ceux fournis par le projet scientifique et économique d'une maîtrise de la nature. On peut se demander si un tel projet est *raisonnable*. Comme nous tâchons justement de le faire ressortir dans ce chapitre, nous avons surtout besoin de réflexion prudente et raisonnable selon Gadamer, laquelle ne relève pas seulement de l'activité scientifique.

On est donc en droit de se demander si l'élargissement de la « culture scientifique », qui fut d'abord caractéristique de l'Europe et des pays occidentaux, à la dimension du globe, constitue toujours un bien<sup>608</sup>. L'essentiel pour Gadamer est de maintenir un certain équilibre entre la vision de la nature des sociétés traditionnelles, comme un ensemble intelligible doué

---

<sup>606</sup> HGG, « La diversité de l'Europe. Héritage et avenir », *L'héritage de l'Europe, op. cit.*, p. 38.

<sup>607</sup> HGG, « Les bases anthropologiques de la liberté humaine », *L'héritage de l'Europe, op. cit.*, p. 132.

<sup>608</sup> Voir HGG, « L'avenir des "sciences de l'esprit" européenne », *L'héritage de l'Europe, op. cit.*, p. 55.

d'un sens harmonieux, et le champ illimité de recherche qui perce sans cesse dans l'inconnu, caractéristique des sciences de la nature. En d'autres mots, Gadamer fait appel à la vision du monde des cultures qui n'ont pas nécessairement pris le chemin de la science moderne ou qui l'ont emprunté plus tardivement, parce qu'elles se voient généralement comme partie intégrante de la nature et feraient dès lors preuve d'un plus grand respect et d'une gratitude envers tous les éléments de leur environnement, considérés comme essentiels à leur survie en tant qu'individus et collectivités. Nous avons vu que le rationalisme scientifique moderne aspirait à exercer un contrôle – semblable à celui de la nature – sur l'organisation de la vie sociale, qui deviendrait ainsi de plus en plus calculable<sup>609</sup>. Une fois de plus, il y a lieu de se demander si une telle évolution est raisonnable ou même souhaitable. On est en droit d'en douter.

Sans mettre en question les progrès de la science, Gadamer croit cependant que nous devons considérer autant les bienfaits que les dangers qu'elle engendre, c'est-à-dire considérer la situation critique dans laquelle la culture scientifique aurait conduit la civilisation mondiale. Comme le note Simard, la remise en cause des espoirs placés dans le progrès des sciences et des techniques serait à l'origine d'une crise du sens et des valeurs au 20<sup>e</sup> siècle, face aux désastres provoqués par les applications des technologies modernes derrière lesquelles se cacheraient les « armes possibles » de notre asservissement et de notre destruction<sup>610</sup>. Il est vrai que nous ne sommes plus « de nos jours aussi massivement convaincus des bienfaits de la science, de sa valeur et du rôle qu'elle doit jouer dans la marche des affaires du monde. »<sup>611</sup> Bien qu'il continue de croire au projet de l'éducation et de la raison, cette perte de confiance en la technoscience moderne transparaît dans la philosophie pratique de Gadamer, qui prend au sérieux la crise de la culture qui menacerait notre monde problématique et que nous avons appelée avec Fernand Dumont la « déculturation ».

Dans le texte « La perte de la formation sensible comme cause de la perte des critères de valeur » (*Verlust der sinnlichen Bildung als Ursache des Verlustes von Wertmaßstäben*), Gadamer souligne que cette situation dangereuse dans laquelle se trouve aujourd'hui l'humanité serait la conséquence inévitable de la capacité d'adaptation fantastique et quasiment illimitée

---

<sup>609</sup> *Ibid.*, p. 57.

<sup>610</sup> D. Simard, *Éducation et herméneutique. Contribution à une pédagogie de la culture.*, *op. cit.*, p. 53-54.

<sup>611</sup> *Ibid.*, p.53.

dont l'homme est doué. C'est sa marque distinctive d'être capable de s'adapter indéfiniment à son environnement et de le transformer grâce à son esprit inventif, pouvant créer des artefacts qui servent à préserver et à améliorer sa vie. Gadamer y voit la « non-spécialisation » fondamentale de l'humain, dont l'esprit et les talents ne servent pas des buts fixes et prédéterminés<sup>612</sup>. Il peut s'en servir pour atteindre les objectifs qu'il s'est lui-même donnés. La main est l'outil fondamental de l'homme artisan, l'*homo faber*, celui qui rend possibles tous les autres outils. Or, cet organe spirituel peut servir à des fins multiples. Paradoxalement, l'être humain est à ce point « non spécialisé » qu'il peut se spécialiser dans un nombre infini de domaines très pointus. C'est ce qui aurait permis la naissance du spécialiste dans la période récente de l'histoire de l'humanité. Grâce à son aptitude universelle à la formation et à la culture, l'homme peut développer toutes les potentialités du savoir-faire humain, ce qui signifie en même temps qu'il peut aussi déchoir dans des possibilités sans mesure, comme nous l'avons vu avec le mythe de Prométhée (chapitre 3).

Il importe d'insister sur le fait que le mode d'organisation des sociétés de masse, caractérisé par la division du travail, aurait selon Gadamer pour effet de limiter l'autonomie de chaque individu. En effet, Gadamer dirige notre attention sur le fait que les sociétés bureaucratiques qui disposent d'un ensemble de savoir-faire spécialisés créeraient inévitablement « des dépendances qui affectent tout le monde »<sup>613</sup>. Ceci vient appuyer l'idée selon laquelle la société des experts restreindrait considérablement la capacité d'agir et de choisir de l'individu. Dans le monde moderne rationalisé, l'homme serait traité comme une « fonction dans le tout d'un ordre rationnel » qui lui laisserait de moins en moins de liberté créatrice<sup>614</sup>. Cet individu pris dans un réseau de fonctions est fort éloigné de l'*homo faber* qui met ses forces créatrices au service d'objectifs qu'il choisit de poursuivre pour lui-même et la collectivité. Au lieu de déployer son savoir-faire pour atteindre des buts qui font sens à ses yeux, l'individu contemporain serait mis au service de fonctions et de machines dans des systèmes autorégulés. Gadamer y voit la « nouvelle forme universelle d'esclavage » qui frapperait

---

<sup>612</sup> HGG, « *Verlust der sinnlichen Bildung als Ursache des Verlustes von Wertmaßstäben* », dans *Der Mensch ohne Hand oder Die Zerstörung der menschlichen Ganzheit. Ein Symposium des Werkbundes Bayern*, München, Deutscher Taschenbuch Verlag, 1979, p. 18.

<sup>613</sup> *Ibid.*, p. 21.

<sup>614</sup> *Ibid.*

l'humanité et qui découlerait de la logique de tout notre processus civilisationnel<sup>615</sup>. En effet, l'énorme valorisation de la science dans notre culture, comme moteur de croissance essentiel de notre économie mondiale, engendrerait un déséquilibre de plus en plus important entre les conditionnements et les libertés créatrices dans la vie humaine. Cette forme d'existence humaine que nous connaissons aujourd'hui serait profondément déterminée par la technoscience. C'est la raison pour laquelle Gadamer est aussi dur dans sa critique des sociétés fondées sur la seule expertise scientifique.

Ce qui déterminerait aujourd'hui l'aménagement de notre vie dans son intégralité serait moins l'intelligence et la raison humaines que le calcul<sup>616</sup> – ainsi que l'intelligence artificielle et les algorithmes, pourrions-nous désormais ajouter, qui sont au fond un ensemble de règles opératoires propres à un calcul, dont l'application permet de résoudre un problème ou d'effectuer une tâche. C'est ce qui fait que ce soit « si insatisfaisant et si obnubilant », pour reprendre les mots de Gadamer, que personne ne connaisse vraiment les règles opératoires qui régulent nos comportements, dans nos sociétés déterminées par la civilisation industrielle, où la vie humaine serait « de bout en bout médiatisée » par le calcul<sup>617</sup>. Ceci est particulièrement vrai dans la réalité d'aujourd'hui, où s'opéreraient une intensification et une accélération des processus que Gadamer et d'autres avant lui dénonçaient déjà à leur époque. En effet, l'impact des algorithmes sur la plupart des activités humaines à l'heure actuelle en est un exemple probant. Ces suites de règles opératoires et d'étapes formalisées régulent l'information – elles montrent certaines choses et en dissimulent d'autres – et, par là même, régulent les comportements des personnes qui ont accès à celle-ci, par le biais des messages publicitaires, des réseaux sociaux et des moteurs de recherche, par exemple.

En opérant des calculs en temps réels à partir de règles préétablies, les algorithmes influenceraient nos choix et nos activités quotidiennes sans qu'on s'en rende compte, en nous amenant à consommer tels produits, regarder telles séries télévisées et même voter pour tel parti politique. Ces ensembles de règles opératoires régissent nos comportements autant sinon plus que ne le font les mœurs, les normes et les lois. Notons cependant que contrairement à ces

---

<sup>615</sup> *Ibid.*

<sup>616</sup> « *Der Kalkül, und nicht so sehr der Intellekt, der Geist oder der Verstand, ist die alles beherrschende Macht in der Einrichtung unseres Lebens* » (*ibid.*, p. 22).

<sup>617</sup> HGG, « *Verlust der sinnlichen Bildung als Ursache des Verlustes von Wertmaßstäben* », *op. cit.*, p. 22.

dernières, les algorithmes n'ont pas été conçus et adoptés par des juristes ou des députés et ne visent pas le bien commun. Ils servent surtout des intérêts commerciaux et agissent comme des instruments de domination économique et politique. Gadamer avait bien anticipé ce phénomène : on ne connaît pas vraiment le calcul sur lequel reposent nos propres gestes, ces suites de règles formelles qui fonctionnent de manière automatisée et imposent leur logique dans tous les champs de l'activité humaine. Il reste que la discussion de Gadamer sur ce sujet concerne surtout la vie professionnelle moderne, où il serait de moins en moins possible pour l'homme de comprendre ce qu'il fait au travail comme l'accomplissement de son propre but dans la vie<sup>618</sup>.

En étant de moins en moins « autorisé à être actif » dans notre société fonctionnalisée, l'individu moderne serait amené à rechercher des formes « d'épanouissement privée » dans les loisirs et les hobbies, par exemple, qui l'aideraient à composer avec l'aliénation de soi à laquelle la vie moderne l'obligerait<sup>619</sup>. C'est pourquoi l'humanité est aujourd'hui renvoyée à la tâche d'accomplir « l'intégration de l'individu dans la société », celle de l'identification de l'individu avec le destin général de la société, ses buts et ses aspirations. « Cela s'appelle avoir une conscience politique », déclare Gadamer<sup>620</sup>. Réaliser l'« intégration politique » de l'individu ne signifie pas nécessairement qu'il doive s'engager dans une activité ou un parti politique quelconque, ni même exercer son droit de vote : « L'acte anonyme de déposer un bulletin de vote est évidemment bien trop peu pour réaliser une identification intérieure avec ce qui se passe dans la vie publique dans son ensemble. »<sup>621</sup> Avoir une conscience politique, c'est surtout être conscient que nous pouvons encore améliorer nos vies individuelles et collectives et apporter des changements à l'ordre de la société. C'est aussi se sentir en adéquation avec ce qui se passe à l'échelle de la vie sociale et, jusqu'à un certain point, accepter les activités de la sphère publique comme étant les siennes. Comme le note cependant Gadamer, l'humain ne peut pas

---

<sup>618</sup> Gadamer s'appuie notamment sur Hegel et Marx et leur concept d'aliénation : « *Der Ausdruck Selbstentfremdung, den ich hier gebrauche, ist durch Hegel und Marx in die Welt gekommen. Die Wirklichkeit, die er bezeichnet, ist vor allem durch die moderne Produktionstechnik entstanden, bei der es nicht mehr möglich ist, dass der Mensch das, was er als seine Arbeit verrichtet, in einer naturwüchsigen Weise zugleich als die Erfüllung seines eigenen Lebenssinnes zu verstehen vermag.* » (HGG, « *Menschenbild und Lebensgestaltung* », *op. cit.*, p. 137).

<sup>619</sup> *Ibid.* (nous traduisons).

<sup>620</sup> *Ibid.*, p. 138 (nous traduisons).

<sup>621</sup> *Ibid.*, p. 139 (nous traduisons).

s'identifier à quelque chose s'il n'y est pas engagé d'une façon ou d'une autre<sup>622</sup>. On doit alors se demander comment s'accorder, en tant qu'individu, avec les formes de coexistence humaine qui nous entourent, c'est-à-dire comment « se sentir chez soi » dans « notre monde façonné par l'idéal de l'administration » (*das Ideal der Verwaltung*)<sup>623</sup>. Il est nécessaire de se demander dans quelle mesure la société industrielle moderne permet encore cette idée de libre identification avec le tout, qui renvoie au besoin fondamental d'être « chez soi » dans le monde et de s'y « installer », comme le dit Gadamer avec Hegel<sup>624</sup>.

Ce désengagement de la vie sociale se traduirait selon Gadamer dans des décisions individuelles qui peuvent avoir des « conséquences très funestes » (*sehr verhängnisvolle Folgen*). Il prend appui sur un exemple de son temps, celui du succès électoral du *Nationaldemokratische Partei Deutschlands* (NPD) en 1968 à Heidelberg, où Gadamer enseignait à cette époque, et plus largement dans le Bade-Wurtemberg<sup>625</sup>. En votant pour le NPD, qui était un parti politique d'extrême-droite fondé par d'anciens militants nazis, une partie des citoyens de Heidelberg auraient pris selon Gadamer une décision politique en faveur d'un parti « dont ils n'acceptent pas vraiment les objectifs »<sup>626</sup>. Selon l'interprétation de Gadamer, c'est dans le contexte des protestations étudiantes de 1968, qu'il qualifie d'hystérie de masse orchestrée, qu'ils auraient été amenés à donner leur appui à ce parti, sans partager et sans connaître véritablement les objectifs que poursuit ce parti politique. Gadamer part de cet exemple pour montrer qu'il peut y avoir un manque de responsabilité éthique dans la pratique de la « modeste forme d'activité politique » que constitue le vote dans nos sociétés de masse. Ce qui le préoccupe, ce sont les électeurs qui n'assument pas leur responsabilité éthique quand ils décident de voter pour tel ou tel parti, c'est-à-dire qui ne prennent pas conscience des effets et des conséquences politiques de leurs propres gestes (*die politischen Folgen des eigenen Handelns*). C'est ce qui serait arrivé dans l'exemple qui l'intéresse. C'est pourquoi Gadamer en arrive à la conclusion suivante : pour prendre une décision au sens social (*um sich in gesellschaftlichem Sinne zu entscheiden*), il faut non seulement s'identifier à certains objectifs

---

<sup>622</sup> *Ibid.*, p. 140.

<sup>623</sup> *Ibid.*, p. 138 (nous traduisons).

<sup>624</sup> *Ibid.*, p. 137-138.

<sup>625</sup> *Ibid.*, p. 146.

<sup>626</sup> *Ibid.* (nous traduisons).



communs, mais aussi *connaître* leurs implications<sup>627</sup>. Il soulève néanmoins les difficultés qu'il y a dans notre société de masse de détenir l'information suffisante (*ausreichende Information*) qu'il nous faut pour former un jugement éclairé et prendre de telles décisions.

Dans notre monde de décisions pré-schématées par des formes d'organisation sociale, qui soumettent le fonctionnaire à l'exécution fidèle de tâches administratives, jusqu'à quel point l'individu peut-il encore être conscient qu'il est impliqué dans ce qu'il fait et ne fait pas, et s'identifier aux conséquences de sa propre action ou inaction ? Comment l'individu fonctionnaire devrait-il trouver son identification, c'est-à-dire s'installer dans le monde et comprendre sa propre vie et son travail comme « le sien », quand son *ethos* de travail exige qu'il ne « s'immisce pas dans les choses au-delà de l'application des règles administratives avec ses préférences, jugements et engagements privés »<sup>628</sup> ? Dans un monde où l'administration constitue la base de notre conscience sociale et publique (*die Grundform unseres öffentlichen, gesellschaftlichen Bewusstseins*), comment la personne humaine peut-elle encore trouver sa place dans la société et s'y identifier, c'est-à-dire y voir *sa propre tâche* et se dire « ceci est mon travail »<sup>629</sup> ? Telles sont les questions essentielles que pose Gadamer dans ce que nous considérons être le tournant pratique de son herméneutique et de sa philosophie de la culture. Ses analyses permettent de montrer que dans notre monde hypercomplexe, l'individu est de moins en moins capable de voir comment sa tâche propre est connectée au tout des activités de la société et comment ses propres actions contribuent au bien-être de cette collectivité. Notre prochain chapitre s'intéressera plus directement à l'idée même d'une culture gadamérienne afin de montrer que même dans nos sociétés technoscientifiques, nous avons le choix ou bien de laisser les calculs et les experts régir de grands pans de nos vies, ou bien de créer des conditions qui restreignent le contrôle qu'ils génèrent.

---

<sup>627</sup> *Ibid.*, p. 147.

<sup>628</sup> *Ibid.*, p. 139 (nous traduisons).

<sup>629</sup> *Ibid.* (nous traduisons).

## CHAPITRE VIII

### L'IDÉE D'UNE CULTURE GADAMÉRIENNE

La science occupe depuis l'Antiquité une place centrale dans l'éducation et le système d'enseignement des sociétés humaines. L'analyse de la société des experts nous a montré que, d'un côté, la pluralité d'avis et d'interprétations possibles dans la communauté scientifique était une source de réflexion et de débat qui peut aider le citoyen ordinaire à former son propre jugement. D'un autre côté, cependant, notre monde technoscientifique prioriserait l'avis des experts aux dépens du jugement pratique des autres citoyens. La science, qui serait selon Gadamer la plus grande puissance sociale de notre époque, constituerait alors un « contre-pouvoir anonyme au jugement »<sup>630</sup>. Dans le monde d'aujourd'hui, c'est souvent l'avis de la « science » qui l'emporte, celui du spécialiste qui applique son expertise de façon impersonnelle, c'est-à-dire sans mettre en jeu ses propres valeurs. En d'autres mots, à l'époque actuelle, ce serait surtout la science qui « décide ».

Gadamer nous fait remarquer que la technologie nous a permis de mettre en pratique l'un des principes fondateurs des sociétés démocratiques, à savoir leur capacité de s'adresser à toute la population en même temps, avec le développement des médias de masse au XX<sup>e</sup> siècle et la création de nouveaux médias – dont récemment les médias sociaux. Soulignons que les moyens de communication de masse ont également permis la multiplication des visions du monde et le dialogue entre divers univers culturels, éléments essentiels d'une société démocratique fondée sur l'idéal de la *Bildung*, ainsi qu'une intensification des possibilités d'information sur le monde dans tous ses différents aspects. En revanche, nous avons vu au chapitre précédent que ces nouvelles technologies de l'information et de la communication présentaient aussi des risques pour le libre jugement des utilisateurs, qui seraient constamment exposés à la manipulation de leurs opinions. S'il est vrai que ces technologies permettent de créer de nouveaux espaces de liberté en facilitant la participation au débat public et la démocratisation de la parole, elles ne

---

<sup>630</sup> « Ich beschreibe, dass hier die Wissenschaft zu einer anonymen Gegenmacht gegenüber der Urteilskraft geworden ist. » (*Ibid.*, p. 149).

favoriseraient pas pour autant l'intégration de l'individu dans le Tout de la société, qui consiste dans l'orientation des actions de l'individu vers le bien collectif et la préservation de la communauté. Nous avons vu qu'il est difficile pour l'individu moderne d'être actif au sein de la vie sociale dans notre monde hypercomplexe et rationalisé. Bien que ces nouveaux médias facilitent l'accès du citoyen à l'information et peuvent l'aider à faire entendre sa voix, l'individu ne verrait pas selon Gadamer ses propres convictions suffisamment représentées dans le débat public et n'aurait pas nécessairement le « sentiment de s'épanouir » (*das Gefühl dass er zur Geltung kommt*) et de se reconnaître dans les regroupements sociaux qui contrôlent ces moyens de communication<sup>631</sup>.

Nous verrons dans le présent chapitre que Gadamer ne perd pas espoir face au désengagement de la vie sociale qui caractérise nos sociétés et, plus particulièrement, qu'il est possible de surmonter ce recul de l'engagement social grâce à sa conception de la culture centrée sur la conversation à laquelle nous prenons tous part. Le philosophe américain Richard Rorty est l'un des premiers à avoir évoqué l'idée d'une « *Gadamerian culture* » basée sur le principe de la conversation herméneutique. Rorty y voit une opportunité de promouvoir la pluralité de points de vue qui constituent notre monde moderne, ainsi que l'espoir d'un accord entre les différents discours qui délibèrent dans la conversation, ou au moins, l'espoir d'un « désaccord passionnant et fructueux »<sup>632</sup>. L'apport fondamental de Gadamer serait d'avoir montré que la culture agit comme un médiateur qui favorise la conversation sans fin entre les hommes. Cette conversation ininterrompue permettrait de répondre à l'exigence fondamentale de notre existence humaine qui est de vouloir savoir ce qui est juste et de vouloir faire la « bonne » chose, ce qui implique de *consulter* les autres et de leur demander conseil sur ce que nous devrions faire et choisir. L'idée d'une culture gadamérienne centrée sur la conversation permet alors de penser la capacité de l'individu moderne d'exercer son libre jugement dans un monde administré qui tend souvent à restreindre sa capacité à agir et à choisir par soi-même.

Nous allons consacrer la première partie du présent chapitre à l'idée selon laquelle la culture s'accomplirait dans une quête conversationnelle d'un savoir moral et pratique, où il est

---

<sup>631</sup> *Ibid.*, p. 148.

<sup>632</sup> R. Rorty, « *From Epistemology to Hermeneutic* », *Philosophy and the Mirror of Nature* (1979), New Jersey, Princeton University Press, 2017, p. 318 (nous traduisons).

possible de mettre en question les modes de vie qui prévalent dans nos sociétés et d'en imaginer de nouveaux.

Nous consacrerons la deuxième à montrer que Gadamer trouve dans l'humanisme civique de la Renaissance un modèle de l'éducation qui l'amène à préciser sa compréhension de la *Bildung* comme d'un *perfectionnement de l'individu en tant que citoyen*.

Ce que nous appelons ici « l'idée d'une culture gadamérienne » entend mettre en lumière l'idée selon laquelle l'individu s'accomplirait en tant que *personne* par son appartenance et son intégration à la communauté. Nous nous attarderons au fondement herméneutique de cette idée gadamérienne de la culture, à partir de laquelle Gadamer rattache sa théorie de la compréhension à la raison pratique qui interprète et façonne les institutions sociales. En reprenant le modèle humaniste de l'éducation, il enracine l'auto-formation dans une vision de la citoyenneté qui fait coïncider la culture du soi et la culture du corps social. Ce que les humanistes de la Renaissance entendaient par « mener une vie de service » dans la communauté est une source d'apprentissage fondamentale qui intègre la personne dans le dialogue social et historique et cultive son jugement. Celle-ci serait alors amenée à participer à la formation d'un sens commun qui est toujours en cours de développement et qui détermine notre façon de vivre ensemble dans le tissu social.

Outre la tradition humaniste, Gadamer s'inspire aussi de Platon pour penser la relation entre l'épanouissement de l'individu et le bien-être de la communauté, plus précisément de son analogie entre l'âme et l'État, lesquels seraient autant susceptibles d'harmonie que de conflits et de désordres. Nous verrons qu'il part de la philosophie platonicienne quand il soutient que le « remède » pour soigner les États de la pulsion tyrannique inhérente à l'homme est l'éducation, laquelle cultive ce qui en chaque État rend possible l'État : « l'attitude politique juste de ses citoyens »<sup>633</sup>. Tout ce que nous appelons société, politique et éthique ne sont pas des choses qui s'instaurent d'elles-mêmes, selon Gadamer, elles présupposent un continuel effort de culture et d'éducation. Celui-ci s'accomplit par la tâche politique et éthique de créer des conditions dans lesquelles l'abus de pouvoir serait réduit ou tout au moins limité. Il est toutefois inévitable que les chefs d'État soient séduits par la tentation du pouvoir personnel, qui est l'un

---

<sup>633</sup> HGG, « *Plato's Educational State* », *op. cit.*, p. 91-92.

des dangers auxquels la coexistence humaine est constamment exposée. Nous reviendrons à la fin du présent chapitre sur les raisons pour lesquelles Gadamer soutient que l'édification d'une culture et de ses médiations politiques, juridiques et éthiques est indispensable pour limiter les possibilités d'abus de pouvoir et pour résister à la menace d'une société technoscientifique qui minerait lentement notre liberté de jugement et nos capacités morales.

## **1. La culture comme quête conversationnelle de modèles et de modes de vie**

Si d'un côté l'idée d'une culture gadamérienne dirige notre attention sur les influences des préjugés sociaux et de l'éducation qui façonnent et déterminent notre comportement, de l'autre elle met l'accent sur la liberté de notre conscience morale qui a pour tâche de porter des jugements et de faire des choix critiques. Prédétermination et liberté des choix moraux ne constituent pas d'opposition stricte selon Gadamer qui y voit plutôt une relation de réciprocité. En effet, être capable de prononcer des jugements et de prendre des décisions par soi-même implique de se soumettre jusqu'à un certain point à la formation de la société et de l'éducation. Celle-ci transmet les normes de valeurs (*Wertmaßstäben*) et les préconceptions qu'il nous faut pour choisir et agir librement. Nous allons à présent nous pencher sur la dimension axiologique de la notion de culture et rappeler en quoi celle-ci relève fondamentalement de l'ordre des valeurs. En effet, la culture est un ensemble de valeurs qui transcendent les particularités d'une personne et de son temps, et l'éducation est la transmission de ces valeurs qui procure à l'individu un accès à l'humanité. Tel que le souligne Simard, « la culture est le socle et le repère éternels des valeurs. En elle et par elle, chaque homme se dispose à l'universel au contact de l'Humanité déposée dans ses œuvres. »<sup>634</sup> Il importe de préciser que du point de vue de Gadamer ces *œuvres* concernent autant l'art que les coutumes, les institutions et les traditions.

En d'autres mots, la culture instaure des modèles de conduite et des modes de vie qui renferment une certaine « image de l'humanité », comme le fait ressortir le titre du texte cité précédemment, « *Menschenbild und Lebensgestaltung* ». Il est vrai qu'aucun de nos choix n'est aussi libre que nous le croyons, étant donné que dans chacune de nos décisions et de nos

---

<sup>634</sup> D. Simard, *Éducation et herméneutique. Contribution à une pédagogie de la culture*, op. cit., p. 63.

délibérations nous sommes en réalité « dépendants de mille conditions de nature empirique, sociale, historique, culturelle et psychologique »<sup>635</sup>. Gadamer insiste cependant sur le fait que « notre conscience de la liberté n'est pas une illusion », dans la mesure où « la décision de notre conscience morale » intervient malgré ces mille déterminations dès que nous délibérons et consultons les autres sur nos décisions<sup>636</sup>. En effet, demander conseil et soumettre nos délibérations à l'opinion des autres révèle que nous nous sentons responsables de nos actes et, du même coup, que nous nous sentons *libres* d'inclure – ou non – les conséquences de nos actions dans notre décision<sup>637</sup>. Ce sens de la responsabilité et de la solidarité qui transparaît dans notre volonté de faire ce qui est juste, c'est-à-dire notre conscience morale, serait la preuve que nous ne sommes pas seulement déterminés par les facteurs sociaux et culturels qui conditionnent notre conscience – nous pouvons aussi prendre des décisions délibérées.

Bien que le « libre » choix s'opère toujours dans les limites d'un horizon, celui d'une culture et d'une histoire déterminées, remarquons qu'il se déploie à partir du moment où l'agent humain s'engage dans la conversation, où ses choix moraux sont mis à l'épreuve de la rencontre avec les autres. Dans le texte « *Menschenbild und Lebensgestaltung* », Gadamer soutient que toute culture serait porteuse d'une « image de l'humanité », c'est-à-dire de valeurs et de modèles de comportement qui déterminent notre agir et nos jugements moraux. Pour être capable d'agir librement malgré les influences que cette image opérerait sur nous, il est essentiel de prendre conscience de ces conditionnements – ou au moins d'en faire l'effort – de manière à pouvoir les approuver ou au contraire les désapprouver. On revient une fois de plus au concept d'autonomie exposé précédemment : agir librement c'est choisir de se soumettre à des normes que nous approuvons et dont nous reconnaissons la justesse – ou dans les mots de Gadamer, qui sont aussi ceux de Platon, dont nous voyons la beauté.

Pour ce faire, l'individu doit être capable de porter un jugement critique sur les facteurs sociaux qui le déterminent inconsciemment : « c'est une exigence légitime de notre conscience sociale et humaine de prendre conscience et d'examiner de manière critique ce qui nous conditionne réellement dans toutes nos valeurs et comportements »<sup>638</sup>. Gadamer ne manque pas

---

<sup>635</sup> HGG, « *Menschenbild und Lebensgestaltung* », *op. cit.*, p. 145 (nous traduisons).

<sup>636</sup> *Ibid.*, p. 144 (nous traduisons).

<sup>637</sup> *Ibid.*

<sup>638</sup> *Ibid.*, p. 145 (nous traduisons).

de s'interroger sur notre capacité à opérer un tel jugement, dans la mesure où ces déterminations seraient surtout inconscientes : « Mais pouvons-nous le faire et dans quelles limites ? Comme nos limites sont étroites ! »<sup>639</sup>. Nos réflexions précédentes nous ont permis de constater que dans notre monde moderne, la rationalité scientifique et bureaucratique, les médias de masses, les intérêts économiques, les nouvelles technologies et les spécialistes, pour ne nommer que ceux-là, exerçaient une influence considérable sur notre comportement et nos choix individuels. En ce sens, bien qu'on ne parvienne jamais à une conscience totale de ce qui nous détermine, il est néanmoins possible d'avoir un certain recul vis-à-vis des valeurs et des normes propres à notre société qui conditionnent les consciences. Si l'on ne réussit pas à s'identifier aux valeurs qui influencent notre comportement et à les considérer comme étant les *nôtres*, peut-on alors se penser « libre » dès lors que l'on prend une décision ?

Notons que le texte « *Menschenbild und Lebensgestaltung* » a été publié en 1968, l'époque à laquelle Gadamer, dans le sillage de son débat avec Habermas, a commencé à s'intéresser au débat entre l'herméneutique et la sociologie. Il commence son texte en faisant allusion à l'intérêt particulier des chercheurs de son temps à « sortir » des murs du monde académique et à « pénétrer la conscience sociale qui nous porte tous » (*das gesellschaftliche Bewusstsein, das uns alle trägt*)<sup>640</sup>. Son propre texte s'inscrit justement dans cette mouvance, à l'instar de ses autres écrits, nombreux en cette période, qui portent sur le thème de la philosophie pratique. Dans « *Menschenbild und Lebensgestaltung* », Gadamer dirige notre attention sur l'« image de l'humanité » qui façonnerait inconsciemment les façons de vivre et de se comporter en société. Il insiste cependant sur l'aspect problématique de cette notion (*Menschenbild*), dans la mesure où il existe différentes images de l'humanité qui se succèdent à travers le temps et qui s'affrontent entre elles. Cette notion n'est pas unidimensionnelle et fait l'objet de débats et de désaccords sans fin. Gadamer utilise ce concept pour faire ressortir « l'image que nous nous faisons de notre humanité » (*das Bild, das wir uns selber von unserem Menschsein machen*), c'est-à-dire notre vision de ce qu'est l'être-homme comme concept de valeur (*Wertbegriff*), qui nous permet de dire d'une chose ou d'une qualité qu'elle est *humaine*<sup>641</sup>. En effet, la notion de *Menschenbild* est plurielle et controversée (*strittig*) : c'est surtout une question de choix et une

---

<sup>639</sup> « *Aber können wir das und in welchen Grenzen? Wie enge Grenzen sind uns dabei gesetzt!* » (*Ibid.*).

<sup>640</sup> *Ibid.*, p. 133 (nous traduisons).

<sup>641</sup> *Ibid.* (nous traduisons).

« question de sa propre formation idéale » (*eine Frage der eigenen Idealbildung*)<sup>642</sup>. C'est un trait caractéristique de l'être humain que d'être capable de se « placer devant lui-même », d'avoir « une sorte de compréhension de lui-même » et de se projeter vers son potentiel le plus élevé (*seine höchsten Möglichkeiten*)<sup>643</sup>. C'est en cela que consiste cette image de l'humanité dont parle ici Gadamer. Chaque conception ou *Menschenbild* comporte alors un trait normatif. Par exemple, celui des personnes socialement « éduquées »<sup>644</sup> peut être associé, selon les sociétés et les époques, à différentes vertus telles que « la décence, le courage civique, la fiabilité, la tolérance, etc. »<sup>645</sup>.

Or, Gadamer dirige notre attention sur le fait que ce vocabulaire semble aujourd'hui appartenir à une époque révolue : « Au XVIII<sup>e</sup> siècle on disait encore "vertu", qui aujourd'hui n'évoque qu'un sourire silencieux, au XIX<sup>e</sup> siècle on pouvait encore parler de courage et de bravoure. »<sup>646</sup> Bien que ces idéaux en tant que tels ne semblent pas avoir disparu, ils se feraient de nos jours « de plus en plus discrets dans leur expression. »<sup>647</sup> Cette mutation dans notre rapport aux valeurs et donc à la culture ferait partie des raisons pour lesquelles notre monde serait aujourd'hui devenu problématique. En effet, ce n'est plus une autorité supérieure qui fonde la pluralité des valeurs et des références de notre culture, qui doivent désormais être discutées et acceptées. Tel que l'affirme Simard :

Nous vivons dans un monde problématique, c'est-à-dire non platonicien, comme le disait Nietzsche, un monde où des mots comme « raison », « éducation », « vérité », « beauté », « bien », « culture », « œuvre », « valeur », « savoir », « transmission », qui tiraient leur force d'évidence d'une longue tradition intellectuelle, humaniste et rationaliste, ne sont plus des « essences », mais des problèmes. Ce sont des problèmes au sens noble du terme, des problèmes qui requièrent la raison, une « discussion éclairée ».<sup>648</sup>

Nous avons alors l'entière responsabilité de débattre des valeurs et de promouvoir des modèles qui fondent notre monde dominé par la réflexivité, « qui nous oblige sans cesse à nous

---

<sup>642</sup> *Ibid.* (nous traduisons).

<sup>643</sup> *Ibid.*, p. 134 (nous traduisons).

<sup>644</sup> « *des gesellschaftlich erzogenen Menschen* » (*ibid.*).

<sup>645</sup> *Ibid.* (nous traduisons).

<sup>646</sup> *Ibid.* (nous traduisons).

<sup>647</sup> *Ibid.* (nous traduisons).

<sup>648</sup> D. Simard, « Éducation et culture ou la question du sens dans un monde problématique », *op. cit.*, p. 32.



réévaluer pour trouver de nouveaux équilibres psychologiques, éthiques, sociaux, idéologiques, politiques. »<sup>649</sup> Dans un tel contexte, il est primordial d'aménager des espaces de discussion qui favorisent l'engagement et la participation des individus à cette conversation. La précarité et l'incertitude des références du monde dans lequel nous vivons auraient des répercussions sur la pratique de l'éducation. En effet, comme le précise Simard, la difficulté que nous avons aujourd'hui de définir l'être humain rend compliquée la tâche de lui assigner une éducation, « c'est-à-dire de procéder à une sélection fondée sur des valeurs et des contenus d'enseignement. »<sup>650</sup> Ce que nous considérons comme étant digne d'être enseigné et appris fait aussi l'objet d'une discussion dans le monde moderne démythifié. Il convient cependant de mettre en évidence le défi que posent aujourd'hui ces questions dans nos sociétés technoscientifiques, où l'on aurait

largement perdu le sens du général et du global, le sens de certaines questions fondamentales qui touchent à des conceptions de l'être humain, à des finalités éducatives, à des modèles de vie, de culture et d'humanité, comme si ces questions étaient devenues ou bien trop difficiles ou arbitraires, quand ce n'est pas qu'elles ont été liquidées sous le règne implacable de l'instrumentalité, des experts de la cognition et des gestionnaires de l'apprentissage.<sup>651</sup>

Dans le texte « *Menschenbild und Lebensgestaltung* », Gadamer met en lumière le fait que nous ne savons plus très bien comment définir l'être humain et ses modèles. C'est ce qui l'amène à insister sur le fait qu'il manquerait à nos sociétés modernes des modèles d'humanité et de valeurs auxquels les individus peuvent s'identifier – des modèles qui dirigent l'agir individuel vers la réalisation de buts communs, favorisant le bien collectif. Tel serait le vrai problème de notre monde de plus en plus administré (*verwalteten*) qui se perfectionne sans cesse, à savoir que l'on ne sait plus s'il existe encore quelque chose comme un *Menschenbild*, une vision de l'homme à laquelle l'individu puisse aspirer par sa conduite, et une *Lebensgestaltung*, c'est-à-dire un mode de vie qui soit en accord avec ses propres choix et dont il soit capable d'assumer la responsabilité<sup>652</sup>. Gadamer se demande si ces notions existent encore aujourd'hui ou si elles

---

<sup>649</sup> *Ibid.*

<sup>650</sup> D. Simard, *Éducation et herméneutique. Contribution à une pédagogie de la culture*, op. cit., p. 4.

<sup>651</sup> *Ibid.*

<sup>652</sup> « *Denn das scheint mir in unserer immer perfekter sich einspielenden, verwalteten Welt das eigentliche Problem, ob es so etwas noch gibt wie ein Menschenbild, das der einzelne vor sich sieht und dem er in seinem Verhalten zu entsprechen sucht, und eine Lebensgestaltung, die doch, wenn das Wort nicht ganz trügt, immer ein Moment des*

ne sont pas devenues le vocabulaire d'un temps passé. Faut-il y voir plutôt une des tâches de notre avenir<sup>653</sup>?

Pour expliquer ce qu'il entend par les notions de *Menschenbild* et de *Lebensgestaltung*, ces modèles de conduite qui déterminent notre attitude et notre comportement, Gadamer se rapporte une fois de plus à la longue tradition de la pensée et de l'éthique grecques. Ce que Gadamer entend par « images de l'homme » (*Menschenbilder*) peut être rendu par le terme grec « *bios* », que l'on retrouve notamment dans le mot biographie<sup>654</sup>. Il souligne que le « *bios* n'est pas la vie naturelle », tout comme la notion de biographie ne signifie pas qu'elle décrit la vie d'une personne comme un processus naturel, comme en biologie<sup>655</sup>. Il importe de préciser que le concept de *Menschenbild* peut être compris à la lumière du mot *bios* dans la mesure où il n'est pas le produit de la vie naturelle, mais celui de la *vie culturelle*. La référence au terme *bios* permet également de faire ressortir la dimension sociale et commune de tout *Menschenbild*, car « dans une biographie, la vie que l'on a menée n'est pas simplement décrite comme un processus de vie individuel »<sup>656</sup>. Il y a toujours quelque chose de commun et de « typique » (*etwas Typisches*) à la vie humaine qui transparaît dans une biographie réussie : « Ainsi, dans le concept de vie humaine il y a tout de suite une tendance vers quelque chose de général » (*so liegt im Begriff des Menschenlebens sofort der Zug auf ein Allgemeines*)<sup>657</sup>. C'est ce qui suscite notre intérêt envers une biographie, cette capacité d'y reconnaître des réalités qui nous sont familières, même quand la vie qu'elle décrit est complètement différente de la nôtre. On peut tout de même s'identifier à l'histoire de la personne dont il est question, à ses buts et ses accomplissements, voire, dans certains cas, y aspirer comme à un idéal.

En partant de la notion grecque de *bios* et de la biographie antique, « l'un des plus grands héritages littéraires de l'Antiquité », Gadamer suggère que quelque chose d'important aurait disparu de notre conscience de ce qu'est proprement l'éducation, soit l'idée d'avoir des modèles de vie auxquels on cherche à correspondre par nos comportements et façons de vivre. Il fait une

---

*eigenen Tuns, des eigenen Wählens und des eigenen Verantwortens enthält.* » (HGG, « *Menschenbild und Lebensgestaltung* », *op. cit.*, p. 133).

<sup>653</sup> *Ibid.*

<sup>654</sup> *Ibid.*, p. 135.

<sup>655</sup> *Ibid.*

<sup>656</sup> *Ibid.* (nous traduisons).

<sup>657</sup> *Ibid.*

analogie avec le travail de l'artisan qui taille un bloc de pierre avec ses outils, ce qui nous rappelle les origines du mot *Bildung* (comme *formatio*) exposées précédemment, que nous avons traduit par les termes de formation et d'éducation. Former son intelligence sensible c'est entre autres essayer de se rendre semblable aux modèles moraux qui nous inspirent, comme l'artisan façonne la pierre pour y tailler l'image figurative (*figuralen Bildes*) à laquelle il aspire. L'éducation consiste aussi en cela, et pas seulement en l'apprentissage ou la scolarisation théorique.

On retrouve ici le sens de l'éducation humaniste comme *connaissance de soi*, c'est-à-dire « une éducation qui permet de se situer en explorant les univers de connaissance, les représentations que les hommes se donnent d'eux-mêmes à travers l'histoire », lesquelles permettent de se découvrir, « d'y choisir ses projets et de clarifier ses propres valeurs »<sup>658</sup>. Nos sociétés sont-elles capables d'offrir aux individus des *Lebensgestaltungen* qui impliquent un moment d'agir et de choix propres (*ein Moment des eigenen Tuns, des eigenen Wählens*) ? Comme le souligne Gadamer, les Grecs comprenaient ce concept de vie comme une « vie menée par soi-même », ce qui signifie qu'on « choisit sa vie d'une certaine manière, qu'on est libre de telle ou telle possibilité »<sup>659</sup>. Certains rétorqueront que la liberté est aujourd'hui plus grande qu'autrefois, qu'elle serait même devenue trop grande. Il n'est toutefois pas question pour Gadamer de ce type de liberté, dite « négative », qui se caractérise par l'absence d'obstacles ou de contraintes externes dans les actions d'un individu. La liberté dont il s'agit ici est une liberté « positive », qui renvoie à la capacité pour un individu d'accomplir ses objectifs, de réaliser son plein potentiel et de s'épanouir en tant qu'être humain.

En prenant appui sur le terme grec *prohairesis* qui exprime un choix de vie, il s'interroge sur notre capacité à choisir en toute liberté un projet de vie conforme à nos aspirations, par contraste avec les projets qui s'adapteraient aux lois du marché. On parle aujourd'hui de « choix de carrière » (*Berufwahl*) dans nos sociétés modernes bureaucratisées, mais choisit-on réellement son métier et est-ce véritablement un libre choix (*ist das wirklich freie Wahl*)<sup>660</sup> ? Gadamer fait ressortir le contraste entre l'activité de l'employé de l'État moderne et ce que

---

<sup>658</sup> D. Simard, *Éducation et herméneutique. Contribution à une pédagogie de la culture*, op. cit., p. 117.

<sup>659</sup> HGG, « *Menschenbild und Lebensgestaltung* », op. cit., p. 135 (nous traduisons).

<sup>660</sup> *Ibid.*

Aristote appelait la « vie théorique », la vie vouée à la pure contemplation de l'être, distincte de la vie de jouissance et de la vie d'honneur. Le travailleur de la fonction publique est très loin d'appartenir à cette forme fondamentale de vie, appelée *bios theoretikos*. Ces considérations amènent Gadamer à se demander à quel point le fonctionnaire s'identifie réellement à ce qu'il fait dans son travail (*Identifikation mit dem, was er in seinem Beruf ausfüllt*) et à quel point il a le sentiment de se placer librement sous ses propres normes, des normes qui seraient en accord avec la recherche de la vie heureuse et qui ne servent pas des intérêts particuliers<sup>661</sup>. Ces remarques mettent en relief la tentative de Gadamer de réhabiliter la fusion de la vie contemplative et de la vie publique présente chez les humanistes.

On constate une fois de plus que Gadamer s'instruit de différentes traditions philosophiques dans le but d'en tirer un apprentissage pour notre situation actuelle<sup>662</sup>. Selon Gadamer, nos sociétés rationalisées et façonnées par des intérêts économiques ne seraient pas propices au déploiement d'une véritable *prohairesis* chez leurs citoyens. Les développements de Gadamer sur la perte de l'engagement et de la responsabilité dans nos sociétés devenues « anonymes » lui servent d'introduction à sa réflexion sur le problème de la liberté en général<sup>663</sup>. La liberté consiste selon lui dans le choix ou l'acceptation expresse des conditions qui régulent nos vies, lesquelles ne sont ni forcées, ni imposées par quelqu'un d'autre. Notre « acceptation » de ces déterminations (les valeurs, les normes, les lois, etc.) montrerait qu'elles sont plus une confirmation de notre propre liberté qu'une limitation de celle-ci<sup>664</sup>. Il est important de souligner que les développements de Gadamer sur le problème de la liberté mettent en jeu notre conscience de ce qu'est proprement l'éducation. Celle-ci ne se résume pas à l'apprentissage en contexte scolaire, elle implique la société tout entière et sa capacité à promouvoir des *Menschenbilder* que l'individu s'approprie et qu'il accepte comme ses propres normes. Vouloir poursuivre les modèles de vie de sa société n'est possible que si l'on a le sentiment d'appartenir à celle-ci et de s'identifier à son tout, ce qui signifie savoir surmonter son étrangeté. Or nous avons vu que dans notre monde hypercomplexe il y aurait plutôt une déconnexion entre

---

<sup>661</sup> *Ibid.*, p. 136.

<sup>662</sup> *Ibid.*, p. 135.

<sup>663</sup> « *Was ich hier entwickelt habe, möchte ich als Einleitung für ein philosophisches Problem verstanden wissen, nämlich das Problem der Freiheit überhaupt.* » (*Ibid.*, p. 140).

<sup>664</sup> *Ibid.*

l'individu et la société, où il est aujourd'hui « difficile de prendre conscience des liens réels dans notre vie sociale, même dans l'essentiel, et donc de prévoir les conséquences de (s)es propres actions. »<sup>665</sup> Nous avons vu qu'il était difficile pour l'individu moderne de se sentir actif dans notre société (chapitre 7) et que l'acte anonyme de voter aux élections ne pouvait pas à lui seul accomplir la tâche de l'intégration de l'individu dans la vie publique.

La culture n'est pas seulement la source de tous les conditionnements qui régulent les comportements et les choix humains, elle est aussi un espace relationnel où des conversations sans fin prennent place. Tel que nous avons tâché de le mettre en évidence dans la présente thèse, la culture et le langage sont inséparablement liés pour Gadamer. Cette relation primordiale devient particulièrement apparente dans notre monde problématique où l'on est appelé à définir l'éducation et à discuter des contenus pédagogiques qui méritent d'être appris. Ainsi, Gadamer poursuit la tradition des Grecs anciens en définissant la culture comme *logos*, parole et raison. Notre existence humaine est constamment confrontée à l'exigence fondamentale de savoir ce qui est réellement juste et de demander conseil (*Rat*) à autrui pour savoir s'il est convenable de se comporter de telle manière ou non<sup>666</sup>. Demander conseil et vouloir obtenir l'approbation des autres sur ce que nous considérons comme juste est le signe que notre capacité d'agir librement s'exerce par le biais d'une quête *conversationnelle* de la connaissance morale et de la vérité. Dans cette optique, l'idée d'une « culture gadamérienne » centrée sur la conversation portée aux nues par Rorty coïncide avec les idées que nous tâchons de mettre en avant ici, au moins en partie. Bien que Gadamer n'ait pas nécessairement abandonné le « rêve épistémologique » de la connaissance des essences comme le prétend Rorty, ce dernier a tout de même saisi un élément important de sa théorie de la *Bildung*, à savoir qu'elle se fonde sur le principe herméneutique de la conversation, dont le but serait de créer des moyens imaginatifs de redécrire l'être humain et son monde<sup>667</sup>.

Par ses conversations continues avec autrui, l'humain parvient à une meilleure compréhension des choses, parce qu'il accède à une pluralité de points de vue et

---

<sup>665</sup> « ... es ungeheuer schwer ist, die wirklichen Zusammenhänge unseres gesellschaftlichen Lebens auch nur in den Grundzügen sich bewusst zu machen und damit die Folgen meines eigenen Tuns vorzusehen. » (*Ibid.*, p. 146).

<sup>666</sup> *Ibid.*, p. 142.

<sup>667</sup> Voir R. Rorty, *Philosophy and the Mirror of Nature* (1979), *op. cit.*

d'interprétations. En effet, dialoguer avec autrui, c'est aussi accepter de considérer une pluralité d'opinions et d'être corrigé par ses interlocuteurs. Cette possibilité de comparer ses perceptions et ses idées à d'autres visions du monde fait partie de notre compréhension de ce que sont les choses et de ce que l'on devrait faire. Tel que le précise Simard, le véritable jeu dialogique résulterait de « la prise de conscience du caractère étriqué de notre regard et la possibilité de le renouveler de concert avec les autres en cherchant de nouvelles façons de faire face au monde, *de nouvelles manières de le décrire et d'y vivre* – de s'y “édifier”, dirait Rorty. »<sup>668</sup> En promouvant l'idée d'une culture gadamérienne basée sur la discussion, Rorty a donc réussi à capter le lien fondamental entre l'activité langagière et la compréhension chez Gadamer. Tel qu'il le souligne, « mieux comprendre quelque chose, c'est avoir plus à *dire* à son sujet, c'est-à-dire être capable de relier les différentes choses dites précédemment d'une manière nouvelle et claire. »<sup>669</sup> La contribution de Rorty nous permet également d'insister sur la capacité de la culture gadamérienne de mettre en question l'unilatéralité du savoir technoscientifique dans la société des experts, en mettant en valeur une pluralité de sources de connaissance du monde.

L'idée d'une culture gadamérienne de la conversation pouvant se poursuivre indéfiniment, en imaginant toujours de nouveaux moyens de redécrire et de saisir une chose, ferait du même coup contrepoids à la « volonté de prendre possession » de l'objet qui est propre à la science moderne, qui cherche à prédire les phénomènes et mobiliser une technologie pour produire les phénomènes souhaités<sup>670</sup>. Cette volonté de maîtrise serait aussi présente chez « les grands métaphysiciens de Platon à Nietzsche », que Heidegger qualifiait de « maniaques du contrôle », tel que le souligne Rorty, dans la mesure où ils prétendaient pouvoir *saisir* l'essence des choses<sup>671</sup>. L'idée d'une culture gadamérienne aurait l'avantage de maintenir le processus de compréhension *ouvert*, car il n'y aurait « pas de limite à l'imagination humaine » et « au nombre de relations que le langage peut engendrer »<sup>672</sup>. Ce sur quoi nous voulons insister ici est la

---

<sup>668</sup> D. Simard, *Éducation et herméneutique. Contribution à une pédagogie de la culture*, op. cit., p. 254 (nous soulignons).

<sup>669</sup> R. Rorty, « *Being That Can Be Understood Is Language* », dans *Gadamer's Repercussions. Reconsidering Philosophical Hermeneutics*, Berkeley, University of California Press, 2004, p. 24 (nous traduisons).

<sup>670</sup> *Ibid.*, p. 26-27 (nous traduisons).

<sup>671</sup> *Ibid.*, p. 26.

<sup>672</sup> *Ibid.*, p. 27 (nous traduisons).

capacité de la *Gadamerian culture* à promouvoir le débat entre les spécialistes et à favoriser la discussion entre la science moderne, la société, l'art et la philosophie<sup>673</sup>.

Il est alors moins question de chercher à savoir lequel des interlocuteurs aurait raison que de continuer à maintenir la discussion vivante et productive, ce qui signifie être ouvert à apprendre quelque chose d'autrui et se soucier les uns des autres. Cela n'est toutefois pas possible sans le tact et la sensibilité de l'homme formé, puisque se soucier les uns des autres c'est « faire preuve de sollicitude et de sensibilité à l'égard d'autrui, l'encourager à s'exprimer en toute liberté sans avoir à craindre le ridicule, le rejet ou l'humiliation »<sup>674</sup>. Même si les interlocuteurs sont en désaccord, ils doivent avoir la possibilité de s'exprimer dans un « climat de confiance, de sérénité et d'acceptation mutuelle. »<sup>675</sup> Il est primordial d'accueillir l'opinion contraire à la nôtre et non de chercher à la contrôler par la censure et un climat de terreur. Cette vision de la culture met l'accent sur la productivité du désaccord, qui est souvent la source de nouvelles manières de penser notre humanité qui peuvent se fusionner ensemble et donner lieu à de nouvelles définitions. Dans la perspective d'une *Gadamerian culture*, différents systèmes de pensée peuvent coexister sans que l'un d'eux ait nécessairement à triompher sur les autres<sup>676</sup>. Gadamer appartiendrait donc selon Rorty à la génération de philosophes ayant substitué au modèle scientifique de la résolution des problèmes, qui règne sur la philosophie depuis Kant, le « modèle conversationnel » qui permet de fusionner différents horizons du passé et du présent et de les aménager dans une conversation cohérente<sup>677</sup>. En d'autres termes, Rorty récupère les idées gadamériennes de *Bildung* et de conscience du travail de l'histoire pour mettre en avant la tâche de penser et d'agir en tenant compte de la perspective d'autrui<sup>678</sup>.

Rappelons-nous que la conscience du travail de l'histoire signifie être conscient du fait que notre compréhension est influencée par des traditions qui sont associées à un « vocabulaire particulier », des pratiques et des modes d'action<sup>679</sup>. En opérant comme un médiateur qui

---

<sup>673</sup> *Ibid.*, p. 27-28.

<sup>674</sup> D. Simard, *Éducation et herméneutique. Contribution à une pédagogie de la culture*, op. cit., p. 254-255.

<sup>675</sup> *Ibid.*, p. 255.

<sup>676</sup> R. Rorty, « *Being That Can Be Understood Is Language* », op. cit., p. 28.

<sup>677</sup> *Ibid.*, p. 28-29.

<sup>678</sup> Voir F. Hadinata et A.Y. Lubis, « *Transposition of epistemology to hermeneutics: Richard Rorty's philosophy of edification* », dans *Cultural Dynamics in a Globalized World*, 2017, p. 59-63.

<sup>679</sup> *Ibid.*, p. 62.

favoriserait la conversation, l'herméneutique de Gadamer met en valeur notre capacité de réviser nos préconceptions et de changer notre manière de penser le monde et de se penser soi-même, en s'appropriant une partie du « vocabulaire » d'autrui. Le concept d'une culture basée sur la conversation est essentiel pour se comprendre les uns les autres, dans la mesure où l'entente reste possible aussi longtemps que la discussion se poursuit :

*Hermeneutics sees the relations between various discourses as those of strands in a possible conversation, a conversation which presupposes no disciplinary matrix which unites the speakers, but where the hope of agreement is never lost so long as the conversation lasts. This hope is not a hope for the discovery of antecedently existing common ground, but simply hope for agreement, or, at least, exciting and fruitful disagreement.*<sup>680</sup>

L'ouverture à une pluralité de voix et de perspectives est un apport fondamental de la pensée de la culture de Gadamer. Si l'horizon propre de l'interprète est essentiel à toute fusion des horizons, il ne l'est pas en tant que point de vue irréfutable dont il doit rester convaincu, il l'est comme une « opinion » parmi d'autres qu'il importe de mettre en jeu et « à risque »<sup>681</sup>. L'idée d'une *Gadamerian culture* nous ramène alors à la finitude de l'homme et fait appel à notre humilité, parce qu'elle insiste sur le fait que nos compréhensions et nos descriptions du monde ne sont jamais parfaitement achevées. Elles peuvent toujours être améliorées par l'apport des autres au cours d'une conversation sans fin, qui nous permet de re-saisir et de redécrire une chose indéfiniment. Notre propre « saisie » de la réalité ne serait qu'une interprétation parmi les autres. Par leur « fusion », toutes ces interprétations présentes et passées finiraient par exprimer quelque chose sur la réalité. Ce qui s'exprimerait alors dans la conversation n'est ni notre propriété, ni celle de nos interlocuteurs, c'est quelque chose qui est partagé<sup>682</sup>. Ce modèle conversationnel nous amène ainsi à continuellement rechercher l'opinion des autres et nous permet de définir de nouveaux objectifs dans un dialogue qui ne s'arrête jamais.

C'est à nos yeux une contribution fondamentale de la philosophie de la culture de Gadamer que d'avoir élaboré une conception de la culture centrée sur la conversation infinie entre les êtres humains, qui est guidée par l'exigence de savoir ce qui est juste et d'imaginer des

---

<sup>680</sup> R. Rorty, « *From Epistemology to Hermeneutic* », *Philosophy and the Mirror of Nature*, op. cit., p. 318.

<sup>681</sup> R. Rorty, « *Being That Can Be Understood Is Language* », op. cit., p. 29.

<sup>682</sup> *Ibid.*



modes de vie et des *Menschenbilder* qui doivent prévaloir dans notre société. L'idée d'une *Gadamerian culture* permet alors de penser la création de nouveaux modèles d'humanité et de valeurs auxquels l'individu moderne pourrait s'identifier. Ce sur quoi Rorty a insisté dans la pensée de la culture de Gadamer est précisément cette capacité de rendre le monde « plus intéressant en le reconceptualisant », au lieu de révéler une vérité objective à son sujet<sup>683</sup>. Dans cette optique, sa philosophie de la *Bildung* se rapporte pour ainsi dire aux « conversations de l'humanité », ce qui signifie qu'elle est une « quête pour trouver une manière rafraîchissante et raffinée de parler de la vie humaine »<sup>684</sup>. En d'autres mots, la philosophie de la *Bildung* de Gadamer est un effort de compréhension qui s'opère par l'élaboration de descriptions qui nous permettent de trouver de nouveaux objectifs et de nouveaux vocabulaires : « *The philosophy of edification allows us to see descriptions of others and guides us to discover a new self.* »<sup>685</sup>

Soulignons toutefois que la thèse de Rorty n'est pas complètement en adéquation avec la pensée de la culture de Gadamer, parce qu'elle ne rend pas justice à la redécouverte gadamérienne de l'humanisme et engendre des conséquences relativistes, en particulier dans sa lecture nominaliste de la formule *l'être qui peut être compris est langage*<sup>686</sup>. En effet, Rorty réduit l'être au langage et oppose la conversation à la vérité, en laissant entendre que la conversation ne donnerait pas accès à l'essence ou à la vérité d'une chose, ce qui contredit directement l'herméneutique de Gadamer. Il importe donc de préciser que, contrairement à ce que prétend Rorty, Gadamer ne délaisse pas l'objectif d'une connaissance de la vérité et cherche plutôt à repenser les expériences de vérité en tenant compte de notre appartenance fondamentale à l'histoire et au langage<sup>687</sup>.

Ainsi, la culture comme activité conversationnelle est une quête infinie de nouveaux moyens pour se définir et se redécrire en tant qu'êtres sociaux, pour parler de nous-mêmes et rendre conscientes les normes et les valeurs qui nous déterminent. Même dans notre monde

---

<sup>683</sup> F. Hadinata et A.Y. Lubis, « *Transposition of epistemology to hermeneutics: Richard Rorty's philosophy of edification* », *op. cit.*, p. 63 (nous traduisons).

<sup>684</sup> *Ibid.* (nous traduisons).

<sup>685</sup> *Ibid.*

<sup>686</sup> *Ibid.*, p. 24. Voir également M.-A. Vallée, « *The Humanities as Conversation and Edification On Rorty's Idea of a Gadamerian Culture* », dans *Hermeneutics and the Humanities. Dialogues with Hans-Georg Gadamer*, Ed. M.J.A. Kasten, H.J. Paul, H.W. Sneller, Leiden, Leiden University Press, 2012.

<sup>687</sup> R. Rorty, « *Being That Can Be Understood Is Language* », *op. cit.*, p. 24 ; M.-A. Vallée, « *The Humanities as Conversation and Edification On Rorty's Idea of a Gadamerian Culture* », *op. cit.*, p. 191.

technoscientifique et rationalisé, la culture nous permet de sortir du cercle étroit des intérêts immédiats pour entrer dans la vie publique et participer à une conversation commune. Elle nous confronte à l'altérité et l'étrangeté de différents points de vue et nous apprend à les mettre en perspective. Par l'éducation et la conversation, la culture nous rend capables de pensée rationnelle et de poursuivre le dialogue qui nous vient du passé. En d'autres mots, l'herméneutique de Gadamer unie à la *Bildung* humaniste laisse un caractère ouvert aux actes d'interprétation qui se succèdent et s'opposent indéfiniment. Elle permet à la conversation de se poursuivre et espère des possibilités d'entente.

## 2. Culture et vie théorique

Avec la complexification et la différenciation des sociétés modernes qui multiplient les secteurs de spécialisation du savoir et du savoir-faire humain, il est inévitable que des relations de pouvoir et d'autorité s'installent et engendrent des rapports de domination entre les individus. L'organisation de *toute* existence communautaire, et donc pas seulement dans nos sociétés hypercomplexes, nécessite d'instaurer des structures de pouvoir, comme le souligne Gadamer avec Platon qui vivait pourtant dans un monde complètement différent du nôtre : « la création et le maintien d'un ordre social qui règle la coopération requièrent du pouvoir et provoquent une domination de l'homme sur l'homme. Nous appelons cela la politique. »<sup>688</sup> Organiser la vie communautaire afin de réduire l'abus de pouvoir autant que possible implique que certaines personnes aient pour tâche d'équilibrer les intérêts de tous, ce qui présuppose qu'elles exercent une autorité reconnue sur d'autres personnes. Comme le fait remarquer Gadamer, on ne peut pas empêcher que les personnes en position de pouvoir soient exposées à la tentation d'en faire un usage abusif, puisqu'il est de l'essence même du pouvoir que d'être « opposé à la mesure »<sup>689</sup>. En effet, par sa nature même, le pouvoir veut plus de pouvoir, c'est-à-dire toujours accroître son propre pouvoir. Tout ce que nous appelons politique résulterait des tentatives des hommes de

---

<sup>688</sup> HGG, « *Verlust der sinnlichen Bildung als Ursache des Verlustes von Wertmaßstäben* », *op. cit.*, p. 20 (nous traduisons).

<sup>689</sup> *Ibid.*

maîtriser la pulsion tyrannique de l'être humain et de réguler l'exercice du pouvoir afin de maintenir une coexistence humaine équilibrée.

Tel que Gadamer l'explique dans « *Der Mensch als Naturwesen und als Kulturträger* », c'est la tâche politique fondamentale de toute communauté humaine, depuis l'Antiquité jusqu'à nos jours, que de créer des dispositions qui rendent l'abus de pouvoir plus difficile, notamment par la création d'une constitution, de lois et par la division des pouvoirs afin de limiter autant que possible les transgressions et les abus de pouvoir susceptibles d'être commis par les individus, les groupes d'intérêt et même par l'État<sup>690</sup>. Toutes ces créations sont des œuvres de la culture humaine qui n'existent pas dans les sociétés « naturelles » ou animales. C'est ce qui distingue l'homme des autres êtres vivants qui sont principalement régulés par leurs instincts. Pour contrôler l'excès de ses pulsions, l'humain s'est donné pour tâche de se fixer des normes et de créer un ordre de la société, avec une division du travail et des rôles sociaux déterminés, par exemple dans les cultures de chasseurs-cueilleurs<sup>691</sup>. Cette création « artificielle » de normes, de modes de vie et de méthodes de travail permettrait aux hommes d'aspirer au bien commun (*das gemeinsame Beste*) par des efforts mutuels<sup>692</sup>. Comme nous y avons insisté, la coexistence des êtres humains impliquent alors des rapports de domination et de pouvoir au sein des communautés et entre les différentes communautés. Si l'existence de ces rapports de force et les abus de pouvoir qu'ils engendrent n'ont rien de nouveau, Gadamer note cependant que le manque de régulation des intérêts particuliers dans les sociétés technoscientifiques, où les intérêts économiques dominent aux dépens du bien commun, exposerait l'humanité tout entière à l'autodestruction.

Il revient une fois de plus au récit de Prométhée afin de mettre en lumière l'immense volonté de puissance et de contrôle de l'humanité qui s'est répandue au-delà de la civilisation occidentale, dans le monde entier, et qui a engendré la société industrielle d'aujourd'hui<sup>693</sup>. En représentant l'invention de la technique, de l'artisanat, de la production d'armes et d'outils, Prométhée est devenu un symbole de la croyance au progrès de la modernité et à sa

---

<sup>690</sup> HGG, « *Der Mensch als Naturwesen und als Kulturträger* », *op. cit.*, p. 22.

<sup>691</sup> *Ibid.*, p. 20.

<sup>692</sup> *Ibid.*

<sup>693</sup> *Ibid.*, p. 23.

« compétition technologique » (*technologischen Wettlauf*)<sup>694</sup>, qui serait aujourd'hui responsable de plusieurs de nos problèmes. Or, en offrant le feu sacré aux mortels, Prométhée ne leur aurait pas seulement transmis la démesure et le contrôle technique. Grâce à son geste civilisateur, les humains auraient oublié la date et l'heure de leur mort et se seraient tourné vers l'avenir. En leur apportant cette nouvelle ouverture vers l'avenir, aussi appelée espoir, Prométhée créa la *culture* (chapitre 3). Comme nous tâchons de le montrer à partir de la théorie de la *Bildung* de Gadamer, dépendamment de l'usage que nous en faisons, la culture peut ou bien aggraver ou bien améliorer les problèmes engendrés par la logique technoscientifique.

Cependant, dans le contexte où cette démesure techno-économique s'est répandue dans le monde entier, il n'est pas si évident d'« éduquer » l'humanité tout entière afin que ceux qui détiennent le pouvoir en fassent un usage modéré et responsable. « À quoi pourrait ressembler une telle éducation ? Quel serait son but ? » (*Wie könnte eine solche Erziehung aussehen? Was wäre ihr Ziel?*)<sup>695</sup>. S'il n'y a pas de réponse simple à ces questions, Gadamer fait appel à l'image du « bon chien » chez Diogène et Platon afin de mettre en lumière ce qui devrait être l'*objectif*, qui comporte sa part d'utopie, de l'éducation. Le modèle du bon chien représente l'idéal d'incorruptibilité auquel la personne en situation d'autorité devrait aspirer. De manière analogue au bon chien qui sait distinguer si incorruptiblement (*so unbestechlich*) entre l'ami et l'ennemi, l'homme en tant qu'être politique (*als politisches Wesen*) devrait être capable de distinguer entre ce qui est juste et ce qui est injuste sans être influencé par la flatterie ou l'intérêt personnel<sup>696</sup>. Gadamer faisait déjà appel à l'image du bon chien en 1968 dans son texte « *Menschenbild und Lebensgestaltung* », quand il déclarait à partir de Platon que les meilleurs « gardiens » de la cité protègent et défendent l'État comme un chien de garde qui sait distinguer entre son maître et l'étranger avec certitude et confiance, sans se laisser soudoyer par quoi que ce soit<sup>697</sup>. Selon Gadamer, cette image brillante inventée par Platon serait utile pour se figurer « la formation » (*Ausbildung*) des dirigeants de l'État, dont la profession est très différente de celle du

---

<sup>694</sup> *Ibid.*, p. 25.

<sup>695</sup> *Ibid.*, p. 21.

<sup>696</sup> *Ibid.*

<sup>697</sup> HGG, « *Menschenbild und Lebensgestaltung* », *op. cit.*, p. 136.

commerçant, de l'artisan et de l'entrepreneur, lesquels ont « tout à fait la légitimité » de privilégier leur avantage personnel dans la pratique de leur métier<sup>698</sup>.

Toute personne qui s'engage dans la fonction publique ou la direction de l'État doit, de manière analogue au bon chien de garde, renoncer à poursuivre son propre intérêt dans l'exécution de son travail et prioriser le bien commun, sans que l'on puisse la détourner de ce but par la flatterie (*Schmeichelei*) ou l'usage de pots-de-vin<sup>699</sup>. En utilisant cette image, Platon montrerait de manière provocatrice ce en quoi consisterait le véritable *ethos* de la fonction publique, qui doit présider à l'éducation des gardiens de son État idéal. L'idée n'est pas de chercher à empêcher toute corruption par la flatterie, que l'on décèle parfois difficilement, puisque la flatterie répond à un « besoin intérieur » que nous avons tous : « Qui d'entre nous n'aime pas entendre quelque chose d'agréable sur soi-même, et qui n'aime pas le croire aussi ? »<sup>700</sup>. Il s'agit surtout pour Gadamer de prendre conscience du fait qu'en choisissant de travailler dans la fonction publique ou en politique, on s'engage dans un « idéal d'existence théorique et philosophique » (*Ideal des theoretischen und philosophischen Daseins*) qui implique de ne pas considérer ses propres intérêts dans l'exercice de ses activités professionnelles<sup>701</sup>.

Bien que Gadamer ne propose pas de programme pédagogique pour la formation des gardiens de l'État, ce que nous présentons comme l'« idée d'une culture gadamérienne » fait ressortir les bases de l'éducation du citoyen capable de modérer ses instincts et d'unir sa propre volonté à celle de l'ensemble. Cultiver ces qualités et cette attitude du juste citoyen passe par l'expérience humaine de la communauté. Nous verrons sous peu que Gadamer est influencé par l'humanisme civique de la Renaissance dans sa manière de penser l'entrelacement entre l'individu en cours de formation et son appartenance à une culture formatrice. Pour l'heure, penchons-nous sur l'importance d'investir et de cultiver ce vaste « surplus » de la vie humaine (*der gewaltige Überschuss des menschlichen Lebens*) que constitue l'idée d'une culture et qui se superpose au-dessus de la simple vie de la nature<sup>702</sup>. Cette culture est le médium dans lequel

---

<sup>698</sup> *Ibid.*

<sup>699</sup> *Ibid.*

<sup>700</sup> *Ibid.*

<sup>701</sup> *Ibid.*

<sup>702</sup> HGG, « *Der Mensch als Naturwesen und als Kulturträger* », *op. cit.*, p. 27.

s'accomplit la formation de la personne éduquée, c'est-à-dire de la personne capable d'ouvrir ses horizons et de penser sa responsabilité pour soi-même, pour l'autre et pour l'humanité tout entière.

Le médium de la culture a toujours été le lieu de la prévenance et du respect envers autrui, comme en témoignent les coutumes et les rites funèbres les plus anciens. Sauvegarder et cultiver ces espaces symboliques représente alors une tâche fondamentale pour sauver l'humanité de l'autodestruction, ce qui n'est envisageable que si les personnes qui prennent les décisions se pensent conjointement responsables des conditions de vie des générations futures et des populations des pays qui continuent d'être exploitées économiquement<sup>703</sup>. Le concept gadamérien de culture comprend tout ce que les Grecs appelaient le « beau » (*to kalon*), c'est-à-dire tout « ce qui jouit d'une reconnaissance publique de telle sorte que personne ne se demande pourquoi quelque chose est beau » (*dass man niemanden fragt, wozu etwas schön ist*)<sup>704</sup>. L'objet de l'éducation (*paideia*) chez les Grecs, à savoir la culture, jouit justement de cette reconnaissance publique, dans le sens où les œuvres, les coutumes et les pratiques sociales se justifient par elles-mêmes. Leur utilité et leur bien-fondé se présentent comme une évidence. C'est la raison pour laquelle elles se communiquent et se donnent en partage. Éduquer les hommes pour qu'ils surmontent leur profond instinct d'agression et honorent le service public est une fin qui se justifie en elle-même, c'est-à-dire que l'on accepte sans qu'elle ait à être utile pour une autre fin.

Étant donné l'unité des concepts grecs de beau et de bien, les valeurs et les pratiques de la culture devraient avoir une action formatrice sur l'individu et *lui procurer un sens moral*. C'est l'idée que l'on rencontre chez Gadamer, à savoir que notre expérience du beau est supposée nous tourner vers le bien. L'expérience de la communauté, de ses valeurs et de ses coutumes devrait influencer l'individu dans ses choix et l'orienter vers l'action morale, qu'il devrait choisir pour elle-même, *parce qu'elle est belle*. C'est pourquoi notre activité a pour horizon la *polis* et « reste toujours intérieure à la totalité d'un être qui la limite, qui la conditionne de multiples manières et *qu'il importe de voir et de maîtriser*. »<sup>705</sup> Cette déclaration de Gadamer,

---

<sup>703</sup> *Ibid.*, p. 29.

<sup>704</sup> *Ibid.*, p. 27.

<sup>705</sup> HGG, « Sur la possibilité d'une éthique philosophique » (1961), *L'Art de comprendre, Écrits II, Herméneutique et champ de l'expérience humaine, op. cit.*, p. 324 (nous soulignons).

tirée d'une conférence importante prononcée en 1961 « Sur la possibilité d'une éthique philosophique », fait ressortir l'importance qu'il accorde à notre tâche de participer à l'édification de la culture qui détermine la pratique humaine. Cette capacité de l'homme, en tant que « créature sociale », de façonner ses propres normes et coutumes est ce qui le distingue des autres espèces vivantes. C'est ce qui fait de lui une « créature théorique », comme l'affirme Gadamer dans l'ouvrage *Lob der Theorie*<sup>706</sup>.

L'être humain est l'animal qui possède le langage et un certain recul vis-à-vis des choses qui l'entourent immédiatement, qu'il peut mettre à distance en les nommant, en leur donnant des *noms*. Sa « plus grande joie » résiderait dans cette « théorie pure », qui n'est pas seulement la joie de la connaissance théorique. Elle est aussi celle de s'engager dans une pluralité de pratiques humaines par lesquelles on s'élève au-dessus des contraintes de la nature<sup>707</sup>. Il est de l'essence même de la vie humaine de devoir participer à ce que les Grecs appelaient l'expérience de la « *theoria* », ce qui signifie observer et apprécier la beauté de l'ordre du monde, des constellations par exemple, tel un spectateur qui est complètement engagé dans ce qu'il contemple. La théorie au sens grec du terme est cette « force vitale » à laquelle tous les humains prennent part, même quand les besoins immédiats n'ont pas tous été comblés. En effet, il est erroné de supposer que seule une satisfaction complète des nécessités de la vie rende la *theoria* possible. Les rites de sépulture et la création d'ornements funéraires seraient la preuve que même les sociétés archaïques avaient des préoccupations qui dépassaient la simple survie<sup>708</sup>.

L'idée d'une culture gadamérienne met en valeur notre participation à cette expérience de la *theoria*, qui n'est pas à prime abord un « comportement par lequel nous contrôlons un objet ou le mettons à notre disposition en l'expliquant »<sup>709</sup>. Elle consiste en tout premier lieu dans la capacité humaine de contempler et d'explorer une variété de façons de constituer une vie sociale et politique. Le souci de l'homme pour la conservation de sa propre espèce se traduirait par cette quête des meilleures façons de vivre, c'est-à-dire des formes de vie les plus *belles*. Ainsi, la théorie de la culture de Gadamer part de la pensée grecque du beau et du purement théorique, car la culture consiste selon lui dans la recherche humaine de l'épanouissement dans la vie

---

<sup>706</sup> HGG, « Praise of Theory », *Praise of Theory*, *op. cit.*, p. 20.

<sup>707</sup> *Ibid.*

<sup>708</sup> *Ibid.*, p. 34.

<sup>709</sup> *Ibid.*, p. 32.

heureuse. Nous allons maintenant voir que Gadamer est aussi directement influencé par l'humanisme civique de la Renaissance, dans la mesure où la culture transmise par la vie en communauté est également une culture des *sens* et pas seulement une culture de l'intellect.

### **3. L'humanisme civique de la Renaissance : formation sensible et sensibilités formées**

Nous avons vu au chapitre 4 que la *Bildung* était l'une des idées directrices de l'humanisme de la Renaissance, que Gadamer remet à l'honneur pour élaborer sa propre théorie de la compréhension, son *herméneutique*, avec ses notions de goût, de jugement et de sens commun. Influencé par les humanistes, Gadamer insiste sur le caractère social de ces notions et inscrit la compréhension humaine dans l'horizon de la tradition et de la communauté. Nous verrons qu'il rattache son herméneutique à l'idéal de culture mis en valeur par l'humanisme civique de la Renaissance, quand il soutient que cultiver notre humanité et notre socialité est une précondition aux *interprétations* qui façonnent le tissu social. Pour comprendre en quoi consiste cet important projet de Gadamer, par lequel il tourne son herméneutique vers l'interprétation du monde pratique et social, il est essentiel de nous intéresser à l'éloge de la *vita civilis* dans la Renaissance qui fait ressortir la relation intrinsèque entre l'épanouissement de soi de l'individu et son implication dans les affaires civiques. Ces thèmes ont notamment été abordés par John Arthos dans son texte « *A Hermeneutic Interpretation of Civic Humanism and Liberal Education* », à partir duquel nous identifierons les éléments clés de « l'humanisme civique » né aux quatorzième et quinzième siècle, en particulier à Florence, et qui constitue un moment important de la culture gadamérienne<sup>710</sup>.

Tel que le note Arthos, les érudits de la Renaissance, par exemple Coluccio Salutati et Giambattista Vico, voyaient une « relation d'identité » entre l'auto-formation de la personne et le dévouement à une vie de service envers la famille et l'État<sup>711</sup>. L'expression d'*humanisme civique* a été forgée par les écrivains issus de cette période pour représenter un modèle

---

<sup>710</sup> J. Arthos, « *A Hermeneutic Interpretation of Civic Humanism and Liberal Education* », *Philosophy & Rhetoric*, Vol. 40, No. 2, 2007, p. 189.

<sup>711</sup> *Ibid.*



d'éducation qui amène la personne humaine à développer des vertus *sociales*, comme l'honnêteté, la justice, la prudence et l'humilité<sup>712</sup>. Bien qu'ils aient créé des écoles et formé la jeunesse à l'apprentissage des lettres et des sciences, les humanistes de la Renaissance valorisaient aussi le savoir de la communauté, dont il fut question dans notre chapitre sur la philosophie pratique de Gadamer, c'est-à-dire un savoir qui s'acquiert par la vie en société et qui est déterminé par ses structures et ses buts. Cette insistance de Gadamer sur la relation étroite entre savoir et communauté l'a amené à trouver dans l'éducation humaniste un modèle pour penser la formation du tact et du jugement de la personne qui interprète.

L'expérience de la communauté nourrit la vie de la raison ou, pour reprendre les mots d'Arthos, « la socialité est la base de la raison et sa plus grande réalisation », dans le sens où seule la capacité de se mettre à la place d'autrui rendrait possible la vraie compréhension<sup>713</sup>. Chez Gadamer, nous l'avons vu avec le concept d'amitié (*philia*), nos interactions sociales et langagières donnent de la « perspective » et ouvrent les horizons. C'est pourquoi il se réfère aux humanistes civiques qui rattachent l'épanouissement de soi au devoir de servir (qui implique l'appartenance à la communauté), qui serait le bien le plus élevé de l'individu libéré de tout intérêt égoïste. Le jugement cultivé et la connaissance seraient le produit d'une vie de devoir et d'obligations envers autrui, c'est-à-dire d'une vie active d'efforts constants et continus pour sauvegarder et promouvoir le bien-être général de la communauté. À la lumière de ces considérations, il est opportun de conclure que la *Bildung* selon Gadamer trouve son accomplissement dans le perfectionnement de l'individu *en tant que citoyen*. S'éduquer pour le bien de la communauté, et pas seulement pour les joies de la vie réflexive et intellectuelle, telle est la définition de l'éducation pour Gadamer.

Recevoir une *Bildung*, c'est-à-dire une culture formatrice, c'est d'abord devenir membre d'une communauté de mœurs et de pratiques. Quand Gadamer affirme, en s'appuyant sur le concept aristotélicien d'*ethos*, que le savoir moral émerge de *l'être de la personne*, de son existence humaine<sup>714</sup>, il fait référence à la « personne » en tant que membre d'une communauté humaine, et non en tant qu'individu. C'est ce que fait ressortir Arthos quand il soutient que l'une

---

<sup>712</sup> *Ibid.*, p. 190.

<sup>713</sup> *Ibid.*, p. 194.

<sup>714</sup> HGG, « Sur la possibilité d'une éthique philosophique » (1961), *L'Art de comprendre, Écrits II, Herméneutique et champ de l'expérience humaine, op. cit.*, p. 321.

des prémisses fondamentales de la philosophie de Gadamer consiste en l'idée que « l'existence humaine est avant tout sociale »<sup>715</sup>. Sa réhabilitation de la *phronèsis* aristotélicienne et de l'humanisme classique s'inscrit dans son projet de faire le lien entre l'éducation et le monde de la vie pratique, qui existe à l'*extérieur* de la vie académique et intellectuelle de l'individu. C'est dans cette optique qu'il fait du sens commun, saisi comme le « sens qui fonde la communauté », un élément fondamental de toute éducation. Celle-ci s'opère par le biais de notre relation aux autres, qui nous procure un savoir moral et forme notre compréhension du bien et du juste.

Cette imbrication *de l'expérience et de la compréhension* nous apparaît être un principe fondamental de l'idée d'une culture gadamérienne. La personne intégrée dans un dialogue social, politique et historique qui est toujours en cours d'évolution est transformée par cette quête conversationnelle, qui façonne le jugement moral et gouverne le comportement humain. C'est pourquoi Gadamer insiste sur l'importance de cultiver ce dialogue et tout le médium symbolique qui le porte, puisqu'il est à l'origine d'une connaissance qui est « décisive pour la vie humaine », à savoir toute la sphère du savoir moral et pratique. En partant du concept de *Bildung*, Gadamer intègre son herméneutique, c'est-à-dire le savoir interprétatif comme savoir moral et pratique, dans une réflexion sur l'édification de la société. Nous tirons cette thèse principalement du texte « La perte de la formation sensible comme cause de la perte des critères de valeur » signalé précédemment, où il soutient qu'il y aurait un lien intime entre l'appauvrissement de la culture dans les sociétés technoscientifiques et ce qu'il appelle une perte des « critères » de jugement permettant aux individus de faire des choix raisonnables et prudents.

Il est directement question de culture quand Gadamer parle de « formation sensible », et plus précisément du « besoin de culture » (*Kultur*) de l'être humain<sup>716</sup>. Il part de la prémisse fondamentale selon laquelle l'homme doit « se former à quelque chose » (*zu etwas bilden*), parce qu'il n'est pas seulement dominé par ses instincts, comme l'est par exemple l'animal, qui apprend facilement à maîtriser tous les mouvements et toutes les manières de se comporter qui l'orientent vers les fins de l'espèce et la conservation de soi. Contrairement à l'animal, l'humain a la capacité de prendre ses distances avec les régulations automatiques de l'instinct et de s'y

---

<sup>715</sup> J. Arthos, « *A Hermeneutic Interpretation of Civic Humanism and Liberal Education* », *op. cit.*, p. 194.

<sup>716</sup> HGG, « *Verlust der sinnlichen Bildung als Ursache des Verlustes von Wertmaßstäben* », *op. cit.*, p. 17.

soustraire. En ayant le choix de résister à ses pulsions immédiates ou non, l'humain doit continuellement se demander pourquoi et dans quel sens il doit se former. La manière dont il convient de se comporter devient pour lui un objet de réflexion, de doute et de choix. Il est important de préciser qu'il s'interroge sur la manière dont il doit se comporter *en société*, dans son rapport aux autres. C'est tout le problème de l'être-homme, qui est autant un être de sens qu'un être de mœurs<sup>717</sup>. Cette tension entre la puissance des instincts naturels et la capacité de l'homme de contrôler son comportement est inévitable et ne peut être surmontée. Maintenir un équilibre entre ces deux forces et empêcher que la première ne domine complètement la seconde serait la tâche de la culture. Celle-ci nous procurerait les « critères d'évaluation » (*Maßstäbe für die Wertung*) dont nous avons besoin pour faire un choix raisonnable (*vernünftige Wahl*)<sup>718</sup>. Or, pour ce faire, nos sens doivent se former. Cette culture des sens (*Kultur der Sinne*) consiste dans le développement de la « faculté humaine de juger » (*Entwicklung der menschlichen Urteilsfähigkeit*)<sup>719</sup>. C'est ce que les humanistes de la Renaissance appelaient la formation du goût.

Cet entrelacement de l'élément sensible et de l'élément moral chez l'être-homme est à la base du concept gadamérien de culture. Une *intelligence sensible* s'exprimerait selon Gadamer dans la main et la voix humaine, qui représentent deux « organes » spirituels étroitement liés au langage parlé. Celui-ci se déploie et prend forme dans le langage des mains et dans la voix humaine, qui représentent « le plus grand achèvement de la non-spécialisation de l'homme » (*die größte Vollendung der menschlichen Unspezialisiertheit*) dont nous parlions au chapitre précédent<sup>720</sup>. En effet, la main et la voix humaine renferment une capacité d'expression qui jouit d'une importante liberté, parce qu'elles ne sont pas rivées à des choses déterminées, ni limitées à des fonctions particulières. Ces organes spirituels permettent à l'être humain de se distancier des choses en les nommant et en les pointant, et de les maîtriser en les saisissant (par la main et par l'esprit). En d'autres mots, ils lui donnent la liberté d'en faire une diversité d'usages pratiques, que Gadamer appelle « la liberté pour la formation » (*Freiheit zur Formung*)<sup>721</sup>.

---

<sup>717</sup> *Ibid.*

<sup>718</sup> *Ibid.*

<sup>719</sup> *Ibid.*, p. 23.

<sup>720</sup> *Ibid.*, p. 19.

<sup>721</sup> *Ibid.*

Cette liberté est caractéristique de la situation tout à fait particulière de l'homme, qui vit dans un tout autre domaine que celui que constitue la conservation de soi animale<sup>722</sup>. Par sa capacité de *penser* et de résister à la domination des instincts, il a constamment affaire à des choix et « joue avec des possibilités » (*mit Möglichkeiten spielt*)<sup>723</sup>. S'il est doté de la liberté pour la formation, l'humain doit décider dans quelle direction il doit se former et dans quels domaines se « spécialiser ». Gadamer s'interroge sur la signification d'une telle formation : « que signifie former les sens et que signifie former l'intelligence ? »<sup>724</sup> C'est que « former n'est pas faire » (*Bilden ist nicht Machen*), dans le sens où la formation ne peut pas seulement signifier le développement de certaines habiletés techniques, par exemple apprendre à « appuyer sur un bouton au bon moment et faire fonctionner correctement le processus de production »<sup>725</sup>. Bien que ces habiletés nécessitent un apprentissage, la tâche de la formation est plutôt d'amener l'individu à être capable de se servir de ses capacités de manière sensée (*Fähigkeiten sinnvoll zu bedienen*)<sup>726</sup>. En développant l'esprit communautaire de l'homme, la *Bildung* rend possible l'emploi raisonnable de nos capacités humaines. En d'autres mots, il s'agit moins d'apprendre à maîtriser une chose que d'être capable de comprendre pour quelles raisons nous agissons sur cette chose et de prévoir les conséquences de notre agir.

Ce que Gadamer appelle la formation sensible consiste alors à former notre capacité de juger saisie comme une *intelligence des sens*. Il est important d'insister sur le fait que cette intelligence ressemble à un « sens non spécialisé » (*wie ein unspezialisierter Sinn*), c'est-à-dire qu'elle est « une faculté universelle et pas du tout limitée aux connaissances mathématiques, aux méthodes de mesure, aux opérations de calcul et à la rationalité technique. »<sup>727</sup>. Dans la mesure où elle façonne l'être de la personne dans son entièreté, cette formation sensible n'est « pas quelque chose qui se présente comme un à-côté » (*nicht etwas, was nebenher läuft*) ou qui l'amènerait seulement à développer des compétences dans un secteur spécialisé<sup>728</sup>. Avoir les sens formés implique quelque chose d'autre : « une distance à l'égard de ses propres

---

<sup>722</sup> *Ibid.*

<sup>723</sup> *Ibid.*, p. 17.

<sup>724</sup> *Ibid.*, p. 23.

<sup>725</sup> *Ibid.*

<sup>726</sup> *Ibid.*, p. 24.

<sup>727</sup> *Ibid.*, p. 23 (nous traduisons).

<sup>728</sup> *Ibid.*, p. 24.

compétences, une distance à l'égard de ses propres préjugés et à l'égard de la conscience de soi de son propre savoir-faire »<sup>729</sup>. En d'autres termes, une personne dont les sens sont formés est capable de réflexivité sur sa propre pratique et sur son propre travail. Ce que Gadamer appelle l'individu éduqué serait alors « celui qui, avec l'aide de la sensibilité de tout son être » (*der mit Hilfe der Sensibilität seines ganzen Wesens*), est capable d'interroger ce qu'il fait, d'appliquer son savoir-faire d'une manière raisonnable et « de se mettre à la portée des autres »<sup>730</sup>. On s'aperçoit ainsi que la formation implique une intégration à la communauté qui s'opère déjà au niveau « sensible » – où s'enracine le bon goût humaniste –, dans la mesure où elle nous amène à agir de manière raisonnable pour les autres. C'est pourquoi « être éduqué » signifie pour Gadamer avoir développé un « esprit communautaire », c'est-à-dire un sens de la communauté ou un sens des valeurs sur lesquelles la communauté est fondée. En faisant appel à l'éducation humaniste qui ne se réduit pas à l'apprentissage d'habiletés techniques, Gadamer met au premier plan la nécessité de cultiver notre propre jugement moral par l'expérience de la communauté.

Compréhension et sensibilité ne constituent aucune opposition véritable selon Gadamer. Cela implique que le développement de sa propre faculté de juger, nécessaire à toute compréhension, requiert une formation sensible qui fournit à l'individu les « critères » d'évaluation qui lui permettent de faire un choix raisonnable. C'est la raison pour laquelle il nous faut, dans la dernière section du présent travail, développer l'idée selon laquelle la formation sensible du jugement pratique de l'homme est essentielle à l'organisation de la société, en nous attachant à montrer que l'idée d'une culture gadamérienne fait coïncider la vie réflexive et la vie publique du citoyen.

#### **4. Penser l'amélioration de la société à partir de l'herméneutique**

Comme le souligne Arthos, Gadamer considère que le rôle de l'humanisme est « crucial pour la survie de notre culture », dans la mesure où les études humaines constituent un « contrepois au culte de l'expertise » et témoignent de la « nécessité de prendre nos propres

---

<sup>729</sup> *Ibid.* (nous traduisons).

<sup>730</sup> *Ibid.* (nous traduisons).

décisions »<sup>731</sup>. Les arts libéraux, en particulier la rhétorique, résisteraient selon Gadamer à la « menace » d'une société des experts et de la technique « qui sape lentement nos libertés humaines et nos capacités morales »<sup>732</sup>. C'est pourquoi la culture de notre humanité ne se limite pas à la scolarisation théorique, puisque l'expérience « au milieu des hommes » cultive aussi notre savoir pratique. Au-delà de la vie académique, cette formation pratique du jugement aurait pour tâche d'interpénétrer et d'améliorer les institutions sociales<sup>733</sup>.

L'idée d'une culture gadamérienne opère une fusion entre notre réflexion en tant qu'individu (sur le plan de la compréhension de soi) et la vie publique active, dans la mesure où elle fait ressortir la réciprocité du savoir et de l'expérience, laquelle nous fournit une connaissance des coutumes et des valeurs qui nous tourne vers le soin et l'intérêt des autres. En partant du concept humaniste de formation, Gadamer s'interroge sur le modèle de l'éducation qui prévaut dans nos sociétés et sur sa capacité de développer convenablement cette intelligence des sens, c'est-à-dire cette capacité de juger et d'ouvrir ses perspectives. En plus de nous procurer des habiletés techniques, notre éducation devrait aussi nous apprendre à les utiliser de manière sensée, en particulier dans notre « système académique guidé par les intérêts économiques et politiques de la société industrielle »<sup>734</sup>. Ce que Gadamer appelle *formation* (*Bildung*) ne doit pas être confondu avec le simple apprentissage de compétences – *utiles* sur le marché du travail. À la lumière de sa conception de ce que constitue une formation digne de ce nom, Gadamer se demande à quel point ce qu'offrent aujourd'hui nos universités et nos écoles supérieures peut véritablement aboutir à une telle sensibilité formée, ou culture sensible (*sinnliche Bildung*). Il se rapporte entre autres « au tout » que Schiller appelait « l'éducation esthétique », ce processus de formation qui nous conduit à une certaine liberté et nous rapproche d'une « conscience des valeurs » (*Wertbewußtsein*)<sup>735</sup>.

Les analyses de Simard contribuent de manière substantielle à ce débat en s'interrogeant plus spécifiquement sur la formation sensible *du pédagogue*, c'est-à-dire de celui qui a la tâche

---

<sup>731</sup> J. Arthos, « *A Hermeneutic Interpretation of Civic Humanism and Liberal Education* », *op. cit.*, p. 191 (nous traduisons).

<sup>732</sup> *Ibid.*

<sup>733</sup> *Ibid.*

<sup>734</sup> HGG, « *Verlust der sinnlichen Bildung als Ursache des Verlustes von Wertmaßstäben* », *op. cit.*, p. 24 (nous traduisons).

<sup>735</sup> *Ibid.*, p. 25 (nous traduisons).

de transmettre les contenus éducatifs. Dans son ouvrage consacré au lien étroit entre l'herméneutique et l'éducation, sur lequel nous nous appuyons de manière significative dans le présent travail, Simard suggère que *la pédagogie est une activité interprétative* qui se rapproche davantage d'un jugement que d'une technique<sup>736</sup>. L'éducateur possède une compréhension de la matière qu'il enseigne, c'est-à-dire une interprétation qui s'enracine dans une tradition pédagogique et interprétative. Sa tâche serait donc largement herméneutique, dans la mesure où il est « un interprète qui a pour tâche d'expliquer, d'exposer des savoirs afin que les élèves puissent appréhender leurs contenus de vérité, mais encore, comme héritier et critique, il doit les restituer au sein des questions qui dans l'histoire des hommes ont permis leur élaboration, en montrer les apports et les limites. »<sup>737</sup> C'est pourquoi Simard accorde une attention particulière à la formation du pédagogue, qui exerce un métier complexe marqué par l'incertitude et le conflit des valeurs – avec les élèves et les contenus enseignés, par exemple. En effet, l'enseignement est une « activité complexe sur laquelle s'exercent de multiples contraintes » liées à des situations concrètes, changeantes et ambiguës, qui exigent une bonne capacité de discernement et d'adaptation de la part du maître<sup>738</sup>. La pédagogie ne devrait donc pas être abordée comme une affaire spécialisée ou comme la codification d'un ensemble de savoir-faire et de savoirs formalisés que l'éducateur transmettrait. L'enseignement n'est pas seulement une méthode ou une technique spécialisée.

En présentant la pédagogie comme une activité interprétative, Simard compare le travail du pédagogue cultivé à l'herméneutique juridique, comparaison sur laquelle il est pertinent de nous pencher. Dans le cadre de ses fonctions, le pédagogue est appelé à interpréter, suppléer et adapter son savoir aux circonstances concrètes, tout comme le juge adapte la loi aux cas particuliers<sup>739</sup>. En effet, comme le fait ressortir Simard, le pédagogue cultivé est amené à délibérer, décider et agir dans des situations marquées par le flou, l'ambiguïté et l'incertitude. Les multiples contraintes et contradictions auxquelles son activité est soumise ne trouvent pas de réponses dans des techniques et des didactiques, mais « exigent toute la finesse, tout le tact

---

<sup>736</sup> D. Simard, *Éducation et herméneutique. Contribution à une pédagogie de la culture*, op. cit., p. 145.

<sup>737</sup> *Ibid.*, p. 293.

<sup>738</sup> *Ibid.*, p. 210.

<sup>739</sup> *Ibid.*, p. 204.

et le jugement de l'enseignant, la *phronèsis*. »<sup>740</sup> On s'aperçoit du même coup que le jugement du pédagogue, qui s'adapte à la situation concrète, n'est pas enseignable ou codifiable. Il n'existe pas de règles pour lui prescrire d'avance ce qu'il devrait faire dans une situation éducative complexe, dans laquelle il doit exercer son jugement à chaque fois. On est donc très éloigné du technicien qui peut évaluer la situation d'une manière détachée. Le pédagogue cultivé est au contraire directement impliqué dans la situation pédagogique dans laquelle il agit, demeurant toujours livré au risque et à l'incertitude que comporte sa décision et dont il doit assumer les conséquences.

C'est la raison pour laquelle Simard part de l'herméneutique juridique quand il présente l'activité interprétative du pédagogue à partir du modèle de l'application. Il a, en effet, bien vu que « si toute compréhension comporte une application, le modèle de cette application est phronétique et non technique. »<sup>741</sup> De manière semblable au juge qui prend appui sur la jurisprudence et le contenu normatif de la loi pour interpréter un cas, le discernement du pédagogue cultivé en contexte d'action repose sur une intelligence particulière, que Gadamer nomme la *subtilitas intelligendi*. Cette intelligence sensible est indispensable à l'activité du pédagogue qui doit décroquer les savoirs et « travailler le sens des savoirs avec les élèves », ce qui signifie « les rendre attentifs à ce sens qui provient de bien plus loin que nous, au dialogue avec le monde de ceux qui nous précèdent. »<sup>742</sup> Il importe ainsi de rejeter le modèle *technique* de l'application, parce que l'aptitude du jugement se développe à la faveur d'une formation sensible, comme nous tâchons de le mettre en relief avec Gadamer. En effet, bien que cette intelligence des sens ne puisse pas s'apprendre ou s'enseigner par des méthodes ou des règles toutes faites, on peut néanmoins la développer par la transmission d'une culture, qui est l'appropriation de savoirs qu'il est possible de rendre utiles à notre situation.

En d'autres mots, la culture, c'est « l'aptitude au jugement » et la base de cette intelligence sensible dont nous ne pourrions jamais nous passer, dans la mesure où le monde dans lequel nous

---

<sup>740</sup> *Ibid.*, p. 202.

<sup>741</sup> *Ibid.*, p. 204.

<sup>742</sup> *Ibid.*, p. 293.



vivons n'est pas un monde entièrement scientifique<sup>743</sup>. Tel que le souligne Simard, il est opportun de voir la culture comme un « facteur de jugement », essentiel à la pratique éducative.

La culture supporte le jugement en ceci qu'elle permet de distinguer et de voir, de faire apparaître des objets de pensée là où il n'y avait que de l'indifférencié, de donner du sens à des situations complexes et ambiguës. [...] Plus encore, la culture permet d'inventer des solutions qui tiennent compte des différents éléments d'une situation complexe.<sup>744</sup>

L'herméneutique de Gadamer met donc au premier plan l'importance de promouvoir l'éducation et de prendre conscience de sa valeur intrinsèque, indépendamment de sa valeur marchande ou instrumentale. Elle fait appel à la *subtilitas* du citoyen cultivé qui doit interpréter, conserver et reproduire les fondements du monde en s'appuyant sur son expérience et ses savoirs, qu'aucune méthode ne peut inculquer. Or, le système scolaire et l'université d'aujourd'hui produiraient selon Gadamer une forme de « dressage » (*Abrichtung*) en mettant beaucoup trop l'accent sur l'apprentissage de compétences manuelles, le talent d'imitation (*Nachahmungstalent*) et la mémorisation d'informations<sup>745</sup>. Il manquerait au système universitaire d'aujourd'hui, « et pas nécessairement aux personnes, une conscience de ce qu'est proprement la formation » (*was Bildung eigentlich ist*), laquelle ne peut pas être confondue avec la formation théorique universitaire ou l'apprentissage en vue de la *praxis* scolaire<sup>746</sup>.

Pour faire ressortir ce qu'est proprement la formation, Gadamer prend appui sur l'expérience de l'art et du beau, comme il l'avait fait dans *Vérité et méthode* pour décrire l'événement de la compréhension. De manière semblable à la beauté dont le propre est de n'être ni produite ni saisie par une simple application de règles (*es keine bloße Anwendung von Regeln ist*), la signification d'une véritable formation sensible se fonde sur le fait qu'elle exige de nous l'usage de notre propre jugement (*es nötigt uns zum eigenen Urteil*)<sup>747</sup>. Cela présuppose d'être capable de voir les choses également avec les yeux de l'autre, capacité que l'on développe par la formation sensible. Gadamer fait ressortir le contraste entre l'exercice de notre propre jugement dans l'expérience de l'art et l'unilatéralité (*Einseitigkeit*) propre au savoir universitaire

---

<sup>743</sup> *Ibid.*, p. 211.

<sup>744</sup> *Ibid.*

<sup>745</sup> HGG, « *Verlust der sinnlichen Bildung als Ursache des Verlustes von Wertmaßstäben* », *op. cit.*, p. 26.

<sup>746</sup> *Ibid.*

<sup>747</sup> *Ibid.*

d'aujourd'hui : « Quand nous trouvons quelque chose beau, cela veut déjà dire que nous jugeons nous-mêmes » (*wenn wir etwas schön finden, heißt das bereits, daß wir selber urteilen*)<sup>748</sup>. Avoir les sens formés, c'est être capable de se fier à ses propres sens et pas seulement imiter ou répéter quelque chose d'appris.

Gadamer part de ces considérations pour réfléchir aux « conséquences socio-politiques (*die gesellschaftspolitischen Konsequenzen*) que doit avoir une réhabilitation du véritable équilibre de nos forces sensibles et morales », à laquelle il fait appel avec le concept de *Bildung*<sup>749</sup>. La formation sensible saisie à partir de l'expérience de l'art contribuerait selon lui à « l'humanisation de notre vie dans l'État, la société et l'administration » (*Humanisierung unseres Lebens in Staat, Gesellschaft und Verwaltung bereithält*)<sup>750</sup>. Il maintient par ailleurs que peu de choses auraient changé depuis l'époque où Schiller espérait trouver dans l'éducation esthétique un « apprentissage de la liberté » dont on aurait besoin vis-à-vis des mécanismes impersonnels ou « sans âme » (*seelenlosen*) de l'appareil de l'État<sup>751</sup>. Notre tâche serait restée la même, celle de *nous risquer au jugement*, en particulier dans le contexte de « l'automatisme civilisateur de notre vie entière (*die zivilisatorische Automatik unseres Lebensganzen*) qui ne nous donne plus tellement le sentiment que nous avons un jugement »<sup>752</sup>.

Les écrits de maturité de Gadamer mettent en évidence la combinaison complexe de facteurs sociaux dont l'interaction aurait pour effet de limiter notre faculté de juger, par exemple l'université et le monde moderne du travail qui encouragent l'individu à se spécialiser, ainsi que la manipulation de masse par les nouveaux médias et la publicité qui nous empêtrent dans des intérêts et des opinions préconçues. Face à cette situation qui conduirait peu à peu à l'abdication de notre propre jugement (*Verzicht auf das eigene Urteil*), Gadamer s'interroge sur ce qui va advenir de l'organisation politique de la vie démocratique (*aber was sind dann noch freiheitliche politische Lebensordnungen?*). Ces réflexions sur les questions sociales et politiques nous portent à constater que, selon Gadamer, la tâche d'apporter des changements positifs dans la

---

<sup>748</sup> *Ibid.*

<sup>749</sup> *Ibid.* (nous traduisons).

<sup>750</sup> *Ibid.* (nous traduisons).

<sup>751</sup> *Ibid.*, p. 27.

<sup>752</sup> *Ibid.* (nous traduisons).

société dépendrait fondamentalement du développement d'une culture civique inspirée par l'herméneutique, fondée sur cette idée d'une formation sensible du jugement.

On s'aperçoit alors que la redécouverte du concept humaniste de jugement dans *Vérité et méthode* ne concerne pas seulement la capacité de juger de l'historien ou du philosophe qui développent des connaissances dans les sciences humaines, elle concerne directement la question éminemment politique du sens et de la culture dans le monde d'aujourd'hui. Gadamer fait aussi appel à la compréhension qu'avaient les humanistes du lien étroit entre *apprendre* et *s'engager* dans la vie politique active. Le passage qui suit met en évidence l'intention de Gadamer d'orienter la formation de sa propre capacité de juger vers les décisions politiques qui façonnent la société :

*Nur wenn wir in gesellschaftlichen, in politischen Fragen wie in allen Entscheidungen unserer eigenen Lebenserfahrung trotz allem Wissen um unsere Grenzen und unsere Befangenheiten selber denken und urteilen, können wir hoffen, daß auch die gewählten Repräsentanten politischer Macht, die Parlamentarier und die von ihnen eingesetzten Regierungen, zur wirklichen Urteilsbildung in der Lage sind.*<sup>753</sup>

Il est opportun d'insister sur ce qu'affirme Gadamer dans ce texte, soit que les représentants élus du pouvoir politique, les hauts fonctionnaires, les parlementaires et leurs gouvernements ont besoin de la « large résonance d'une totalité sociale » (*der breiten Resonanz eines gesellschaftlichen Ganzen*), capable de réfléchir par elle-même et de débattre de façon critique, pour être en mesure de porter à leur tour de véritables jugements. Il est essentiel que, malgré les limites de son propre savoir et de ses préconceptions, le citoyen ordinaire pense et juge par lui-même dans toutes les décisions de sa propre expérience. C'est en développant cette capacité de penser par soi-même et de faire ses propres choix qu'il deviendra apte à approuver et à désapprouver certaines choses, à les critiquer, et sera en mesure de joindre sa voix à la conversation infinie de la société, où s'enracinent les décisions importantes des acteurs politiques et des gouvernements. En ce sens, Gadamer est convaincu que les efforts pour former l'intelligence sensible, cette *sensibilité de l'intelligence*, méritent d'être encouragés<sup>754</sup>.

---

<sup>753</sup> *Ibid.*

<sup>754</sup> *Ibid.*

## CONCLUSION

En vue de répondre à la question que nous avons posée en ouverture de la présente analyse, à savoir s'il y avait ou non une philosophie de la culture chez Gadamer et quel était son intérêt, nous nous sommes dans un premier temps penchés sur la définition du mot culture et sur les principales significations que Gadamer attribuait à cette notion dans ses textes. Ainsi, a-t-il été montré que le concept de culture devait être compris à la lumière du terme allemand de *Bildung*, qui occupe une place centrale dans ses écrits et qui est un synonyme des mots *Kultur*, éducation et formation, entendue au sens d'une élévation de l'esprit à l'universel. Notre brève esquisse de la généalogie du mot culture qui remonte à l'Antiquité nous a permis de constater que ce terme, dont l'origine est plus ancienne que celle du mot allemand *Bildung*, vient du latin *cultura* qui réfère originellement à l'idée d'une culture des champs. Cicéron a lui-même attribué un sens métaphorique à cette expression avec sa conception de la philosophie comme d'une culture de l'âme (*cultura animi*). L'apport de Cicéron a été crucial pour notre étude dans la mesure où il fait ressortir le lien de parenté entre le concept de culture et l'idée d'éducation ou de formation, que les Allemands appelleront plus tard *Bildung*.

Afin de mieux cerner le sens que Gadamer y rattachait, nous avons jugé nécessaire de distinguer le mot culture d'un concept moderne qui lui a été souvent associé au fil de son évolution, celui de civilisation. Bien que ce concept repose aussi sur un certain idéal d'éducation, dans la mesure où « civiliser » une personne signifie historiquement l'éduquer pour la rendre plus affable, nous avons insisté sur le fait que l'idée d'une culture gadamérienne n'a pas le caractère appréciatif du mot civilisation, qui repose originellement sur un jugement de valeur, celui d'un *progrès* qui ferait passer une collectivité d'un état « barbare » à un état plus « évolué ». Nous avons vu que Gadamer s'intéressait plutôt aux origines théologiques et mystiques de la *Bildung* prise au sens d'une *formatio*, qui renvoie à l'idée selon laquelle l'homme serait appelé à *se former* pour s'émanciper de son état de nature et s'élever à l'image de Dieu qui aurait présidé à la création de l'espèce humaine. Le concept gadamérien de culture n'exclut donc pas l'idée d'une amélioration de l'humanité, mais ce procès est surtout pensé du point de vue d'une transformation intérieure de l'homme qui se perfectionne pour son bien propre et pour celui de la communauté. À cet égard, il apparaît que chez Gadamer l'idéal de la

*Bildung* est inspiré de la tradition de l'humanisme forgée par les érudits de la Renaissance, qui reprennent à leur tour la métaphore de la culture de l'âme des auteurs de l'Antiquité. Tout au long de notre travail, nous avons insisté sur la dimension sociale et communautaire que les humanistes reconnaissaient à l'éducation : l'expérience de la vie civique inculque des valeurs, des modes de vie et des modèles de comportement qui forment l'intelligence sensible et le jugement de la personne cultivée. Si les notions de culture et de civilisation se chevauchent sur certains traits caractéristiques, notre analyse nous a permis de conclure que la culture, par contraste avec la civilisation, était indissociable d'un idéal d'éducation saisi comme une transformation intérieure de l'homme qui n'a aucun but en dehors d'elle-même et par laquelle l'individu *contracte des attitudes et des habitudes spécifiques*, valorisées par sa communauté d'appartenance.

L'idée d'une transformation intérieure de l'homme, qui façonne son *attitude globale*, n'a cessé de ressurgir au fil de nos analyses. Nous avons exploré plusieurs expressions de cette idée, dont plusieurs nous sont venues des érudits de la Renaissance : tact, jugement, goût, sens commun et intelligence sensible. Il s'est alors avéré que l'exercice de mettre en relief le rôle du concept de *Bildung* dans l'œuvre de Gadamer aura également permis de présenter sa réponse au problème de la spécificité des sciences humaines. Nous avons vu que la *formation* du jugement sensible et moral se trouvait à la base de l'activité interprétative qui constitue le mode de connaissance des sciences humaines. L'herméneutique gadamérienne fait appel à la finesse d'esprit et à la *subtilitas* pour signaler les vertus de celui qui doit comprendre et interpréter toute chose. Or aucune méthode ne peut inculquer ces vertus, que l'on ne peut ni apprendre ni enseigner. Le tact s'acquiert à même l'expérience de la communauté et se développe dans notre commerce continu avec les choses humaines. S'il n'y a pas de règles pour apprendre à interpréter avec tact et discernement, il est néanmoins possible de développer ces vertus en les appuyant sur la culture. Nous sommes partis des auteurs humanistes Vico, Gracián et Shaftesbury pour insister sur le sens de la communauté que l'éducation développe. En élevant l'être humain au-dessus de l'intérêt personnel, l'éducation humaniste l'amène à entendre les autres et à prendre en considération l'intérêt commun, ce qui signifie apprendre à agir avec modération et prudence. C'est ce sens de la modération que la culture aurait pour tâche de développer chez l'humanité, simultanément à la tâche politique de se fixer des normes afin de

créer des conditions dans lesquelles l'abus de pouvoir serait réduit au maximum. Nous nous sommes également intéressés à l'éloge humaniste de l'art oratoire et à sa fonction éducative.

Il nous apparaît d'ailleurs nécessaire en fin de parcours de revenir à rebours sur ce qui constitue le fondement de l'expérience formatrice qu'est la *Bildung*, à savoir le médium du langage dans lequel se forme le jugement. Nous rappelons que nous avons aligné notre thèse principale sur l'un des apports les plus significatifs de l'herméneutique de Gadamer : la présupposition du langage dans toute saisie de la réalité. Sa réhabilitation de l'idéal humaniste d'éducation nous a conduit sur cette trajectoire dans la mesure où, pour les humanistes, la formation du jugement s'opère avant tout dans la conversation, qui façonne du même coup l'éloquence des jeunes gens. À ce sujet, nous reprenons ici à nouveau un passage où Gracián décrit la fonction pédagogique de la conversation, où il met aussi en relief la dimension sociale de l'éducation qui s'opère par le biais de modèles : « Les goûts se forment dans la conversation, et l'on hérite du goût d'autrui à force de le fréquenter. C'est donc un grand bonheur, d'avoir commerce avec des gens d'excellent goût. »<sup>755</sup> L'art de converser est porteur d'un savoir pratique, le bon goût, qui nous informe sur les bases d'une conduite prudente et raisonnable. L'éloge humaniste de la rhétorique nous aura permis de mettre en évidence le caractère langagier de la *Bildung* qui se déploie dans l'activité de la parole. Prendre part à la discussion, en s'engageant par exemple dans le débat public, est une véritable formation étant donné qu'elle façonne le tact de l'interlocuteur, en développant chez ce dernier un sens du bien et du juste.

Nous avons aussi repris la description hégélienne du mouvement dialectique de l'esprit afin d'envisager la *Bildung* du point de vue de l'étrangeté du langage. S'éduquer c'est devenir chez soi dans l'*autre* (du langage, de la culture, des coutumes), s'élever au-delà de son être naturel et s'approprier ce qui est étranger. Par l'apprentissage du langage, la conversation et le processus d'éducation, l'individu quitte le cercle étroit de la maison familiale et de la vie privée pour intégrer la vie de la communauté et participer à une culture partagée. Nous avons ensuite fait intervenir la contribution de Cassirer qui a élaboré une philosophie de la culture basée sur le concept de forme symbolique. Chaque forme symbolique constitue un aspect de la totalité concrète de la culture, qui rappelle la conception hégélienne de la substance éthique

---

<sup>755</sup> B. Gracián, maxime LXXV, *L'Homme de cour*, op. cit., p. 351.

(*Sittlichkeit*). À partir de cette approche, nous avons cherché à montrer que la culture était le médium symbolique dans lequel l'individu accédait à son humanité. Nous avons alors insisté sur le caractère langagier de la culture qui inculque une « vision du monde » à l'individu par la transmission même de la langue. C'est également une idée forte de Gadamer qui ancre toute compréhension dans l'horizon historique et linguistique d'une communauté culturelle. De plus, le mouvement du retour à soi à partir de l'être autre ne caractérise pas seulement la dialectique hégélienne, il décrit aussi l'expérience herméneutique qui se produit dans la tension entre une appartenance historique et une ouverture à l'altérité. Cette tension est à la base de l'idée d'une culture gadamérienne : par son appartenance à une communauté de langage et de coutumes, l'individu développe la capacité d'acquérir différents points de vue et de les mettre en perspective.

En quoi la philosophie de la culture de Gadamer se démarque-t-elle d'une conception hégélienne, cassirérienne, voire humboldtienne de la *Bildung*, entendue comme le mouvement de retour à soi par l'intériorisation d'une extériorité, par l'appropriation d'une étrangeté ? Cela n'aurait rien de bien original, étant donné que les auteurs auxquels il se réfère avaient déjà soulevé la dimension langagière de la culture et le fait qu'elle soit porteuse d'une vision du monde. La thèse directrice de notre travail est que Gadamer a bel et bien élaboré une théorie de la culture et que celle-ci aurait un intérêt particulier pour notre monde problématique. Or c'est précisément autour de cette idée d'un monde problématique, que, en suivant les traces de Fernand Dumont et Denis Simard, nous avons caractérisé à partir des concepts de déculturation, de désenchantement et de pluralisme culturel, qu'ont gravité toutes nos réflexions sur le type de culture que Gadamer permettait de promouvoir et ce qu'il peut apporter au monde dans lequel nous vivons. Nos sociétés modernes pluralistes ne transmettent plus une image unitaire du monde et de la culture, qui aurait aujourd'hui laissé la place à une pluralité d'*interprétations* relatives et faillibles du monde. Plusieurs remarques dans notre travail nous auront conduit à ce constat : notre époque ferait face à une crise des fondements de la connaissance, qui est aussi une crise de la culture et de l'humanisme, à laquelle tout le projet de *Vérité et méthode* tâchait initialement de répondre. Il est opportun pour conclure notre enquête sur l'idée d'une culture gadamérienne de proposer un bilan critique des principales thèses et propositions de notre étude,

dont le traitement respectif visait à mettre en relief ce que nous pouvons aujourd'hui apprendre du concept de culture forgé par Gadamer.

Notre première proposition consiste à affirmer que la culture humaniste mise en valeur dans *Vérité et méthode* pouvait apporter un éclairage pertinent à notre compréhension des sciences sociales contemporaines. Notre analyse aura, en effet, permis de montrer que la *Bildung* était à la base de la réplique herméneutique à la critique des idéologies d'Habermas, qui conférait un pouvoir démesuré à l'autoréflexion, en faisant abstraction de l'appartenance de toute interprétation à des traditions. L'herméneutique de Gadamer n'a cessé de faire appel au concept humaniste de *Bildung* pour mettre en relief les vertus de celui qui doit interpréter toute chose, notamment dans le champ des sciences humaines et sociales. Les vertus d'humilité et d'ouverture à d'autres points de vue l'ont amené à mettre en question l'application du modèle psychanalytique en sociologie, qui repose justement sur la puissance trompeuse que l'on prêterait désormais à la réflexion critique, laquelle n'est pas toujours critique d'elle-même. Ce qui est ressorti de toutes ces remarques était que le sociologue n'avait pas l'autorité du médecin-thérapeute et que, par conséquent, il n'avait pas la légitimité de traiter comme « malade » la conscience sociale des autres.

Au lieu d'avoir la prétention de diagnostiquer l'aveuglement d'autrui vis-à-vis des contraintes « inaperçues » du langage et des traditions, le sociologue formé à l'herméneutique est appelé à se rendre compte de sa propre finitude et détermination historique, et à soumettre ses propres interprétations de la société au débat critique. En ce sens, plutôt que de vouloir transcender les limites du langage parlé, qui entraveraient selon Habermas la communication, l'apport de Gadamer met l'accent sur la révision critique de ses propres présupposés *dans le dialogue*, qui est le milieu où se déploie tout savoir du bien et du juste. La culture langagière dans laquelle nous baignons serait donc une précondition à la réflexion critique et au débat conflictuel. À partir de ce point de vue, nous avons montré que pour Gadamer l'entente précédait le désaccord dans les sociétés démocratiques, qui se fondent d'entrée de jeu sur une langue et des traditions communes. Son concept de *Bildung* a alors permis de repenser la tâche du sociologue qui contribue, au même titre que les autres hommes de la cité, aux discussions sur le bien et le juste. Le sociologue n'a pas le monopole de la vie bonne et n'a pas la légitimité de revendiquer pour lui-même la supériorité de son interprétation du monde par rapport aux autres



interprétations. Force a toutefois été de constater que l'approche herméneutico-humaniste que Gadamer a développée ne cherche cependant pas à fonder épistémologiquement une « sociologie herméneutique ». Notre analyse a seulement permis d'accentuer la finitude de la réflexion sociologique qui ne peut pas s'abstraire des jeux de langage, où comprendre signifie *reconnaître que c'est peut-être l'autre qui a raison*. Elle n'a toutefois pas été en mesure d'expliquer en quoi précisément l'activité interprétative du sociologue se distinguait de l'interprétation quotidienne de l'homme du commun.

La seconde proposition sur laquelle il nous paraît pertinent d'insister est que l'idéal de la *Bildung* forme le point de départ de la critique de la société des experts de Gadamer, qui met en relief le contraste entre cet idéal démocratique et le désengagement politique et social du monde moderne. En enracinant le savoir éthique dans l'*ethos* de la communauté, il insiste sur le rôle du citoyen actif qui participe aux discussions en coresponsable avec les experts et les dirigeants politiques. Nous avons vu qu'aux yeux de Gadamer « tous les hommes faisaient de la philosophie pratique », d'où l'entrelacement entre l'activité interprétative du sociologue et celle de l'homme du commun, signalée il y a un instant. Or ce type de savoir pratique, qu'il appelle avec Aristote *phronèsis*, procède de « l'être de l'homme » et résulte en ce sens d'une *Bildung* qui façonne le jugement critique et l'éloquence de l'individu. Nous rappelons que Gadamer ne s'appuie sur aucune méthodologie ou théorie critique *tirée de la sociologie* quand il dénonce la généralisation de la rationalité instrumentale à tous les secteurs du monde moderne. La voie qu'il préconise est plutôt celle d'une philosophie pratique d'inspiration aristotélicienne fondée sur les vertus de modération et de sagesse que l'on cultive en participant à la vie communautaire. Une des originalités de notre analyse sur la philosophie de la culture de Gadamer est assurément d'avoir examiné le texte qu'il a écrit en 1944 sur le mythe de Prométhée, auquel peu de ses commentateurs se sont intéressés. Nos investigations précédentes sur le concept de culture mis au centre de ce texte crucial nous avons permis d'y trouver le germe de toute la philosophie de la sagesse à laquelle Gadamer n'a cessé de revenir dans ses travaux ultérieurs sur les excès du monde technoscientifique.

Ainsi se sont nouées les réflexions initiales de Gadamer sur la *culture* de la sagesse, essentielle pour se prémunir des dangers de la démesure humaine (thèmes abordés dans cet essai de 1944 et dans *Vérité et méthode*), avec ses écrits tardifs sur le monde problématique dans

lequel nous vivons aujourd'hui. Bien que la rationalisation scientifique du monde fût déjà un enjeu social à l'époque où il publia son texte sur le mythe prométhéen, il appert que l'expression de cette technicisation se trouve exacerbée dans le contexte sociétal contemporain, en raison du progrès de la science et de la profusion des savoirs. Notre travail, en ce sens, a surtout consisté à exposer des liens implicites entre la philosophie de la culture de Gadamer, qui est une philosophie pratique, et son appel à utiliser le savoir avec sagesse dans l'optique de maîtriser les forces autodestructrices de l'humanité à l'ère des technosciences. Bien que Gadamer ne mette pas explicitement l'accent sur ces liens, nos analyses auront permis de montrer que l'homme moderne ne peut pas seulement se référer au savoir scientifique et technique pour savoir comment vivre sa vie : il a aussi besoin de culture. Sa condition humaine « incomplète » et « informe » par nature fait en sorte qu'il a besoin de recevoir une formation, ou dit autrement, qu'on lui transmette une culture. Cette transmission de valeurs et d'un sens commun est nécessaire pour préparer l'individu à entrer dans notre univers problématique, où on ne peut pas seulement s'en remettre aux décisions des experts qui appliqueraient surtout le modèle d'une gestion technoscientifique de la société.

Les analyses gadamériennes de la figure de l'expert contemporain ont permis de mettre en relief la perte des espaces de liberté et d'action dans les sociétés modernes, où le spécialiste occuperait désormais un rôle central. La complexification des processus de régulation sociale, qui s'opéreraient de plus en plus en amont de l'agir individuel, exacerberait ce que Gadamer a appelé le phénomène de la responsabilité anonyme. Pour résister à cette tendance, il est impératif que l'individu cultive sa capacité d'utiliser son savoir avec sagesse et de discerner les meilleurs modes de vie pour la communauté, par le débat civique et le dialogue avec autrui. Malgré les progrès de la connaissance, Gadamer doute que l'expertise scientifique puisse commander toutes les décisions vitales de notre monde et insiste plutôt sur le fait qu'elle laisse encore plusieurs problèmes en suspens. Le savoir-faire du spécialiste ne peut pas remplacer le savoir éthique dont on a besoin dans toutes les situations de la vie pratique qui comportent des éléments d'incertitude et de nuance, c'est-à-dire où aucune technique ne peut dicter l'action de manière assurée et où il faut savoir appliquer son jugement sensible. Ce que nous avons appelé la déculturation du monde moderne engendrerait une perte des critères de valeur et de jugement, favorisant ainsi un développement illimité de la logique technoscientifique qui peut donner libre

cours à ses élans d'excès et de destruction de la nature. L'idée d'une culture gadamérienne met alors en valeur un modèle de l'éducation qui forme la prudence de l'humanité, en particulier sa capacité à utiliser ses connaissances de manière responsable et modérée.

La troisième proposition à laquelle nos investigations précédentes nous conduisent consiste dans le fait que *la quête conversationnelle de modèles de vie raisonnables est la tâche de la Bildung et non celle de l'expert moderne*. Même si Gadamer ne le dit pas comme tel, il nous paraît plutôt probant, en suivant plusieurs de ses analyses, d'affirmer qu'il met en avant une conception de la culture centrée sur la conversation à laquelle nous avons tous part, spécialistes et non spécialistes. Sa philosophie de la culture basée sur ce modèle conversationnel consiste essentiellement en la quête mutuelle d'un savoir moral et de modes de vie raisonnables. Si au cours du dernier chapitre de la présente étude nous avons pris soin d'explorer la dimension axiologique de la culture gadamérienne, c'était principalement pour promouvoir la tâche de la culture de fournir aux individus un ensemble de références et d'habitudes qui orientent leur activité dans notre monde pluraliste. La quête conversationnelle de formes de vie communes est primordiale à l'époque du pluralisme culturel afin de créer, au sein même d'un dialogue sans fin, de nouvelles solidarités et de nouvelles possibilités d'entente entre les communautés qui doivent apprendre à coexister dans un même monde. Pour nous, le but de présenter l'idée d'une culture gadamérienne était alors d'éclairer, à partir de la perspective herméneutique proposée dans *Vérité et méthode*, ce que cette idée pouvait apporter de pertinent à notre monde pluraliste, relativiste et technoscientifique.

S'il est clair que Gadamer n'a pas de philosophie politique capable de répondre à tous les défis de notre temps, dont ceux de la responsabilité anonyme, de la société des experts et de la destruction de la nature, il nous est toutefois permis d'affirmer sans hésiter, au terme de notre parcours, qu'il a bel et bien développé une philosophie de la culture riche en enseignements. Cette philosophie offre un éclairage original et pertinent pour la réflexion éducative contemporaine, qui peut grandement bénéficier de la réhabilitation gadamérienne du modèle humaniste de l'éducation. C'est là, à notre avis, que réside la contribution principale de notre étude. Bien que l'humanisme puisse sembler confronté à des obstacles majeurs dans le monde postmoderne, il demeure un cadre philosophique et éthique pertinent pour réfléchir notre système éducatif actuel. Le modèle humaniste de l'éducation, avec son emphase sur la dignité

humaine, le dialogue raisonné, la compassion et la recherche de sens, offre des ressources essentielles pour comprendre et répondre aux complexités de nos sociétés. Il peut se nourrir du pluralisme culturel en reconnaissant la valeur intrinsèque de la diversité des perspectives et en promouvant le dialogue interculturel. Face à la crise des institutions, l'humanisme civique plaide pour des réformes basées sur des principes tels que la justice sociale, l'accès universel à l'éducation, l'égalité des chances et la participation démocratique. Ainsi, loin d'être désuète, la tradition humaniste peut se renouveler et trouver dans les défis contemporains des opportunités de dialogue et de changement, offrant des perspectives et des valeurs cruciales pour naviguer dans un monde marqué par la complexité et l'incertitude. L'idéal gadamérien de la culture met en valeur la rencontre d'horizons pluriels qui extirpe l'homme du cercle étroit de ses préconceptions et l'expose à l'altérité de points de vue divers. Les vertus de l'humilité, de l'ouverture à l'autre et du dialogue de la culture gadamérienne nous paraissent devoir être cultivées et honorées dans notre monde pluraliste qui traverse aujourd'hui une crise des fondements. Ces vertus sont indispensables pour trouver un commun accord avec autrui et permettre aux discussions sur l'avenir d'une société de se poursuivre.

# BIBLIOGRAPHIE

## 1. Bibliographie des œuvres de Gadamer

MAKITA, Etsuro. *Gadamer-Bibliographie (1922-1994)*, Frankfurt am Main, Peter Lang, 1995.

## 2. Textes de Gadamer

### 2.1. Ouvrages

*Gesammelte Werke*, 10 tomes, Tübingen, Mohr Siebeck, 1985-1995.

*Années d'apprentissage philosophique*, Paris, Criterion, 1992.

*L'Art de comprendre, Écrits I, Herméneutique et tradition philosophique*, trad. M. Simon, Paris, Aubier, 1982.

*L'Art de comprendre, Écrits II, Herméneutique et Champ de l'expérience humaine*, trad. I. Julien-Deygout, P. Forget, P. Fruchon, J. Grondin et J. Schouwey, Paris, Aubier, 1991.

*Erziehung ist sich erziehen*, Heidelberg, Kurpfälzischer Verlag, 2000.

*Esquisses herméneutiques. Essais et conférences*, trad. J. Grondin, Paris, Vrin, 2004.

*Gadamer in Conversation*, Ed. R. E. Palmer, New Haven/London, Yale University Press, 2001.

*L'héritage de l'Europe*, trad. P. Ivernel, Paris, Rivages, 2003 (1989).

*L'herméneutique en rétrospective*, trad. J. Grondin, Paris, Vrin, 2005.

*Herméneutique, esthétique, philosophie pratique. Dialogue avec Hans-Georg Gadamer*, Montréal, Fides, 1998.

*L'Idée du Bien comme enjeu platonico-aristotélicien*, trad. P. David et D. Saadjian, Paris, Vrin, 1994.

*Interroger les Grecs. Études sur les Présocratiques, Platon et Aristote*, trad. D. Ipperciel, Montréal, Fides, 2006.

*Langage et vérité*, trad. J.-C. Gens, Paris, Gallimard, 1995.

*Philosophie de la santé*, Paris, Grasset & Fasquelle/Mollat, 1998.

*La philosophie herméneutique*, trad. J. Grondin, Paris, Presses universitaires de France, 1996.

*Praise of Theory*, translated by C. Dawson, New Haven, Yale University Press, 1999.

*The Relevance of the Beautiful and Other Essays*, Cambridge, Cambridge University Press, 1986.

*Rhetorik und Hermeneutik*, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht, 1976.

*Über die Verborgenheit der Gesundheit: Aufsätze und Vorträge*, Frankfurt am Main, Suhrkamp Verlag, 1993.

*Vérité et méthode*, trad. P. Fruchon, J. Grondin et G. Merlio, Paris, Seuil, 1996 (1960).

## **2.2. Articles**

« *Bildung* », dans *Bildungstheorien: Probleme und Positionen*, Freiburg/Basel/Wien, Verlag Herder, 1978.

« *Die Bildung zum Menschen: Der Zauberflöte anderer Teil* », *Vom geistigen Lauf des Menschen: Studien zu unvollendeten Dichtungen Goethes*, dans *Gesammelte Werke*, Bd. 9, Mohr Siebeck, 80-111, 1949.

« *La contribution de la poésie à la recherche de la vérité* », dans *L'actualité du beau*, trad. E. Poulain, Alinéa, 1992.

« *Culture and Media* », *Cultural-Political Interventions in the Unfinished Project of Enlightenment*, Cambridge/London, The MIT Press, 1992.

« *Culture and the Word* », dans *Praise of Theory*, translated by C. Dawson, New Haven, Yale University Press, 1999 (1980).

« *Die gemeinschaftsbildende Kraft der Kultur: Ein Beitrag zur Umformung deutschen Geisteslebens* », in *Göttinger Universitäts-Zeitung*, Göttingen, n° 8, 4-6, 1946.

« *Die Kultur und das Wort* », dans *Lob der Theorie*, Frankfurt am Main, Suhrkamp Verlag, 1983.

« *Ethos und Ethik* », dans *Gesammelte Werke*, Bd. 3, Mohr Siebeck, 350-374, 1985.

« *Ethos und Logos* », dans *Anodos: Festschrift für Helmut Kuhn*, (Acta humaniora), Weinheim, VCH Verlagsgesellschaft, 1989.

« *Freundschaft und Selbsterkenntnis: Zur Rolle der Freundschaft in der griechischen Ethik* », dans *Gesammelte Werke*, Bd. 7, Mohr Siebeck, 396-406, 1985.

- « *Hermeneutics and Logocentrism* », dans *Dialogue and Deconstruction: The Gadamer-Derrida Encounter*, Albany, State University of New York Press, 114-125, 1989.
- « *Hermeneutics and social sciences* », dans *Philosophy & Social Criticism*, vol. 2, 1975.
- « *L'homme et le langage* », dans *Revue de théologie et de philosophie*, trad. J. Schouwey, Lausanne, 11-19, 1986.
- « *Humanismus heute?* », dans *Die Wissenschaft und das Gewissen: Antike als Grundlage für Deutung und Bewältigung heutiger Probleme*, (*Die Humanistische Bildung*, H.15, 1992), Württembergischer Verein zur Förderung der humanistischen Bildung, (Korb, Klett Druck), 57-70, 1992.
- « *Humanismus und die industrielle Revolution* », dans *Konstanten für Wirtschaft und Gesellschaft: Festschrift für Walter Witzmann zu seinem 80. Geburtstag*, Konstanz, Labhard-Verlag, 196-207, 1988.
- « *In den Fesseln der Bürokratie: Notstand in Deutschlands ältester Universität* », dans *Christ und Welt: Deutsche Wochenzeitung*, Stuttgart, 1956.
- « *Jusqu'à quel point la langue préforme-t-elle la pensée?* », dans *Démythisation et idéologie*, Paris, Aubier, 1973.
- « *Logik oder Rhetorik?: Nochmals zur Frühgeschichte der Hermeneutik* », dans *Gesammelte Werke*, Bd. 2, Mohr Siebeck, 292-300, 1976.
- « *Der Mensch als Naturwesen und als Kulturträger* », dans *Mensch und Natur: Auf der Suche nach der verlorenen Einheit*, Frankfurt am Main, Verlag Josef Knecht, 9-30, 1989.
- « *On Man's Natural Inclination towards Philosophy* », dans *Universitas: A German Review of the Arts and Sciences*, Stuttgart, Quarterly English Language Edition, 1973.
- « *Menschenbild und Lebensgestaltung* », dans *Hessische Hochschulwochen für staatswissenschaftliche Fortbildung: 5. bis 11 Mai 1968*, Bad Wildungen: Vorträge, (Gehlenbuch 4880), Bd. 63 (Der Mensch und seine Umwelt), Bad Homburg v.d. Höhe / Berlin / Zürich, Verlag Dr. Max Gehlen, 133-149, 1969.
- « *Der Mensch und seine Hand im heutigen Zivilisationsprozeß: Philosophische Aspekte* », dans *Universitas* 34, 273-280, 1979.
- « *Mythos und Logos* », dans *Gesammelte Werke*, Bd. 8, Mohr Siebeck, 170-173, 1981.
- « *Mythos und Vernunft* », dans *Gegenwart im Geiste: Festschrift für Richard Benz*, Hamburg, Christian Wegner Verlag, 64-71, 1954.
- « *Mythos und Wissenschaft* », dans *Christlicher Glaube in moderner Gesellschaft*, (Enzyklopädische Bibliothek), Teilband 2, Freiburg / Basel / Wien, Herder, 5-42, 1981.

- « *Notes on Planning for the Future* », dans *Daedalus: Journal of the American Academy of Arts and Sciences*, 572-589, 1966.
- « *Zur Phänomenologie von Ritual und Sprache* », dans *Gesammelte Werke*, Bd. 8, Mohr Siebeck, 400-440, 1992.
- « *Platos Staat der Erziehung* », dans *Das neue Bild der Antike*, Bd. I (Hellas), Leipzig, Koehler und Amelang, 1942.
- « *Practical Philosophy as a Model of the Human Sciences* », dans *Research in Phenomenology*, Pittsburgh, Duquesne University Press, 1980.
- « *Prometheus und die Tragödie der Kultur* », dans *Gesammelte Werke*, Bd. 9, Mohr Siebeck, 150-161, 1946.
- « Rhétorique, herméneutique et critique de l'idéologie, Commentaires métacritiques de "Wahrheit und Methode" », dans *Archives de Philosophie* 34, 207-230, 1971.
- « *Sprache als Medium der hermeneutischen Erfahrung* », dans *Das Problem des Übersetzens*, Stuttgart, Henry Goverts Verlag, 1963.
- « *Sur la possibilité d'une éthique philosophique* », dans *Archives de Philosophie*, Vol. 34, No. 3, 393-408, 1971.
- « *Symbol und Allegorie* », dans *Archivio di Filosofia [Padova]*, Bd. 28, 23-28, 1958.
- « *Verlust der sinnlichen Bildung als Ursache des Verlustes von Wertmaßstäben* », dans *Der Mensch ohne Hand oder die Zerstörung der menschlichen Ganzheit: Ein Symposium des Werkbundes Bayern*, München, Deutscher Taschenbuch Verlag, 1979.
- « *Was ist der Mensch?* », *Illustrierte Zeitung*, Leipzig, Sonderausgabe, 1944.

### 3. Littérature secondaire

- BERTI, Enrico. « La philosophie pratique d'Aristote et sa "réhabilitation" récente », *Revue de Métaphysique et de Morale*, 95e Année, n° 2, *Interprétations de philosophie antique*, avril-juin 1990, 249-266.
- CANTIN, Serge. *La distance et la mémoire. Essai d'interprétation de l'œuvre de Fernand Dumont*, Québec, Presses de l'Université Laval, 2019.
- CAPONIGRI, A. Robert. « Humanité et civilité : L'idée de l'éducation civile chez J. B. Vico », *Archives de Philosophie*, Vol. 40, No. 1, *Études sur Vico*, 1977, p. 67-85.



- CATTIN, Emmanuel. « L'herméneutique comme philosophie pratique. Aristote dans Gadamer », *Philosophie* 73, 2002, 73-86.
- CHARDEL, Pierre-Antoine. « Identité, altérité et écriture : réflexion sur Hans-Georg Gadamer et Jacques Derrida », *Symposium, Revue de la société canadienne pour l'herméneutique et la pensée postmoderne*, Edmonton, 2001, 41-65.
- CULBERTSON, Carolyn. *Gadamer and the Social Turn in Epistemology*, Albany, State University of New York Press, 2024.
- DERRIDA, Jacques, GADAMER Hans-Georg et LACOUÉ-LABARTHE Philippe. *La Conférence de Heidelberg (1988), Heidegger : portée philosophique et politique de sa pensée*, Paris, Lignes, 2014.
- DERRIDA, Jacques. « Bonnes volontés de puissance (une réponse à Hans-Georg Gadamer) », *Revue Internationale de Philosophie*, Vol. 38, No. 151 (4), *Herméneutique et néostructuralisme : Derrida - Gadamer - Searle*, 1984, 341-343.
- \_ « Comme il avait raison ! », *Contre-jour*, numéro 9, 2006, 87-92.
- \_ *De la grammatologie*, Paris, Minuit, 1967.
- \_ *Marges de la philosophie*, Paris, Minuit, 1972.
- DESCOMBES, Vincent. « Le contrat social de Jurgen Habermas », dans *Le débat*, Gallimard, n° 104, 1999.
- \_ « L'idée d'un sens commun », *Philosophia Scientiæ*, 6 (2), 2002, 147-161.
- DOCKHORN, Klaus. *Hans-Georg Gadamer's "Truth and Method"*, dans *Philosophy & Rhetoric*, Vol. 13, No. 3, Penn State University Press, 1980, 160-180.
- DOYON, François. « La recherche de sens, entre dialogue et domination. Quelques présupposés du débat entre Gadamer et Derrida », *Horizons philosophiques*, 2004, 41-52.
- DUCLOS, Charles. *Considérations sur les mœurs de ce siècle*, Paris, Honoré Champion, 2005.
- DUMONT, Louis. *L'idéologie allemande*, Paris, Gallimard, 1991.
- \_ « L'individu et les cultures », *Communications. Le croisement des cultures*, 43, 1986, 129-140.
- EVINK, Eddo. « Gadamer and Derrida », *The Gadamerian Mind*, Ed. Theodore George, Gert-Jan van der Heiden, London, Routledge, 2021.
- FABRE, Michel. « *Bildung* », dans Christine Delory-Momberger, *Vocabulaire des histoires de vie et de la recherche biographique*, Érès, 2019, 197-199.

- FEBVRE, Lucien. « Civilisation. Évolution d'un mot et d'un groupe d'idées », dans *Civilisation. Le mot et l'idée. Exposés par Lucien Febvre, Émile Tonnelat, Marcel Mauss, Adfredo Niceforo et Louis Weber*, Paris, La Renaissance du livre, 1930.
- FROMAN, Wayne J. « *L'Écriture and Philosophical Hermeneutics* », dans *Gadamer and Hermeneutics: Science, Culture, Literature*, Ed. Hugh J. Silverman, New York and London, Routledge, 1991.
- GOBRY, Ivan. *La philosophie pratique d'Aristote*, Lyon, Presses Universitaires de Lyon, 1995.
- GRONDIN, Jean. *La Beauté de la métaphysique*, Paris, Cerf, 2019.
- \_ « *Gadamer's Experience and Theory of Education: Learning that the Other May Be Right.* » *Education, Dialogue and Hermeneutics*, Ed. Paul Fairfield, London, Bloomsbury Academic, 2011, 5-20.
- GUIZOT, François. *Histoire de la civilisation en Europe*, Paris, Hachette, 1985.
- KAMBOUCHNER, Denis. *Notions de philosophie, III*, Paris, Gallimard, 1995.
- KERVÉGAN, Jean-François. *L'effectif et le rationnel. Hegel et l'esprit objectif*, Paris, Vrin, 2007.
- KROIS, John Michael. « Symbolisme et phénomènes de base (*Basisphänomene*) », *Revue germanique internationale*, Paris, CNRS Éditions, 2012.
- LALANDE, André. *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*, Paris, PUF, 2018.
- GRAF É. et MAYORKAS J. (dir.), *Encyclopædia universalis*, Boulogne-Billancourt : Encyclopædia Universalis, 2011.
- LOFTS, Steve G. « The Subject of Culture », *Symbolic Forms and Cultural Studies. Ernst Cassirer's Theory of Culture*, C. Hamlin et J.M. Krois (dir.), New Haven and London, Yale University Press, 2004, 61-77.
- MADISON, Gary B. « *Beyond Seriousness and Frivolity: A Gadamerian Response to Deconstruction* », *Gadamer and Hermeneutics: Science, Culture, Literature*, Ed. Hugh J. Silverman, New York and London, Routledge, 1991.
- MASSICOTTE, Julien. *Culture et herméneutique. L'interprétation dans l'œuvre de Fernand Dumont*, Montréal, Nota bene, 2006.
- MISGELD, Dieter. « *Modernity and Hermeneutics: A Critical-Theoretical Rejoinder* », *Gadamer and Hermeneutics: Science, Culture, Literature*, Ed. Hugh J. Silverman, New York and London, Routledge, 1991.

- NICHOLSON, Graeme. « *Answers to Critical Theory* », *Gadamer and Hermeneutics: Science, Culture, Literature*, Ed. Hugh J. Silverman, New York and London, Routledge, 1991.
- PALMER, Richard E. « *What Hermeneutics Can Offer Rhetoric* », *Rhetoric and Hermeneutics in Our Time*, New Haven, Yale University Press, 1995.
- PHILONENKO, Alexis. *L'École de Marbourg : Cohen, Natorp, Cassirer*, Paris, Vrin, 1989.
- PONTON, Lionel. « Hegel et Aristote. La souveraineté de l'État », *Laval théologique et philosophique*, 52, 1, 1996, p. 155-166.
- RITTER, J. / GRÜNDER K. / GABRIEL G., *Historisches Wörterbuch der Philosophie*, Berlin, Directmedia Publishing, 2007.
- RITTER, Joachim. *Metaphysik und Politik. Studien zu Aristoteles und Hegel*, Frankfurt a. M., Suhrkamp Verlag, 1977.
- SAVIDAN, Patrick. « Chapitre sixième. L'éthique philosophique selon H.-G. Gadamer : le problème de l'application », dans *Pluralisme et délibération : Enjeux en philosophie politique contemporaine*, Ottawa, Les Presses de l'Université d'Ottawa, 1999.
- SCHMIED, Gerhard. « *Gadamer sozialwissenschaftlich gelesen* », *Theologie und Philosophie*, vol. 62, 1987, 423-445.
- SEIDENGART, Jean. « Configuration symbolique et réalité physique : objectivité ou objectivation de l'esprit chez Cassirer ? », *Sciences et philosophie de la culture chez Ernst Cassirer*, Paris, L'Art du comprendre (SÉRAPHIS), 2013, 93-111.
- SHAPCOTT, Richard. « *Conversation and Coexistence: Gadamer and the Interpretation of International Society* », *Millennium: Journal of International Studies*, Vol. 23, No. 1, 1994.
- THOUARD, Denis. « Objectivation ou aliénation. Retour sur Cassirer, Simmel et la "tragédie de la culture" » *Revue germanique internationale*, Paris, CNRS Éditions, 2012.
- VERENE, Donald Phillip. *The Origins of the Philosophy of Symbolic Forms: Kant, Hegel, and Cassirer*, Evanston, Northwestern University Press, 2011.
- VOLPI, Franco. « Herméneutique et philosophie pratique », *Généalogie de la pensée moderne. Volume d'hommages à Ingeborg Schüßler*, Frankfurt/Lancaster, Ontos-Verlag, 2004, 429-447.
- « Herméneutique et philosophie pratique », dans *L'héritage de Hans-Georg Gadamer*, dir., G. Deniau et J.-C. Gens, Paris, Sborg, 2004, 13-36..
- WARREN, Jean-Philippe. « Fernand Dumont. Penser en homme d'action, agir en homme de pensée », *Argument*, vol. 4, n°1, 2001, 177-186.

ZIMMERMANN, Jens. *Re-Envisioning Christian Humanism: Education and The Restoration of Humanity*, Oxford, Oxford University Press, 2016.

#### 4. Autres sources

ARISTOTE. *Éthique à Eudème*, trad. V. Décarie, Paris, Vrin, 2007.

\_ *Éthique à Nicomaque*, trad. J. Tricot, Paris, Vrin, 2017.

\_ *La politique*, trad. J. Tricot, Paris, Vrin, 1995.

\_ *Rhétorique*, trad. P. Chiron, Paris, Flammarion, 2007.

ARTHOS, John. « *A Hermeneutic Interpretation of Civic Humanism and Liberal Education* », *Philosophy & Rhetoric*, 2007, Vol. 40, No. 2, p. 189-200.

BOURDIEU, Pierre. *Réponses. Pour une anthropologie réflexive*, Paris, Seuil, 1992.

BOURDIEU, Pierre, CHAMBOREDON, Jean-Claude et PASSERON, Jean-Claude. *Le métier de sociologue*, Paris, EHESS, 2006.

BOUTHILLETTE, Jean-François. « Quand des spécialistes de l'obésité prennent la défense de Coca-Cola », Radio-Canada, 2015, <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/734100/coca-cola-sucre-etude-ethique>

CASCARDI, Anthony J. "Gracián and the Authority of Taste", *Rhetoric and Politics. Baltasar Gracián and the New World Order*, Ed. N. Spadaccini an J. Taeens, Minneapolis, University of Minnesota Press, 1997

CASSIRER, Ernst. *Essai sur l'homme*, trad. N. Massa, Paris, Minuit, 1975 (1944).

\_ « Le langage et la construction du monde des objets », *Essais sur le langage*, J.-C. Pariente (dir.), Paris, Minuit, 1969, 39-68.

\_ *Liberté et forme : l'idée de la culture allemande*, trad. J. Carro, M. Willmann-Carro et J. Gaubert, Paris, Cerf, 2001 (1916).

\_ *Logique des sciences de la culture*, trad. J. Carro, Paris, Cerf, 1991 (1942).

\_ *La philosophie des formes symboliques*, tome 1 : *Le langage*, trad. O. Hansen-Love, J. Lacoste, Paris, Minuit, 1972 (1923).

\_ *La philosophie des formes symboliques*, tome 2 : *La pensée mythique*, trad. J. Lacoste, Paris, Minuit, 1972 (1925).

- \_ *La philosophie des formes symboliques*, tome 3 : *La phénoménologie de la connaissance*, trad. O. Hansen-Love, J. Lacoste, Paris, Minuit, 1972 (1929).
- \_ « "Spirit" and "Life" in Contemporary Philosophy », *The Philosophy of Ernst Cassirer*, Paul Arthur Schlipp (dir.), LaSalle, Open Court Publishing Company, 1973, 855-880.
- \_ *Trois essais sur le symbolique*, trad. J. Carro, Paris, Cerf, 1997.
- CICÉRON. *Tusculanes*, trad. J. Humbert, Paris, Les Belles Lettres, 1960.
- DUMONT, Fernand. *L'anthropologie en l'absence de l'homme*, Paris, PUF, 1981.
- \_ « De quelques obstacles à la prise de conscience chez les Canadiens français », *Cité libre. Une anthologie*, 1991, 334-341.
- \_ *Le lieu de l'homme*, Montréal, Bibliothèque québécoise, 2014 (1968).
- \_ *Récit d'une émigration*, Montréal, Boréal, 1997.
- DURKHEIM, Émile. *Les règles de la méthode sociologique*, Paris, Flammarion, 2017.
- ESCHYLE. « Prométhée enchaîné », *Tragédies complètes*, Paris, Gallimard, 1982.
- GOETHE. *Les années d'apprentissage de Wilhelm Meister*, Paris, Gallimard, 2012.
- GRACIÁN, Baltasar. *L'art de la prudence*, Paris, Rivages, 1994.
- \_ *Art et figures du succès*, Paris, Points, 2012.
- \_ *L'Homme de cour*, Paris, Gallimard, 2010.
- HABERMAS, Jürgen. *La technique et la science comme « idéologie »*, Paris, Gallimard, 1990.
- \_ *Logique des sciences sociales et autres essais*, Paris, PUF, 1987.
- HADINATA Fristian et A.Y. LUBIS. « *Transposition of epistemology to hermeneutics: Richard Rorty's philosophy of edification* », dans *Cultural Dynamics in a Globalized World*, 2017, p. 59-63.
- HARAWAY, Donna. *Manifeste Cyborg*, Paris, Exils, 2007.
- HEGEL, G. W. F. *Encyclopédie des sciences philosophiques*, t. III, *La Philosophie de l'esprit*, trad. B. Bourgeois, Paris, Vrin, 2006.
- \_ *Phénoménologie de l'esprit*, trad. G. Jarczyk et P.-J. Labarrière, Paris, Gallimard, 1993.
- \_ *Principes de la philosophie du droit*, trad. J.-F. Kervégan, Paris, PUF, 1998.
- \_ *Propédeutique philosophique*, trad. M. de Gandillac, Paris, Minuit, 1963.
- \_ *Textes pédagogiques*, Paris, Vrin, 1978.

- HERDER, Johann Gottfried. *Histoire et cultures. Une autre philosophie de l'histoire*, Paris, Flammarion, 2000.
- HERNÁNDEZ-SACRISTAN, Carlos. "The Art of Worldly Wisdom as an Ethics of Conversation", *Rhetoric and Politics. Baltasar Gracián and the New World Order*, Ed. N. Spadaccini and J. Taeens, Minneapolis, University of Minnesota Press, 1997.
- \_ *Idées pour la philosophie de l'histoire de l'humanité*, Paris, Aubier-Montaigne, 1962.
- HOUSSAYE, Jean. « Humanisme et éducation », Renée Bouveresse éd., *Éducation et philosophie. Écrits en l'honneur d'Olivier Reboul*. Presses Universitaires de France, 1993, 85-98.
- HUMBOLDT, Wilhelm. *Introduction à l'œuvre sur le kavi et autres essais*, Paris, Seuil, 1974.
- JAFFRO, Laurent. « Shaftesbury (1671-1713) : sens moral et culture de la communauté », *Histoire raisonnée de la philosophie morale et politique. Le bonheur et l'utile*, Ed. A. Caillé et al., Paris, Découverte, 2001.
- KANT, Emmanuel. *Anthropologie du point de vue pragmatique*, trad. A. Renaut, Paris, Flammarion, 1993.
- \_ *Critique de la faculté de juger*, trad. A. J.-L. Delamarre, L. Ferry, J.-R. Ladmiral, M. de Launay, J.-M. Vaysse et H. Wismann, Paris, Gallimard, 1985.
- \_ *Critique de la raison pratique*, trad. F. Picavet, Paris, PUF, 2016.
- \_ *Critique de la raison pure*, trad. A. Tremesaygues et B. Pacaud, Paris, PUF, 2012.
- \_ *Fondements de la métaphysique des mœurs*, trad. V. Delbos, Paris, Vrin, 2008.
- \_ *Idée d'une histoire universelle au point de vue cosmopolitique*, in *Critique de la faculté de juger*, trad. A. J.-L. Delamarre, L. Ferry, J.-R. Ladmiral, M. de Launay, J.-M. Vaysse et H. Wismann, Paris, Gallimard, 1985.
- KEUCHEYAN, Razmig. *Hémisphère gauche. Une cartographie des nouvelles pensées critiques*, Montréal, Lux, 2010.
- LATOUR, Bruno. *Nous n'avons jamais été modernes*, Paris, La Découverte, 2006.
- MALTAIS-GIGUÈRE, Julie et PAQUETTE Marie-Claude. *Cibles de reformulation des aliments transformés adoptées par certains gouvernements : guide d'accompagnement du répertoire des cibles*, Institut national de santé publique du Québec, 2020.
- MARGOLIN, Jean-Claude. *L'humanisme en Europe au temps de la Renaissance*, Paris, PUF, 1981.
- MARX, Karl. *Manuscrits économique-philosophiques de 1844*, Paris, Vrin, 2014.

- MICHEL, Johann. *Homo interpretans*, Paris, Hermann, 2017.
- MORIN, Edgar. *La méthode. La connaissance de la connaissance*, Paris, Seuil, 1986.
- MOSS, Michael. *Hooked: Food, Free Will, and How the Food Giants Exploit Our Addictions*, New York, Random House, 2021.
- PIC DE LA MIRANDOLE. *De la dignité de l'homme*, Paris, Éditions de l'éclat, 1993.
- RICOEUR, Paul. *De l'interprétation. Essai sur Freud*, Paris, Seuil, 1965.
- \_ *Du texte à l'action. Essais d'herméneutique II*, Paris, Seuil, 1986.
- RORTY, Richard. « *Being That Can Be Understood Is Language* », in *Gadamer's Repercussions. Reconsidering Philosophical Hermeneutics*, Berkeley, University of California Press, 2004.
- \_ *Philosophy and the Mirror of Nature. Thirtieth-Anniversary Edition*, New Jersey, Princeton University Press, 2018.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes*, Paris, Gallimard, 1965.
- SHAFTESBURY. *Enquête sur la vertu et le mérite*, trad, P. Folliot, Chicoutimi : J.-M. Tremblay, Classiques des sciences sociales, 2006.
- \_ *Sensus communis: an essay on the freedom of wit and humour. In a letter to a friend*, London: printed for Egbert Sanger at the Post-Office in Fleetstreet, 1709.
- \_ *Soliloquy. Advice to an Author, « Section 3: The education of taste »*, dans *Shaftesbury: Characteristics of Men, Manners, Opinions, Times*, Ed. L. E. Klein, Cambridge, Cambridge University Press, 2012.
- SIMARD, Denis. « Éducation et culture ou la question du sens dans un monde problématique », *Éthique en éducation et en formation. Les Dossiers du GREE*, Numéro 3, 2017, p. 30-46.
- \_ *Éducation et herméneutique. Contribution à une pédagogie de la culture*, Québec, Presses de l'Université Laval, 2004.
- TAYLOR, Charles. « *Understanding the Other: A Gadamerian View on Conceptual Schemes* », dans J. Malpas, U. Arnsward and J. Kertscher (eds) *Gadamer's Century: Essays in Honor of Hans-Georg Gadamer*, Cambridge, MA: MIT Press, 2002.
- VALLÉE, Marc-Antoine. « *The Humanities as Conversation and Edification On Rorty's Idea of a Gadamerian Culture* », dans *Hermeneutics and the Humanities. Dialogues with Hans-Georg Gadamer*, Ed. M.J.A. Kasten, H.J. Paul, H.W. Sneller, Leiden, Leiden University Press, 2012.

VATTIMO, Gianni. *Au-delà de l'interprétation. La signification de l'herméneutique pour la philosophie*, Louvain-La-Neuve, Éd. De Boeck, 1997.

— *La fin de la modernité : nihilisme et herméneutique dans la culture post-moderne*, Paris, Seuil, 1987.

VICO, Giambattista. *La science nouvelle*, Paris, Gallimard, 1993.

VOLTAIRE. *Philosophie de l'Histoire*, Genève/Toronto, Institut et Musée Voltaire/University of Toronto Press, 1969.

WARNKE, Georgia. *Herméneutique, tradition et raison*, Bruxelles, De Boeck-Wesmael, 1991.

WEBER, Max. *Le savant et le politique*, Paris, La Découverte, 2003.