

FICHTE, SCHLEIERMACHER et W. VON HUMBOLDT
Sur la création de l'Université de Berlin

C'est à l'automne de l'année 1810 qu'ont été donnés les premiers cours dans la toute nouvelle Université de Berlin. En lui-même, le fait est historiquement important puisque cette institution était appelée à devenir le « prototype de l'université moderne »¹. Mais l'événement historique de la fondation de l'Université de Berlin présente aussi un intérêt philosophique, dans la mesure où, au moment où il s'est agi d'ébaucher les structures de cet établissement d'enseignement supérieur, ce sont des philosophes qui ont été invités à soumettre leur projet, conformément à leur conception du statut et du rôle de la connaissance. Les esquisses de ces projets nous sont d'ailleurs accessibles en versions françaises puisqu'elles ont été traduites dans le recueil *Philosophies de l'Université* (1979) sous la direction de Luc Ferry, J.-P. Person et Alain Renaut. On y trouve en outre les textes de Fichte et de Schleiermacher, mais aussi celui de Wilhelm von Humboldt qui, en vertu de ses responsabilités administratives, a dû faire un choix entre les propositions des deux premiers. On sait qu'il retiendra le projet de Schleiermacher, et non celui de Fichte. Ce dernier y défend en effet une conception « autoritaire » de l'enseignement qui est tout à l'opposé de l'approche de Schleiermacher qualifiée, elle, de « libérale ».

J'emprunte en vérité l'opposition 'autoritaire/libéral' à la « Présentation » du recueil en question, qui marque par là l'enjeu du débat entre Fichte et Schleiermacher². Nous aurons à revenir sur le bien-fondé de cette caractérisation. Pour l'instant, il faut admettre que cette dichotomie nous est fort utile pour un premier

¹ Cf. Louis Dumont, *L'idéologie allemande*, Paris, Gallimard, 1991, p. 143.

² *Philosophies de l'Université. L'idéalisme allemand et la question de l'Université*, Paris, Payot, 1979, p. 17.

repérage. Si l'on prend, en effet, ces deux qualificatifs à la lettre, il faut s'attendre à voir Schleiermacher accorder une attention toute particulière aux libertés individuelles dans la vie universitaire, alors que Fichte selon toute vraisemblance aura tendance à privilégier l'autorité, voire à en abuser. Telle est la teneur sémantique première de ces termes. Or, il convient de noter que cette opposition est exprimée dans un vocabulaire qui ressortit à la sphère de la politique. Les enjeux profonds se situent pourtant ailleurs. Je l'ai déjà dit, ce sont des philosophes que l'on met à contribution pour l'élaboration du projet d'une université pour Berlin, et cette opposition de surface 'autoritaire/libéral' renvoie en dernière analyse à des conceptions différentes de l'être humain, à des visions divergentes du devenir de l'humanité. Pour le dire rapidement, Humboldt retrouve dans le projet de Schleiermacher sa propre conception de la *Bildung*, mot qui signifie, en une première approximation, 'éducation'. Mais nous allons voir que ce terme doit être traduit plus spécifiquement par 'autoformation', au sens où la *Bildung* est laissée de manière essentielle à l'initiative de l'individu, qui par là se développe selon sa singularité propre, inaliénable. Fichte aborde, pour sa part, la question de l'éducation du point de vue de son système philosophique, la doctrine de la science. Or la conception de l'enseignement universitaire fondée sur cette philosophie implique que l'individu, au fur et à mesure qu'il progresse en science (et en sagesse), en vient à se transcender lui-même comme individu, à dépasser sa singularité empirique. Voilà qui caractérise les deux positions qui s'affrontent dans ce débat.

Pour exposer cette confrontation de la pensée de Fichte avec celle de Humboldt et Schleiermacher à l'occasion de la fondation de l'université de Berlin, il convient de procéder en trois étapes. Il y a d'abord lieu d'apporter quelques précisions sur les circonstances historiques et le climat intellectuel dans lequel cette confrontation prend place. Après quoi, nous pourrions entrer dans le vif du sujet en comparant la conception ultime de la finalité de l'être humain de part et d'autre. Seront mises en parallèle ici la destination de l'homme en société chez Fichte et son équivalent chez Humboldt. Enfin, la troisième étape nous permettra de constater de manière précise – à l'aide d'exemples concrets – les conséquences qui au plan pédagogique découlent de ces conceptions divergentes de la destination de l'homme.

LA CRÉATION DE L'UNIVERSITÉ DE BERLIN

I – Contexte historique et intellectuel de la fondation de l'Université de Berlin.

Un bref rappel des circonstances qui ont entouré la fondation du premier établissement universitaire de Berlin peut ici s'avérer utile. D'abord, le fait peut apparaître en lui-même étonnant : au début du XIX^e siècle, la ville de Berlin possède sans doute plusieurs instituts spécialisés et quelques académies, au nombre desquelles il faut compter au premier chef la célèbre Académie des sciences, mais elle n'a pas d'université proprement dite³. La principale université de Prusse se trouve en fait à Halle, dans le duché de Magdebourg. Or, avec la perte de ce duché à la suite des invasions napoléoniennes, se pose avec acuité la question de la création d'un établissement universitaire dans la capitale de la Prusse, voire d'un «transfert» de l'Université de Halle à Berlin. Ainsi, en septembre 1807, alors que la ville est encore occupée par les troupes françaises -- elles quitteront l'année suivante --, le ministre Beyme est chargé de veiller à la mise sur pied de l'Université de Berlin⁴. Mais comme à l'occasion de ce transfert on entend réorganiser de fond en comble la structure de l'institution, Beyme s'adresse au philosophe Fichte pour qu'il lui soumette un projet à cet effet. Quelques semaines plus tard, ce dernier déposera au ministère son *Plan déductif d'un établissement d'enseignement supérieur à fonder à Berlin*. Ayant été informé du contenu de ce *Plan*, Schleiermacher soumet à son tour un projet, sous le titre *Pensées de circonstance sur les Universités de conception allemande*, texte rédigé et publié en 1808. Ici, il ne faut pas se surprendre de l'allusion au caractère « allemand » de la future institution. Schleiermacher rédige « des pensées de circonstance » et, en l'occurrence, les circonstances qui entourent la rédaction de son texte sont celles d'une Allemagne vaincue. Pour Schleiermacher, tout comme pour le Fichte des *Discours à la nation allemande*, l'instauration d'une « éducation nationale » et la mise en place d'institutions supérieures d'enseignement ont, en

³ Voir à ce sujet *Die Universität Humboldt. Gestern-Heute-Morgen*, Gerhard Krüger et coll. (dir.), Berlin, Deutscher Verlag der Wissenschaften, 1960, p. 18.

⁴ Cf. « Présentation », *Philosophies de l'Université*, p. 10.

HOMMAGE À ALEXIS PHILONENKO-C. PICHÉ

vérité, quelque chose d'un réflexe de défense face à l'envahisseur⁵. En d'autres mots, les deux philosophes font appel à une mobilisation spirituelle du peuple allemand pour contrer l'humiliation de la défaite.

Il appartiendra à Wilhelm von Humboldt, à titre de sous-ministre mandaté par Beyme, de faire un choix entre le projet de Fichte et celui de Schleiermacher. Nous savons qu'il va opter pour le modèle de ce dernier, qui correspond bien à ses allégeances libérales. Mais il convient ici d'être plus précis quant aux motifs de sa décision. C'est sans doute à titre d'homme politique, responsable du « culte et de l'instruction »⁶, que Humboldt fait son choix. Mais son libéralisme politique n'est pas qu'un vernis de surface et il n'est pas l'affaire d'une adhésion irréfléchie. Il possède au contraire une assise profonde, qui est propre à Humboldt, le penseur. Le bien-fondé de son parti pris pour le projet de Schleiermacher ne ressort d'ailleurs pas avec toute la clarté désirée du texte qu'il a produit entre 1809 et 1810 sur l'enseignement supérieur et la recherche, resté inachevé : *Sur l'organisation interne et externe des établissements scientifiques supérieurs à Berlin*. C'est pourquoi je me permettrai par la suite d'interroger d'autres textes de cet auteur, tout comme je le ferai pour Schleiermacher et Fichte. Quoi qu'il en soit des arguments théoriques qui ont motivé le choix de Humboldt, force nous est de constater qu'au plan des résultats concrets, l'adoption du modèle de régime académique proposé par Schleiermacher s'est avéré judicieux. Qu'il suffise de rappeler que jusqu'à nos jours l'Université de Berlin a pu compter au sein de son corps professoral près d'une trentaine de Prix Nobel !

Le climat intellectuel dans lequel a pris naissance le projet de l'Université de Berlin se caractérise par une effervescence exceptionnelle. Il s'agit bien sûr de l'idéalisme allemand, mouvement philosophique qui se situe à la croisée de multiples tendances et influences, parmi lesquelles il faut mentionner, la réception critique de l'œuvre de Kant et un fait historique d'une portée considérable : la Révolution française. Dans les deux cas d'ailleurs, le problème central se trouve être celui de la liberté ;

⁵ Cf. Eduard Spranger, *Wilhelm von Humboldt und die Reform des Bildungswesens*, Berlin, Reuther & Reichard, 1910, p. 199.

⁶ Cf. *Die Universität Humboldt, Gestern-Heute-Morgen*, p. 19.

LA CRÉATION DE L'UNIVERSITÉ DE BERLIN

c'est-à-dire, d'une part, la liberté comme problème métaphysique et moral, de l'autre, la liberté politique vue sous l'angle des conditions concrètes de sa réalisation.

Pour les protagonistes du débat dont il est ici question, ces deux ordres de préoccupations ne sont jamais absents. Ils sont même d'une certaine manière liés. Ainsi Fichte prend-il acte de l'importance historique de la Révolution française, qu'il salue avec enthousiasme, mais il ressent au même moment la nécessité d'enclencher une révolution philosophique qui non seulement soit en mesure de fournir une justification transcendantale de la liberté, mais qui place cette liberté au centre du système philosophique⁷. On sait, par exemple, que Fichte qualifiera sa doctrine de la science de « premier système de la liberté ». Pour ce qui est de l'attitude de Schleiermacher et de Humboldt face à la Révolution française, on doit convenir qu'ils lui réservent un accueil plus mitigé. Mais comme Fichte, ils ressentent le besoin de faire contrepoids à cet événement politique par une mobilisation spirituelle. Ainsi faut-il rappeler que Humboldt séjourne à Paris à l'été 1789. Il est donc un témoin oculaire des événements de cette époque. Évidemment, Humboldt est surtout connu de la postérité comme un éminent linguiste, notamment comme l'auteur de *l'Introduction à l'œuvre sur le Kavi*, la perspective générale de sa pensée étant l'anthropologie comparative. Mais, ce que l'on connaît peut-être moins de Wilhelm von Humboldt, c'est une œuvre posthume sur les « limites de l'État », sur laquelle nous allons nous pencher plus loin et qui va nous intéresser pour la conception de la *Bildung* qui y est développée. Pour l'instant, qu'il suffise de dire que Humboldt y adopte une position libérale, à mi-chemin entre le « pathos égalitariste »⁸ prôné par la Révolution et le despotisme qui a trop souvent été la marque de l'État prussien. Quant à Friedrich Schleiermacher, il est surtout connu de nos jours

⁷ Sur le lien étroit qui existe dans l'esprit de Fichte entre la liberté politique et la doctrine de la science, on consultera à nouveau avec profit les pages décisives qu'Alexis Philonenko a consacrées à cette question. Voir son ouvrage *Théorie et Praxis dans la pensée morale et politique de Kant et de Fichte en 1793*, Paris, Vrin, 1968, p. 78 sq. Voir également Ives Radrizzani, « Préface » de J. G. Fichte, *Lettres et témoignages sur la Révolution française*, Paris, Vrin, 2002, p 10, 15.

⁸ Cf. Robert Haerdter, sa postface à Wilhelm von Humboldt, *Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen*, Stuttgart, Reclam, 1967, p. 218 (cité ci-après *Versuch*).

HOMMAGE À ALEXIS PHILONENKO-C. PICHÉ

pour avoir saisi le caractère universel de l'herméneutique (cf. Dilthey et Gadamer) ou encore comme l'auteur des fameux *Discours sur la religion*. Toutefois, il ne faudrait pas que cela nous fasse oublier la place tout à fait centrale qu'occupe l'éthique dans sa pensée⁹. À ce propos, j'insisterai sur un seul point : on trouve chez Schleiermacher une critique de l'aspect « juridique »¹⁰ de la morale kantienne. Or, ce point revêt une importance particulière pour nos développements ultérieurs. Si la liberté chez Kant est définie comme autonomie, faut-il nécessairement, demande Schleiermacher, que la loi morale en question soit la même pour tous? D'un point de vue juridique, il est sans doute normal qu'il en soit ainsi. Mais est-ce que d'un point de vue moral on peut également dire que les individus, étant tous égaux devant la loi de la raison pratique, soient pour ainsi dire substituables ? On découvre ici une insistance très marquée sur l'unicité du sujet moral et de sa mission sur terre, ce qui n'est pas étranger, comme nous allons le voir, à la conception de la *Bildung* individuelle proposée par Humboldt.

Afin de mieux cerner l'enjeu de notre discussion, nous pouvons comparer les trois auteurs du point de vue de leur conception de la liberté, mais, cette fois, dans le cadre de l'institution supérieure d'enseignement. En d'autres mots, une première mise au point quant à l'attitude de chacun de ces penseurs à l'égard de la « liberté académique » peut ici s'avérer utile. Il s'agit là évidemment d'un thème bien connu à cette époque et il n'est pas issu en tant que tel de la discussion entourant la fondation de l'Université de Berlin. Mais si l'on poursuit dans le détail les divers aspects de cette liberté académique, tels qu'on les trouve énumérés, par exemple, dans le *Discours du rectorat* prononcé par Fichte en 1811, nous serons mieux à même d'identifier les aspects qui font l'unanimité et ceux qui sont à l'origine du litige¹¹.

⁹ Sur l'articulation de l'herméneutique, de la dialectique et de l'éthique, voir Christian Berner, *La philosophie de Schleiermacher*, Paris, Cerf, 1995, p. 39-41. Cf. Robert B. Louden, « Introduction » de Friedrich Schleiermacher, *Lectures on Philosophical Ethics*, Cambridge, Cambridge University Press, 2002, p. VII.

¹⁰ Schleiermacher, *Monologen* (1800), Hambourg, F. Meiner, 1978, p. 27, cf. p. XVIII ; voir du même auteur *Brouillon zur Ethik (1805/06)*, Hambourg, F. Meiner, 1981, p. 4, 47.

¹¹ En 1811, Fichte devient en effet le premier recteur élu par le sénat de l'institution. Le titre de son discours est le suivant : « Über die einzig mögliche

LA CRÉATION DE L'UNIVERSITÉ DE BERLIN

Ainsi Fichte aborde-t-il la question de la liberté académique sous deux angles principaux : 1- l'indépendance de l'institution face au monde extérieur ; 2- la liberté qui doit régner à l'intérieur de l'institution. Le premier volet de cette liberté académique recueille l'assentiment des trois protagonistes : l'université doit jouir d'une pleine indépendance et d'une parfaite autonomie face à l'État et face à la société civile. En conséquence, même si le financement des institutions d'enseignement supérieur provient du gouvernement, celui-ci ne doit pas détenir de droit de regard sur les activités qui s'y déroulent, du moins en principe. On sait que dans les faits, Humboldt sera amené par les circonstances à adopter une position de compromis en regard de l'embauche des professeurs¹². Par ailleurs, le second volet de cette liberté académique, celui qui touche l'organisation interne, se subdivise à son tour en deux moments : a) la liberté dont doit jouir chaque professeur de déterminer lui-même le contenu de ses enseignements et b) la liberté académique dont bénéficient les étudiants à titre de membres de l'institution. Ici à nouveau, le premier de ces deux moments ne pose pas de problème. Tous trois conviennent qu'en sus de la liberté de penser et d'écrire, l'enseignant universitaire doit avoir le loisir de déterminer lui-même le contenu de ses cours, en conformité avec ses intérêts de

Störung der akademischen Freiheit», dans J. G. Fichte, *Sämtliche Werke*, Berlin, Veit & Comp., 1845/46, tome VI, p. 451-476 (les œuvres complètes de Fichte seront citées ci-après *Werke*, suivi du tome et de la pagination).

¹² Sur la part de l'État dans le processus de recrutement des professeurs, cf. Wilhelm von Humboldt, « Über die innere und äussere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin » (1809 ou 1810), dans Ernest Anrich (dir.), *Die Idee der deutschen Universität*, Darmstadt, Hermann Gentner Verlag, 1956, p. 380, 385 (cité ci-après *Organisation*) ; trad. fr. « Sur l'organisation interne et externe des établissements scientifiques supérieurs à Berlin », dans *Philosophies de l'Université*, p. 324, 328. Voir également l'introduction d'Eduard Spranger au recueil *Über das Wesen der Universität*, Leipzig, F. Meiner, 1919, p. XXII. Sur la position de Schleiermacher, cf. *Gelegentliche Gedanken über Universitäten in deutschem Sinn* (1808), dans le même, *Texte zur Pädagogik*, tome 1, M. Winkler et J. Brachmann (dir.), Francfort-sur-le-Main, Suhrkamp, 2000, p. 122 (cité ci-après *Gelegentliche Gedanken*) ; trad. fr. *Pensées de circonstance sur les Universités de conception allemande*, dans *Philosophies de l'Université*, p. 276. À l'occasion, je me permettrai de modifier les traductions utilisées.

HOMMAGE À ALEXIS PHILONENKO-C. PICHÉ

recherche. Mais là où le désaccord est tangible, c'est lorsque l'on aborde la question du mode de vie des étudiants à l'intérieur de l'institution. Comme nous aurons l'occasion de le constater, Fichte a une conception de la liberté de l'étudiant qui diverge de celles de Schleiermacher et Humboldt. Le désaccord, dont nous allons exposer les diverses facettes dans la troisième partie de cet exposé, concerne tout autant les mœurs estudiantines concrètes que les questions relatives au régime des études et aux modalités de l'apprentissage. Dans ce dernier cas, on verra, en outre, surgir des différences significatives en regard de la relation professeur-étudiant. Mais pour le moment, il convient de s'arrêter sur les présuppositions théoriques qui motivent de manière souterraine les prises de position respectives.

II – La destination de l'homme selon Fichte et Humboldt.

Aussi étonnant que cela puisse paraître, l'issue de la confrontation entre l'approche 'autoritaire' et l'approche 'libérale' de l'Université de Berlin était scellée bien avant que Fichte et Schleiermacher ne déposent au ministère leur plan respectif. Déjà au début des années 1790, Humboldt avait produit un manifeste faisant l'éloge du libéralisme et dont le titre est en lui-même très évocateur : *Idées pour un essai sur les limites de l'activité de l'État*. À l'époque, l'ouvrage n'a pas été publié intégralement, mais seulement quelques tranches, notamment le chapitre VI sur l'État et l'éducation, qui parut dans la livraison de décembre 1792 de la *Berlinische Monatsschrift*. Bien sûr, il s'agit d'un traité politique, mais on y découvre à l'œuvre, et d'une façon qui n'a rien d'accessoire, le concept de *Bildung*. Car celle-ci correspond de manière essentielle à l'idée que se fait Humboldt de l'homme, en tant qu'individu dans son rapport à la société. Ce texte publié intégralement à titre posthume peut donc servir de base pour la confrontation de cette conception de l'homme avec celle de la destination de l'homme chez Fichte. Et pour mettre en scène cette confrontation, il n'est pas nécessaire de se référer à l'œuvre de Fichte de 1800 intitulée précisément *La destination de l'homme*. Ce thème est en effet abordé par Fichte à l'occasion des *Conférences sur la destination du savant* qu'il a données dès son arrivée à l'Université d'Iéna en 1794. Deux années seulement séparent la rédaction du texte de Humboldt des leçons de Fichte.

LA CRÉATION DE L'UNIVERSITÉ DE BERLIN

Mais la divergence entre les positions respectives n'en est pas moins importante et elle reparaît au moment de l'évaluation des projets pour la nouvelle université.

Afin de prendre la mesure de l'écart théorique qui se creuse entre les conceptions de l'individu de part et d'autre, il est sans doute indiqué de juxtaposer deux passages tirés de chacun des textes considérés ici. Dans les deux cas, il est question de la conception de l'homme dans son rapport à la société. Commençons par ce passage de Humboldt :

« Le plus haut idéal de l'existence en commun des êtres humains consisterait pour moi en ceci que chacun se développe seulement à partir de soi et pour soi »¹³.

Et maintenant ce passage des leçons de Fichte :

« Tous les individus qui appartiennent à l'humanité sont différents entre eux ; il n'y a qu'un point où ils s'accordent totalement, leur but ultime, la perfection... la fin ultime et suprême de la société est l'unité totale et l'unanimité entre tous les membres possibles de cette société »¹⁴.

À l'évidence, la thématique est la même dans les deux cas, mais la direction adoptée par chacun des auteurs est radicalement opposée. Pour Humboldt, la finalité de la vie en commun est entièrement centrée sur l'individu, elle est tournée vers son profit exclusif. Il est appelé à poursuivre son développement, à veiller à sa propre formation (*Bildung*) comme individu, celle-ci apparaissant comme l'idéal de l'« existence en commun ». En revanche, l'individu fichtéen, du moins conçu selon l'idéal de l'humanité présenté ici, est invité à se développer pour ainsi se rendre semblable à tous les autres êtres humains. Ainsi, d'un côté, on a une affirmation très claire de l'individu, conçu comme irréductible, de l'autre, l'individu semble appelé à abandonner sa singularité pour se faire identique, du moins de manière asymptotique, à tous les autres hommes. Il importe donc d'examiner d'un peu plus près ces deux approches en vue d'anticiper les conséquences qu'elles entraîneront au niveau de la vie universitaire. Commençons par les

¹³ Humboldt, *Versuch*, p. 25-26.

¹⁴ Fichte, *Einige Vorlesungen über die Bestimmung des Gelehrten*, *Werke* VI, p. 310 (cité ci-après *Einige Vorlesungen*) ; trad. fr. J.-L. Vieillard-Baron, *Conférences sur la destination du savant*, Paris, Vrin, 1994, p. 52-53.

HOMMAGE À ALEXIS PHILONENKO-C. PICHE

thèses de Fichte, telles qu'exposées dans les *Conférences sur la destination du savant*.

Pour cerner la place de l'homme en société, Fichte procède en deux étapes : il énonce d'abord un idéal de perfection en lui-même inaccessible, après quoi il introduit la tâche d'un perfectionnement infini, celui-ci étant susceptible de mobiliser ici et maintenant les efforts de l'individu, même si, à terme, c'est toujours l'idéal pur et intangible de perfection qui doit être visé. Or, cet idéal de perfection, quoiqu'il renvoie à un absolu concrètement hors de portée, n'en revêt pas moins pour Fichte un statut déterminant, car c'est lui qui commande le perfectionnement graduel auquel l'individu doit s'astreindre, vu les limites que lui impose sa finitude. L'idée de perfection pour l'homme s'énonce comme suit : « La perfection n'est déterminée que d'une façon : elle est totalement identique à elle-même; si tous les hommes pouvaient devenir parfaits, s'ils pouvaient atteindre leur fin suprême et ultime, ils seraient tous entièrement identiques entre eux ; ils ne seraient qu'un, un unique sujet¹⁵. » On le voit, l'individu n'a pas d'après ce texte une valeur intrinsèque, puisqu'il exprime une particularité qui doit nécessairement être dépassée. C'est qu'en fait tous les individus, en tant qu'êtres rationnels, sont dotés d'une nature commune¹⁶. Pour reprendre la terminologie du *Système de l'éthique* (1798), tous ont en eux-mêmes un moi pur, auquel chaque individu doit chercher à rendre conforme son moi empirique singulier, à la faveur d'une longue et patiente recherche d'adéquation avec celui-là¹⁷. Si tous les hommes parvenaient à résorber leur moi empirique dans leur moi pur, tous seraient

¹⁵ Fichte, *Einige Vorlesungen*, *Werke* VI, p. 310 ; trad. fr., p. 52-53.

¹⁶ Évidemment, il n'est question ici que de l'homme en société. Les *Conférences sur la destination du savant* ne contiennent pourtant pas le dernier mot de Fichte sur le statut de l'individualité. En effet, si l'homme doit s'élever au dessus de la tendance à l'égoïsme propre au moi empirique, une individualité de type supérieur est encore possible. Cf. *Die Anweisung zum seligen Leben*, *Werke* V, p. 534-536.

¹⁷ Fichte, *System der Sittenlehre*, *Werke* IV, p. 169 ; trad. fr. P. Naulin, *Le système de l'éthique selon les principes de la doctrine de la science*, Paris, PUF, 1986, p. 163. Voir à ce propos Edith Düsing, « Das Problem der Individualität in Fichtes früher Ethik und Rechtslehre », *Fichte-Studien*, 3, 1991, p. 29-50 ; Günter Zöllner, « The Inindividuality of the I in Fichte's Second Jena *Wissenschaftslehre*, 1796-1799 », dans D. Breazeale et T. Rockmore (dir.), *New Essays in Fichte's Later Jena Wissenschaftslehre*, Evanston, Northwestern University Press, 2002, p. 120-139.

LA CRÉATION DE L'UNIVERSITÉ DE BERLIN

identiques et se fondraient en un seul et unique sujet. Cette thèse demeurera déterminante pour le Fichte de la période de Berlin.

Si l'on passe maintenant du niveau de la perfection pure à celui du perfectionnement graduel, on voit se préciser la place et le rôle de l'individu dans le devenir de la société humaine. Reprenant un thème cher à Kant dans son *Idée d'une histoire universelle au point de vue cosmopolitique* (1784), Fichte affirme que le but de l'espèce humaine dans l'histoire réside dans le développement de toutes les dispositions placées en l'homme. Or la présence de ces dispositions dans l'individu constitue un facteur d'homogénéisation, du moins lorsque ces dispositions sont envisagées du point de vue de la raison pure. « Si les dispositions sont toutes semblables entre elles, comme elles sont quand elles se fondent uniquement sur la raison pure, si elles doivent être cultivées en tout de la même façon... il faut alors que le résultat d'une formation semblable de dispositions semblables soit lui-même partout semblable ; et nous revenons par une autre voie au but ultime de toute société déterminé dans la conférence précédente : *l'égalité* [Gleichheit] *complète de tous ses membres*¹⁸. » Mais Fichte enchaîne en affirmant que l'homme n'est pas qu'un être rationnel, il est aussi un être sensible, un être fini sur lequel le non-Moi, c'est-à-dire ici la nature, exerce une influence déterminante. La nature vient en vérité faire obstacle à la raison pure en ce qu'elle représente un facteur de « diversité ». S'il y a des individus dans le monde, c'est essentiellement parce que la nature introduit ce facteur de différenciation qui provoque l'apparition du moi empirique. Aussi la nature fait-elle en sorte que ce moi ne développe pas de manière égale ses dispositions, mais seulement quelques-unes, en fonction du milieu dans lequel la nature a placé l'individu. Or, cet élément de diversité ne peut être évacué sans plus par Fichte. Dans la perspective d'un perfectionnement des individus, et par là, de l'espèce, il est contraint d'en tenir compte, si bien que l'individu concret est invité à veiller au développement précisément des dispositions dont la nature a provoqué l'éveil en lui : « [...] la nature agit de façons très diverses sur l'esprit humain [...] et [...] elle ne développe jamais de la même manière les capacités et dispositions de celui-ci »¹⁹. La nature est donc à

¹⁸ Fichte, *Einige Vorlesungen, Werke VI*, p. 314-315 ; trad. fr., p. 58.

¹⁹ Fichte, *Einige Vorlesungen, Werke VI*, p. 313-314 ; trad. fr., p. 57.

l'origine des particularités individuelles et le choix des dispositions qu'un individu est susceptible de perfectionner s'avère limité, prédéterminé en quelque sorte, si bien qu'à titre d'individu il ne pourra jamais aspirer à être en lui-même le digne représentant de l'espèce entière.

Dès lors, la stratégie adoptée par Fichte pour parvenir au perfectionnement de l'espèce humaine consistera à se servir des particularités imposées à l'individu par la nature, pour exhorter celui-ci à développer son talent naturel de manière unilatérale : « la nature ne donne à chacun qu'une culture unilatérale [*einseitig*]... »²⁰. Fichte oriente précisément la culture de chacun en fonction des talents et dispositions que la nature a fait surgir dans l'individu. Il y a pourtant un prix à payer pour ce développement ciblé de l'individu : celui-ci renonce pour lui-même au plein épanouissement de toutes les dispositions en lui pour se concentrer sur quelques-unes auxquelles il se consacre « exclusivement »²¹. Au sein de la société, il y aura donc une répartition des tâches, une division du travail, en sorte que pour le plus grand profit de l'ensemble, l'individu laisse dans l'ombre certaines dimensions de sa personne. Seule l'espèce, comme l'affirmait déjà Kant, peut prétendre au plein épanouissement des dispositions de l'humanité, alors que l'individu ne peut combler ses propres lacunes qu'en recevant des autres individus les résultats de l'exercice de leurs talents particuliers, les fruits de leurs efforts. Avec cette concession faite à l'unilatéralité du développement des talents individuels, Fichte se met à dos Humboldt, dont l'intention profonde, avec le concept de *Bildung*, consiste précisément à conjurer le danger de la spécialisation. Aux yeux de ce dernier, il est tout à fait possible de concevoir le développement de l'individu sans exiger de lui qu'il mette en veilleuse des pans complets de sa personnalité.

Le mot *Bildung* possède une signification très large, avon-nous dit, et même chez Humboldt il n'est pas toujours utilisé dans son sens spécifique. Le terme signifie en général formation, éducation, mais au sens propre qui nous intéresse ici, il faut le traduire par « éducation de soi-même », comme le propose Louis Dumont²². Le mot peut aussi être assimilé à « culture », mais dans

²⁰ Fichte, *Einige Vorlesungen*, *Werke* VI, p. 315 ; trad. fr., p. 59.

²¹ Fichte, *Einige Vorlesungen*, *Werke* VI, p. 320 ; trad. fr., p. 63.

²² Louis Dumont, *L'idéologie allemande*, p. 108.

le cas présent il importe de l'en tenir à l'écart puisque Fichte reprend de Kant le concept de *Kultur* pour désigner, comme on vient de le voir, le développement de certaines dispositions privilégiées chez l'individu. Or, le terme *Bildung* tel que l'emploie Humboldt est à mille lieues de l'idée fichtéenne de culture. Dans l'extrait de Humboldt cité ci-dessus, la société entière était envisagée en fonction, voire au profit du développement intégral de l'individu. L'extrait qui suit peut nous aider à cerner de plus près la constellation dans laquelle se déploie la *Bildung*. « Le vrai but de l'homme... est la *Bildung* la plus haute et la plus proportionnée de ses forces en un tout. La liberté est la première et indispensable condition de cette *Bildung*. Toutefois, en plus de la liberté est requis pour le développement des facultés humaines quelque chose d'autre, encore que cela soit intimement relié à la liberté : la multiplicité des situations²³. » Ce texte, riche en enseignements, indique d'emblée le principal point de divergence avec la conception fichtéenne de la culture au plan de l'individu. Ainsi la *Bildung* se caractérise-t-elle par un développement harmonieux, proportionné des facultés et dispositions, plutôt que par un développement sélectif de certains talents. Pour Humboldt, la *Bildung* doit être à la fois proportionnée et portée à son point le plus haut, sans dystrophie. C'est pourquoi il emploie le mot « totalité » pour désigner l'individu qui se forme de la sorte. Son développement est pour ainsi dire multilatéral et non plus unilatéral, comme c'est le cas de l'individu fichtéen. De plus, l'extrait fait référence à la « multiplicité des situations ». Or nous avons vu que, chez Fichte, la nature provoque, par la diversité qu'elle introduit, un éclatement, une fragmentation de l'humanité qui ne peut être surmonté qu'au prix d'une tâche infinie. Au contraire, chez Humboldt, la multiplicité des situations auxquelles est exposé l'individu n'est pas un facteur d'appauvrissement qui l'inciterait à se replier sur ses talents particuliers, mais bien un facteur positif pour sa personnalité, pour autant qu'il sache en tirer parti. Bien sûr, l'individu fichtéen entre lui aussi en contact avec les autres. Par sa tendance à la « communication »²⁴, il reçoit d'autrui les éléments de la culture qu'il n'a pu produire de lui-même. En revanche, la *Bildung* humboldtienne permet à l'individu

²³ Humboldt, *Versuch*, p. 22.

²⁴ Fichte, *Einige Vorlesungen*, *Werke* VI, p. 315 ; trad. fr., p. 58.

de réaliser de manière harmonieuse sa propre formation en puisant dans ses multiples expériences avec le monde extérieur, et en particulier avec le monde social. La métaphore organique est très présente dans les passages du texte de Humboldt touchant la *Bildung*²⁵ et elle traduit bien l'esprit dans lequel il conçoit cette dernière. La condition nécessaire à la croissance d'un organisme est évidemment la présence dans l'environnement des nutriments nécessaires à son développement. Tel est le rôle de la multiplicité des situations différentes évoquées dans l'extrait ci-dessus, laquelle constitue un réel facteur d'enrichissement de la personnalité conçue comme un tout. Mais si l'on poursuit jusqu'au bout la métaphore, ce à quoi Humboldt ne répugnerait certainement pas, il faut convenir que la croissance elle-même serait impossible sans la présence dans l'organisme d'un principe interne, sans un principe vital d'autoformation qui assimile et intègre en une totalité cohérente les matériaux rendus disponibles par le milieu. Dans l'extrait cité, Humboldt mentionne enfin la liberté à titre de condition essentielle à la *Bildung*. Mais le plus frappant ici, ce n'est pas tant que Humboldt insiste sur ce leitmotiv qui se trouve au cœur de tout ce mouvement philosophique que l'on appelle idéalisme allemand, mais plutôt qu'il le rabaisse au rang d'une simple « condition » de la *Bildung*²⁶. C'est dire que l'être humain est d'abord envisagé à titre d'individu qui se développe « par lui-même et pour lui-même ». On conçoit mal que Humboldt puisse en venir à renoncer à cet individu d'abord préoccupé par le plein épanouissement de sa singularité. Si l'idéalisme allemand nous a habitués à interpréter la liberté en termes de spontanéité et d'autonomie, il faut avouer qu'elle semble ici se greffer sur un principe vital qui n'a d'autre finalité que le développement harmonieux et intégral de l'individu selon sa finalité particulière²⁷.

²⁵ Voir par exemple Humboldt, *Versuch*, p. 25, 32.

²⁶ Cf. Robert Haerdter dans sa postface au *Versuch*, p. 218. Pour une reprise des thèmes de la multiplicité et de la liberté chez Schleiermacher, voir *Gelegentliche Gedanken*, p. 150 ; trad. fr., p. 304-305.

²⁷ Il convient toutefois d'ajouter que le fait de veiller à sa propre *Bildung* entraîne en retour une modification du caractère de l'humanité prise globalement. Ainsi Humboldt confie-t-il à Forster : « Mir heisst in das Grosse und Ganze wirken : auf den Charakter der Menschheit wirken, und darauf wirkt jeder, so bald er auf sich und bloss auf sich wirkt. » Cité dans Eduard Spranger, *Wilhelm von Humboldt und die Reform des Bildungswesens*, p. 53.

LA CRÉATION DE L'UNIVERSITÉ DE BERLIN

Pour désigner l'unicité de l'individu qui se développe délibérément et de façon méthodique, Humboldt a recours au mot *Eigentümlichkeit*, que l'on peut traduire par « originalité », ou encore par « particularité significative »²⁸. L'étymologie du mot allemand l'indique, l'*Eigentümlichkeit* renvoie à une particularité « propre ». Mais cette particularité n'est pas autistique au sens où elle renverrait à une singularité coupée de tout rapport avec son milieu. La personnalité conquise à l'issue du processus de la *Bildung* se présente comme une figure originale, c'est-à-dire comme un individu qui puise en son intériorité comme à une source originelle et qui rejaillit sur son milieu. Même s'il n'est pas effectué explicitement par Humboldt, le rapprochement entre un tel type de personnalité et une œuvre d'art comme totalité autonome et comme microcosme, s'impose de lui-même²⁹. Cela rappelle aussi l'attitude de Goethe – ami de Humboldt –, qui veut faire de sa vie une œuvre d'art. Or, lui aussi, insiste sur l'unicité de chaque personne. Une chose est certaine toutefois, il n'est pas permis d'assimiler l'*Eigentümlichkeit* à l'*Einseitigkeit*, l'originalité humboldtienne à l'unilatéralité fichtéenne. Comme s'il avait été en mesure d'anticiper le concept de culture prôné par Fichte dans ses conférences sur le savant de 1794, Humboldt mettait d'emblée en garde, dans son ouvrage de 1792, contre le danger d'atrophie que présente l'individu n'investissant que dans un seul talent, et il indiquait la manière d'y remédier. « Tout homme ne peut agir qu'avec *une faculté à la fois*, ou encore son être tout entier ne peut se consacrer qu'à *une activité à la fois*. C'est pourquoi l'homme semble condamné à l'unilatéralité [*Einseitigkeit*], en ce qu'il diminue son énergie, dès qu'il s'applique à plusieurs objets. Il échappe toutefois à cette unilatéralité, lorsqu'il s'efforce d'unir les facultés individuelles (lesquelles s'exercent souvent individuellement)... et... qu'il cherche à démultiplier les facultés à l'aide desquelles il agit, en les mettant en rapport³⁰. » L'individu n'est donc pas condamné à utiliser de manière isolée quelques unes

²⁸ Humboldt, *Versuch*, p. 24, 43. Voir le même thème chez Schleiermacher, *Monologen*, p. 31 ; *Brouillon zur Ethik 1805/06*, p. 13, 16.

²⁹ Cf. Louis Dumont, *L'idéologie allemande*, p. 128.

³⁰ Humboldt, *Versuch*, p. 22 ; pour un passage similaire chez Schleiermacher, cf. *Brouillon zur Ethik*, p. 41. De même, pour une critique de l'unilatéralité, voir Schleiermacher, *Gelegentliche Gedanken*, p. 113 ; trad. fr., p. 268.

seulement de ses facultés. Il lui suffit au contraire de les mettre en relation pour qu'en surgisse un produit nouveau, incomparable.

Mais si Humboldt prend ses distances à l'égard d'une humanité entièrement fragmentée dans des individus sur-spécialisés, il nous met aussi en garde contre le danger inverse d'une humanité qui se trouve présente dans tous les individus, mais réduite au plus bas dénominateur commun. En d'autres mots, il est soucieux de ne pas tomber de Charybde en Scylla : s'il nous prévient contre l'unilatéralité et la spécialisation, il est tout aussi préoccupé de nous mettre en garde contre l'uniformisation d'une humanité composée d'individus semblables, mais amoindris. Et dans ce traité de théorie politique, c'est au premier chef l'État qui est accusé de produire l'homogénéisation des individus, en les identifiant tout bonnement à leur statut de citoyen ou de sujet, et en les y réduisant. « Des causes homogènes produisent des effets homogènes. Plus l'État intervient, plus les forces agissantes deviennent semblables [entre elles], mais aussi plus ce qu'elles produisent devient semblable³¹. » Le plaidoyer libéral est ici dirigé contre l'interventionnisme étatique en général, mais plus loin dans son ouvrage, Humboldt est en mesure de développer sa critique et de la faire porter sur des thèmes précis. Ainsi, le chapitre VI de l'ouvrage consacré au système d'éducation présente une prise de position sans équivoque : Humboldt préfère nettement l'éducation privée à un système d'éducation publique, dans la mesure où tout ce qui émane du gouvernement a invariablement tendance à servir les fins de l'État, en l'occurrence ici à imposer un enseignement standard qui, en entravant le développement de personnalités originales, maintient le peuple dans l'indifférence et l'indolence³². Nous savons, pour notre part, que le document dans lequel Humboldt ébauche l'organisation de l'Université de Berlin, concède une certaine mainmise de l'État sur le processus de nomination des professeurs, mais cela ne signifie aucunement qu'il a renoncé à son concept de *Bildung*, et à l'originalité qui s'y rattache, dans la manière dont il entrevoit la relation pédagogique.

L'ouvrage de Humboldt auquel nous venons de nous référer, *Idées pour un essai sur les limites de l'activité de l'État*, est évidemment une œuvre de jeunesse et il ne traduit sans doute

³¹ Humboldt, *Versuch*, p. 31.

³² Humboldt, *Versuch*, p. 72.

LA CRÉATION DE L'UNIVERSITÉ DE BERLIN

pas exactement la position de Humboldt au moment où il rédige son document *Sur l'organisation interne et externe des établissements scientifiques supérieurs à Berlin*. Il a en effet élargi entre-temps sa perspective qui, au départ, visait à mettre l'accent exclusivement sur les libertés individuelles. Ainsi, l'étude des peuples devient petit à petit pour lui un objet d'étude. Dans les années 1805-1806, il formule l'ambitieux projet d'une anthropologie comparée qui vise à montrer que, tout comme les individus, les différentes nations ont un génie propre grâce auquel elles acquièrent un caractère particulier. C'est dire que toutes les nations, en vertu de leurs traits distinctifs, ont une valeur intrinsèque et irréductible à toute autre culture que ce soit. Ce motif reprend bien sûr les thèses de l'historicisme selon lesquelles chaque époque de l'histoire humaine, chaque civilisation possède en elle-même son centre de gravité et doit être appréciée selon ses caractères particuliers. Ce qui fait bien sûr contraste avec la vision linéaire d'une *Aufklärung* qui veut retracer dans l'histoire un progrès constant sous l'égide de la raison. D'ailleurs, le grand instigateur de l'historicisme en Allemagne, Herder, n'est-il pas lui-même l'inventeur de la *Bildung* ? C'est du moins ce que suggère le titre de son ouvrage de 1774 *Une autre philosophie de l'histoire pour l'éducation [Bildung] de l'humanité*³³ ?

Si chaque peuple, chaque individu possède sa valeur en lui-même, c'est que chacun constitue un élément *sui generis* à l'intérieur de la création. Tel est en fait le cadre général dans lequel il convient de situer le « libéralisme » de Humboldt. La création divine ne doit pas être lue uniquement selon le schéma d'une histoire eschatologique, entièrement tournée vers un résultat final. Au contraire, ce qu'il importe aussi de mettre en valeur, c'est la richesse infinie de l'histoire humaine, qui présente une multiplicité de facettes différentes. Cette profusion de figures distinctes, irréductibles à un dénominateur commun, témoigne en réalité de la grandeur du projet divin.

Il serait sans doute aisé de montrer que dans ses œuvres qui ont précédé les *Pensées de circonstance*, Schleiermacher a mené

³³ Voir à ce sujet Louis Dumont, *L'idéologie allemande*, p. 110-111. Voir également Theodore Ziolkowski, *Clio : The Romantic Muse. Historicizing the Faculties in Germany*, Ithaca & Londres, Cornell University Press, 2004, p. 180-181.

une réflexion qui présente beaucoup d'affinités avec les thèmes que nous venons d'exposer chez Humboldt. On y retrouve en effet une préoccupation marquée pour la *Bildung*, de même que pour l'« originalité » (*Eigentümlichkeit*) qui la caractérise. L'accent est mis sur l'importance pour l'individu de puiser dans la communauté afin de poursuivre son processus de formation, tout en prenant garde de ne pas se laisser absorber par cette communauté. Il importe ainsi que chaque individu circoncrive rigoureusement sa « sphère ». Les textes de Schleiermacher publiés en 1800, c'est-à-dire à l'époque où il était très près du mouvement romantique, regorgent d'allusions en ce sens. Il en va de même du reste du *Brouillon pour l'éthique* datant de 1805-1806 dans lequel le commentateur Hans-Joachim Birkner voit se profiler une « éthique de l'individualité »³⁴. Mais plutôt que de nous pencher sur ces textes, il convient d'en illustrer concrètement la teneur en soulignant quelques éléments de la théorie pédagogique qui en découle.

III – La vie étudiante et le régime des études dans la nouvelle université.

Avant d'aborder leurs différences au plan de l'approche pédagogique appropriée pour l'enseignement universitaire, il importe d'insister sur le fait que les trois protagonistes impliqués dans le débat partagent un certain nombre de prémisses théoriques. Nous avons déjà évoqué l'importance de la liberté académique, mais il convient également d'insister sur la place prépondérante, tant chez Humboldt et Schleiermacher que chez Fichte, de la participation active de l'étudiant au processus de formation. Si l'autoformation, au sens spécifique que nous avons dégagé pour la *Bildung*, appartient en propre au modèle mis en avant par Humboldt et Schleiermacher, cela ne veut pas dire pour autant que l'étudiant fichtéen se comportera de façon passive. Toute la philosophie de Fichte se place sous le signe d'une primauté de la pratique. Aussi dans le domaine de la pédagogie, Fichte ne pouvait qu'être en accord avec les thèses du grand théoricien Pestalozzi pour qui l'éducation fait appel de manière essentielle à une participation active et constante de la part de l'élève. Donc, dans

³⁴ Voir son introduction à Schleiermacher, *Brouillon zur Ethik (1805/06)*, p. VII.

LA CRÉATION DE L'UNIVERSITÉ DE BERLIN

tous les cas, il importe de rompre les ponts avec une institution scolaire qui ne mise que sur la mémoire et sur les procédés mécaniques d'apprentissage. Il s'agit de débarrasser l'institution d'enseignement supérieur de tout dogmatisme et de tout relent de scolastique qui peuvent encore l'affliger. À cet égard, des universités déjà en place, telles Göttingen et Halle, ont amorcé le mouvement en ce sens. Il s'agit donc de poursuivre ces efforts en saisissant l'occasion qui s'offre de mettre sur pied une toute nouvelle université à Berlin.

Afin de bien démarquer la position de Fichte de celle de ses vis-à-vis libéraux, nous pouvons recourir à un exemple précis qui, même si d'emblée il peut sembler n'être qu'un détail anodin, ne recèle pas moins, comme nous allons le voir, une portée considérable. L'exemple se rapporte au régime de la vie étudiante et concerne l'un de ses aspects, parmi tant d'autres : la tenue vestimentaire. Ainsi, Fichte propose-t-il que les étudiants « réguliers » de l'université portent un « uniforme ». Peu importe que par ce moyen il tienne à distinguer ces étudiants des simples novices et des associés. C'est le fait lui-même, à savoir qu'il veuille imposer le port de l'uniforme, qui est en soi significatif. Car, dans ses *Pensées de circonstance*, Schleiermacher prône exactement le contraire ; les étudiants sont expressément invités à adopter la tenue vestimentaire de leur choix, sans hésiter, le cas échéant, à tomber dans l'extravagance. Que dire de cette attitude somme toute libertaire de Schleiermacher face à la position de Fichte? Le contraste est saisissant, mais cette simple mesure disciplinaire revêt une portée encore plus grande lorsque l'on se rend compte qu'elle touche l'un des enjeux centraux de la thématique de la *Bildung*. On se rappelle en effet que l'idée de *Bildung* est réfractaire à toute mesure visant à fondre les individus dans une masse homogène. Or, si la langue allemande désigne la tenue vestimentaire dont il est question ici par le substantif *Uniform*, comme en français, l'allemand dispose, pour désigner cette fois l'adjectif français 'uniforme', d'une construction propre, mais en tous points équivalente : *ein-förmig*. Dès lors, si Fichte impose le port de l'« uniforme » dans l'institution d'enseignement supérieur, est-ce à dire que de manière parallèle la formation de l'étudiant ne sera susceptible d'adopter à ses yeux qu'une seule forme, par opposition au culte de l'originalité (*Eigentümlichkeit*) explicitement prôné par les partisans de la *Bildung* ? L'éducation

HOMMAGE À ALEXIS PHILONENKO-C. PICHE

viser-t-elle, en d'autres mots, à élever l'étudiant à un système de connaissance unique admis comme norme, ou bien cherche-t-elle à favoriser le développement de l'individualité grâce au savoir ? Tels sont en fait les termes généraux qui définissent l'opposition dont il est question ici.

La section du texte de Schleiermacher dans laquelle ce dernier traite de la question du code vestimentaire s'intitule « Sur les mœurs de l'université et, sur la surveillance »³⁵. Il faut entendre ici par mœurs non pas la moralité (*Sittlichkeit*) proprement dite mais bien plutôt les us et coutumes. Car même dans l'enceinte de l'université, Schleiermacher ne tolère ni les dérogations aux devoirs moraux, ni les entorses aux lois de la société civile. Mais en adoptant une attitude libérale et tolérante à l'égard du mode de vie concret des étudiants, il présuppose qu'il y a une ligne de démarcation très nette entre les manières communément admises dans la société et le mode de vie 'alternatif' que peuvent choisir les jeunes gens en raison même de leur statut spécial d'étudiants. C'est qu'en fait cette phase dans la vie des jeunes gens que représentent les études est une étape transitoire, entre celle où l'enfant est enjoint d'obéir sans broncher et l'adoption, à l'âge adulte, d'une profession ou d'une position sociale, lesquelles sont régies par un code qui n'est pas toujours exempt de conformisme. Entre ces deux étapes où la marge de manœuvre de l'individu est passablement mince, il y a les études universitaires et le mode de vie qui y correspond. Pour Schleiermacher, la tâche de l'étudiant, qui consiste à se former (*bilden*) au contact de la science, s'inscrit dans cette phase privilégiée au cours de laquelle il est possible de prendre du recul face aux conventions sociales, en vue d'en examiner la valeur et, éventuellement, de les rejeter pour inventer de nouvelles formes de vie. La période des études est cette étape particulière dans une existence, au cours de laquelle l'individu peut se livrer à toutes les expérimentations imaginables en vue d'adopter à terme le genre de vie qui convient le mieux à sa personnalité unique. C'est pourquoi, à côté des extravagances vestimentaires, Schleiermacher exhorte également le lecteur à faire preuve d'ouverture face aux particularités langagières introduites par les étudiants, face à leurs excès de table et aussi parfois à leur extrême frugalité, face à leurs folles dépenses tout autant qu'à leur

³⁵ Schleiermacher, *Gelegentliche Gedanken*, p. 148-159 ; trad. fr., p. 303-312.

mode de vie dépouillé. Car il s'agit là d'autant de tâtonnements et d'essais qui permettent aux jeunes personnes de mieux se connaître elles-mêmes et de prendre conscience de leur unicité, ce qui est susceptible de les mettre à l'abri du nivellement qu'entraînent les conventions d'une société civile qu'ils seront bien obligés de réintégrer à la fin de leurs études. Voici comment Schleiermacher justifie cette dimension de la liberté académique : « Quand cette liberté se forme [*sich bildet*] spontanément au point de paraître inséparable de l'esprit le plus intime de l'université, quand la diversité [*Mannigfaltigkeit*] et l'originalité [*Eigentümlichkeit*] des mœurs ressortent d'autant plus fortement ici que règnent ailleurs la monotonie [*Gleichförmichgkeit*] et la platitude [*Charakterlosigkeit*], cette liberté est un contrepoids salutaire à l'effet duquel on ne devrait pas s'opposer sans de bonnes raisons³⁶. » Nous voyons clairement ici l'enjeu qui est associé à la liberté concédée à cet individu en cours de formation qu'est l'étudiant. Ce qui au départ peut n'apparaître que comme un désordre intolérable s'avère être en définitive au plus haut point profitable pour le futur citoyen et pour le progrès de la société en général.

Il est pourtant un point qui est traité séparément par Schleiermacher et qu'il décrit de manière prudente et circonstanciée. Il s'agit des nombreux cas de duels qui, sous les prétextes en apparence les plus farfelus, prennent place entre les étudiants. La question est délicate, mais Schleiermacher ne déroge pas à sa ligne de conduite générale et affirme que le duel est une institution qui doit être tolérée. Car, pour lui, l'enjeu de tout duel réside dans l'honneur de l'individu auquel on a porté atteinte. Or, ce sentiment de l'honneur est essentiel à ses yeux pour la formation de la personne et le duel procure à cette personne sans doute le seul moyen de défendre cet honneur, au risque de mettre en péril sa propre existence. Telle est à coup sûr la motivation profonde de l'attitude tolérante de Schleiermacher, qui prétend par ailleurs que le duel ne connaît un dénouement tragique que dans de très rares cas.

La réplique de Fichte à cette concession inacceptable faite par Schleiermacher sera des plus catégoriques. Il condamne en effet le duel avec la dernière énergie, d'abord pour des considérations morales évidentes, mais aussi pour des raisons qui

³⁶ Schleiermacher, *Gelegentliche Gedanken*, p. 153-154 ; trad. fr., p. 307-308.

HOMMAGE À ALEXIS PHILONENKO-C. PICHÉ

touchent à la conception même de ce que doit être l'honneur de l'étudiant. Si, comme le veut Schleiermacher, l'étudiant jouit momentanément d'un statut privilégié qui le place en marge de la société, encore doit-il se montrer à la hauteur du privilège qu'on lui octroie, en se vouant corps et âme à la tâche d'apprendre. Et c'est en cela précisément que réside son honneur. Il doit consacrer son temps et ses efforts à cette tâche, et à rien d'autre. Il est, comme on dit maintenant, un 'apprenant' et il doit se montrer digne de ce statut qui l'exempte de veiller à sa subsistance matérielle. Or, parce que le savoir entraîne une lucidité plus grande face au devoir moral, jamais un étudiant sérieux ne provoquera autrui en duel. Étudiants et professeurs doivent se consacrer exclusivement à la tâche du savoir, et c'est pourquoi, chez Fichte, ceux-ci tout comme ceux-là portent l'uniforme. Cette distinction extérieure marque en fait le caractère spécifique de leur mission commune³⁷. Toutefois, une question surgit d'emblée : le port d'un uniforme identique par les deux groupes signifie-t-il que professeurs et étudiants sont sur un même pied ? Tant s'en faut.

Deux remarques peuvent ici tenir lieu de réponse à cette question. La première concerne les rapports des étudiants entre eux. Si les étudiants réguliers portent l'uniforme, c'est qu'ils sont investis d'une mission commune. Bien sûr, le fait qu'ils soient incités selon le *Plan* de Fichte à communiquer entre eux contribue à accroître l'acquisition des connaissances. Mais celles-ci deviennent dès lors bien commun, de telle sorte qu'on ne vise aucunement par là le développement de l'individu comme personnalité unique. À ce sujet, Fichte parle plutôt de la « fusion des individus en un tout organique qui se consacre à apprendre »³⁸.

³⁷ Le port de l'uniforme n'élève toutefois pas les étudiants au rang d'une position sociale (*Stand*). Au contraire, en refusant le duel, Fichte veut neutraliser l'influence d'un *Stand* particulier, la noblesse, qui introduit ses propres usages dans l'université. Le duel en est le meilleur exemple. Je me réfère ici au manuscrit de Jean-François Goubet, « Über die Akademische Freiheit. Analyse eines sittlichen, rechtlichen und philosophisch-grundlegenden Begriffs in Bezug auf Fichtes Antrittsrede zum Rektoreamt im Jahre 1811 ». Pour une critique du mode de vie désordonné des étudiants, voir Fichte, *Fünf Vorlesungen über die Bestimmung des Gelehrten*, *Werke* XI, p. 145-208.

³⁸ Fichte, *Deducirter Plan einer zu Berlin zu errichtenden höheren Lehranstalt* (1807), *Werke* VIII, p. 104-105 ; trad. fr. *Plan déductif d'un établissement d'enseignement supérieur à fonder à Berlin*, dans *Philosophies de l'Université*, p. 180.

LA CRÉATION DE L'UNIVERSITÉ DE BERLIN

Si l'individu se voit confondu dans le tout, assimilé à celui-ci, c'est qu'il n'est envisagé qu'en sa qualité d'apprenant (*lernende Individuen*). Le détail a son importance puisque Schleiermacher préfère pour sa part décrire l'université non pas comme un lieu où l'on « apprend » (*Lernen*) mais où l'on développe la « connaissance » (*Erkennen*) elle-même³⁹. Comme nous allons le voir, ce dernier invitera l'étudiant à faire de la science, alors que Fichte, en somme, l'incite simplement à accéder à la science. Ceci se reflète dans la façon dont Fichte conçoit les rapports professeur-étudiant. Et c'est là l'objet de notre seconde remarque. Bien sûr, Fichte prône la communication continue entre le professeur et les étudiants tout autant qu'il favorisait la communication entre les étudiants. Il insiste même pour qu'un véritable « dialogue socratique » prenne place entre le maître et l'élève⁴⁰. Mais alors, il faut rappeler – et le texte de Fichte est clair à ce sujet – que dans un dialogue socratique le maître exerce une fonction de maïeuticien. Le maître connaît d'avance la réponse, la seule possible, et il amène son interlocuteur, à la faveur d'un échange suivi, à la découvrir en lui. Par là, il va sans dire, l'élève se « forme » ; mais il se forme dans une direction prescrite à l'avance, la même pour tous. Ainsi, par exemple, lorsque dans son *Plan déductif* Fichte discute de l'enseignement de la philosophie, qui prend la forme d'un dialogue avec l'étudiant, il avoue qu'il est hors de question pour le professeur de philosophie de transmettre à l'élève de façon péremptoire son propre système philosophique. En effet, Fichte est profondément convaincu que, sa doctrine de la science étant la seule et unique philosophie qui soit vraie, un étudiant qui avec son aide poursuit de façon conséquente sa propre démarche en ce domaine, ne peut parvenir qu'à cette philosophie et à en reconstituer le système intégralement. Dans cette perspective, la relation éducative s'inscrit dans une démarche où il ne s'agit pas tant de fournir à l'étudiant l'occasion de se développer dans une direction particulière selon son génie propre, que de le faire

³⁹ Schleiermacher, *Gelegentliche Gedanken*, p. 149 ; trad. fr., p. 304.

⁴⁰ Fichte, *Deducirter Plan*, *Werke* VIII, p. 104-105 ; trad. fr., p. 172-174. Voir du même auteur, *Ideen für die innere Organisation der Universität Erlangen* (1805/06), *Werke* XI, p. 280-281. Hegel partage d'ailleurs l'avis de Fichte sur ce point. Cf. Hegel, *Compte rendu des Nachgelassene Schriften und Briefwechsel* de Solger (1828), dans *Werke* 11, Francfort-sur-le-Main, Suhrkamp, 1970, p. 270 ; trad. fr. par J. Reid dans Hegel, *L'ironie romantique*, Paris, Vrin, 1997, p. 136.

HOMMAGE À ALEXIS PHILONENKO-C. PICHE

accéder par degrés successifs aux plus hauts sommets de la connaissance.

Comme on pouvait s'y attendre, la situation est toute différente chez les partisans d'une éducation libérale. Et ceci est vrai tant en ce qui a trait au statut et au rôle de l'étudiant à l'Université qu'en ce qui regarde ses relations avec le professeur. Aussi, selon le modèle exposé par Schleiermacher, l'étudiant n'est assurément pas qu'une matière première à laquelle on imposerait une forme déterminée; il est au contraire un élément actif de l'institution, un membre à part entière. On peut même aller jusqu'à affirmer que l'université est là pour lui, au sens où elle a pour mission de favoriser la manifestation de son « originalité personnelle ». Elle doit contribuer à l'essor de ce qui se trouve à l'état latent en lui : une « vie intellectuelle originale » (*eigentlich*). C'est que l'étudiant est animé au plus profond de lui-même par un « principe de formation » (*bildendes Prinzip*) qui ne demande qu'à s'extérioriser⁴¹. Mais pour ce, il doit nourrir sa personnalité et c'est dans l'institution d'enseignement supérieur qu'il vient puiser les matériaux nécessaires à son épanouissement. Comme l'écrit Louis Dumont à propos de l'université de conception humboldtienne, « La *Wissenschaft* n'est pas au service de l'État, elle fournit les matériaux dont l'individu fait sa *Bildung* »⁴². Il va évidemment de soi pour ces auteurs que l'université doit rendre service à l'État, aussi comporte-t-elle des composantes relatives à la formation professionnelle. Mais dans l'université de conception libérale, c'est la science qui doit être au cœur de l'institution, et cette « science objective » doit obligatoirement être mise en rapport avec la « *Bildung* subjective »⁴³. L'étudiant n'est donc soumis à aucune contrainte quant au choix de ses cours et quant à son assiduité. C'est lui qui construit son programme en fonction des exigences propres à sa formation intellectuelle.

Aussi l'étudiant est-il à la recherche d'autre chose que de simples éléments de doctrine. Nous venons de mentionner que pour Schleiermacher l'université n'est pas tant l'endroit où l'on apprend que celui où l'on participe à la production de la

⁴¹ Schleiermacher, *Gelegentliche Gedanken*, p. 123, 157 ; trad. fr., p. 278, 310-311.

⁴² Louis Dumont, *L'idéologie allemande*, p. 171.

⁴³ Humboldt, *Organisation*, p. 377 ; trad. fr., p. 321.

connaissance. Du point de vue du professeur, l'institution se définit aussi comme le lieu où entrent en lien étroit recherche et enseignement (*Einheit von Forschung und Lehre*). Cela signifie que ce qui fait l'objet de l'enseignement, c'est le fruit des recherches en cours du professeur. Mais l'étudiant universitaire est explicitement invité à prendre une part active au développement de la recherche. Et ce, non pas uniquement pour y remplir des tâches subalternes, mais de plein droit. L'extrait suivant, tiré du projet rédigé par Humboldt, est très éloquent à cet égard. « Le rapport entre le professeur et les étudiants devient [...] tout à fait différent de ce qu'il était [au lycée]. Il n'est pas là pour eux, mais tous sont là pour la science ; son métier dépend de leur présence, et, sans elle, il ne pourrait être pratiqué avec un égal succès. S'ils ne se regroupaient pas d'eux-mêmes autour de lui, il irait à leur recherche pour mieux approcher de son but par l'alliance de sa propre puissance, déjà expérimentée, mais justement pour cela plus facilement partielle et moins vive, à la leur, qui est moindre, mais se déploie courageusement et encore sans parti pris dans toutes les directions⁴⁴. » Cette collaboration étroite entre le professeur et l'étudiant trouve son expression paradigmatique dans les séminaires, qui sont une spécialité allemande. Naturellement, le séminaire n'est pas accessible à tous, mais seulement aux étudiants les plus avancés. Il met cependant bien en évidence l'importance que l'on accorde à l'étudiant qui, à l'aide de ses ressources propres, participe de plain-pied à la recherche. Selon Schleiermacher, cette formule est particulièrement appropriée pour les sciences qui ont un objet concret, car celles-ci engagent à des recherches qui représentent une quête jamais terminée⁴⁵. Il est très significatif que dans son *Plan*, Fichte ne mentionne pas la formule du séminaire (sinon à l'intention exclusive des professeurs⁴⁶). Il n'évoque que le *conversatorium*. Mais précisément dans ce cas l'étudiant n'est pas invité à faire la science. Dans son entretien privé avec le professeur, il revient plutôt sur le contenu du cours et

⁴⁴ Humboldt, *Organisation*, p. 378 ; trad. fr., p. 322.

⁴⁵ Schleiermacher, *Gelegentliche Gedanken*, p. 140 ; trad. fr., p. 294 : « Les séminaires, eux, se rattachent aux disciplines qui s'occupent plutôt du particulier ; les professeurs et les étudiants s'y réunissent ; ceux-ci produisent déjà un travail, tandis que les professeurs, au lieu de communiquer directement un savoir, conduisent, soutiennent et jugent cette production. »

⁴⁶ Il convient toutefois de préciser que le texte de Fichte est demeuré inachevé.

sur les difficultés qu'il a rencontrées. Or, c'est à ce moment que le professeur, selon Fichte, fait usage de son art de la maïeutique.

Ceci nous amène, pour terminer, à l'articulation des diverses disciplines à l'intérieur de l'université. Il faut d'entrée de jeu s'attendre à ce que cette structure soit très hiérarchisée chez Fichte et que la philosophie y occupe la position dominante. Depuis les tout débuts du projet de doctrine de la science, il est en effet clair pour Fichte qu'il n'y a qu'une seule philosophie qui soit vraie et que cette philosophie livre les principes premiers de toutes les autres disciplines scientifiques. C'est pourquoi cette philosophie s'est d'emblée définie comme une « science des sciences en général ». Cette expression apparaît dans un texte programmatique dont le titre indique dès le départ que Fichte entend marquer ses distances vis-à-vis de tout ce qui jusque-là a été fait sous le titre « philosophie » : *Sur le concept de la doctrine de la science ou de ce que l'on appelle philosophie*⁴⁷. Ce texte date du printemps 1794, au moment où Fichte venait d'accepter une chaire de philosophie à Iéna. Or ce dernier restera fidèle à cette opinion à l'égard de son propre système jusqu'à la fin de sa carrière⁴⁸. Rien d'étonnant dès lors à ce que l'étudiant soit considéré comme celui qui doit, de lui-même et par ses propres forces, s'élever à ce savoir. D'où l'accent mis par Fichte sur son statut de *Lehrling* (apprenant). Rien d'étonnant non plus à ce que le modèle pédagogique proposé par Fichte ait des allures quelque peu 'autoritaires'. Mais ceci est surtout valable pour le tout dernier Fichte, celui de la *Staatslehre* de 1813. Le ton est beaucoup plus modéré dans le *Plan*, si bien qu'il est sans doute plus juste de caractériser le régime pédagogique qui y est développé, de 'dirigiste', par opposition au modèle libéral⁴⁹.

Schleiermacher partage, du reste, avec Fichte la thèse selon laquelle la philosophie détient une primauté à l'intérieur de l'université. Toutefois, lorsque l'on scrute les choses de plus près,

⁴⁷ Fichte, *Über den Begriff der Wissenschaftslehre oder der sogenannten Philosophie*, *Werke* I, p. 44 ; trad. fr. L. Ferry et A. Renaut dans Fichte, *Essais philosophiques choisis*, Paris, Vrin, 1984, p. 35.

⁴⁸ Fichte, *Die Staatslehre* (1813), *Werke* IV, p. 373 : Fichte qualifie ici le terme philosophie de *nichtiger Name*.

⁴⁹ Voir ma contribution intitulée « La *Doctrine de l'État* de 1813 et la question de l'éducation chez Fichte », dans J.-C. Goddard et M. Maeschalck (dir.), *Fichte : La philosophie de la maturité (1804-1814)*, Paris, Vrin, 2003, p. 159-174.

LA CRÉATION DE L'UNIVERSITÉ DE BERLIN

on se rend compte que la hiérarchie qui en découle est moins stricte chez Schleiermacher. Dans les faits, ce dernier renoue avec l'un des derniers combats de Kant : démontrer que dans la hiérarchie traditionnelle des facultés universitaires (théologie, droit, médecine et philosophie), c'est la faculté dite 'inférieure', c'est-à-dire la faculté de philosophie, qui doit détenir la suprématie du point de vue de la scientificité. Or comme la mission de l'université de Schleiermacher et de Humboldt gravite essentiellement autour de la *Wissenschaft* (par opposition à la formation technique et professionnelle), il était à prévoir que Schleiermacher allait à cet égard appuyer Fichte, et par extension Kant. Mais il faut bien noter que cette position n'est pas très compromettante puisque l'on affirme la primauté de la philosophie d'abord à titre de faculté universitaire. C'est dire que toutes les disciplines comprises à l'intérieur de cette faculté sont visées par là, y compris bien entendu les sciences empiriques. La priorité va tout autant à ces disciplines empiriques qu'à la « philosophie transcendantale » aux yeux de Schleiermacher : « Elle [la faculté de philosophie] contient à elle seule toute l'organisation naturelle de la science, la pure philosophie transcendantale et tout le côté des sciences naturelles et historiques⁵⁰... » La philosophie au sens étroit du terme n'a pas de privilège spécial, sinon une primauté architectonique. Mais encore là, Schleiermacher, qui se sent plus proche de Schelling que de Fichte, hésite dans son texte à se prononcer sur les mérites respectifs des systèmes philosophiques⁵¹. Il avait d'ailleurs proclamé dans ses ouvrages antérieurs qu'il n'y a pas quelque chose de tel qu'une seule philosophie. Toute philosophie doit selon lui avoir une couleur nationale, si bien qu'on dénombre autant de philosophies qu'il y a eu de peuples philosophiques dans le passé. Et malgré la continuité rendue possible par la tradition, il affirme qu'à strictement parler, la terminologie philosophique ne se traduit pas. Il faut donc en conclure que dans son projet la philosophie a d'abord et avant tout une fonction encyclopédique⁵².

⁵⁰ Schleiermacher, *Gelegentliche Gedanken*, p. 133, 134 ; trad. fr., p. 288, 289.

⁵¹ Schleiermacher, *Gelegentliche Gedanken*, p. 127 ; trad. fr., p. 281.

⁵² Schleiermacher, *Gelegentliche Gedanken*, p. 117-118 ; trad. fr., p. 272-273 ; cf. *Brouillon zur Ethik (1805/06)*, p. 25, 91.

HOMMAGE À ALEXIS PHILONENKO-C. PICHÉ

L'attitude de Humboldt est tout aussi inclusive en ce qui a trait à la hiérarchie des savoirs à l'intérieur de l'université. Il préfère même faire l'énumération de quatre disciplines fondamentales, sans ordre de priorité. Il se distancie par là de la manie des philosophes de tout vouloir déduire, y compris le régime des études à l'université, manie qu'il critiquera nommément dans son texte⁵³. Or, on sait que le projet soumis par Fichte au ministère s'intitulait précisément *Plan déductif*. L'allusion est ici très claire et elle traduit la méfiance de Humboldt face aux prétentions du philosophe. D'ailleurs, si à l'histoire, à la philologie et aux mathématiques Humboldt a ajouté la philosophie proprement dite, c'est pour ne pas aller à l'encontre de la proposition de Schleiermacher. Il convient toutefois de noter qu'il avait au départ songé à inscrire comme quatrième discipline l'anthropologie, son champ de recherche de prédilection. Car ce qui importe à l'université, ce n'est pas la hiérarchie des savoirs, mais plutôt la multiplicité et la richesse des sciences auxquelles l'individu peut choisir de se consacrer en vue de sa propre formation.

Au terme de notre démarche, il convient de faire un bref retour sur les deux conceptions de l'université qui ont été confrontées ici et de s'interroger sur leur actualité, voire sur leur caractère désuet, sans que cela préjuge pour autant de la valeur intrinsèque et des mérites respectifs des deux positions. En d'autres mots, la question consiste à savoir si, indépendamment de l'attrait que peuvent encore exercer sur nous ces deux modèles d'organisation universitaire, ceux-ci sont encore praticables de nos jours.

Le trait distinctif du plan proposé par Fichte réside dans la prééminence de la philosophie, qui y remplit une fonction dominante. Elle domine ce modèle dans la mesure où, comme nous l'avons vu, elle fournit aux différentes sciences leur principe premier. La philosophie se voit ici conférer un rôle de fondation. Mais, déjà à l'époque où il rédige son projet, Fichte ne se fait pas d'illusions quant à l'accueil qui sera réservé par les scientifiques à cette ingérence de la philosophie⁵⁴. Il sait qu'il doit s'attendre à se

⁵³ Humboldt, *Organisation*, p. 382 ; trad. fr., p. 326.

⁵⁴ Fichte, *Deducirter Plan*, dans *Werke VIII*, p. 125 ; trad. fr., p. 189.

heurter à une profonde méfiance et à un scepticisme résolu. La position de Fichte reproduit en réalité un geste classique en philosophie, qui a connu une postérité après lui. Ainsi, par exemple, à la fin du XIX^e s. et au début du XX^e s. les néo-kantiens ont soulevé à nouveau cette prétention à fonder tous les discours scientifiques, mais avec un succès mitigé. De quel droit en effet la philosophie se permet-elle d'intervenir dans des pratiques scientifiques qui se développent très bien en suivant leur logique interne et leurs procédures propres ? C'est la question qu'a posée de façon radicale Richard Rorty dans son ouvrage *L'homme spéculaire*⁵⁵. Il y interroge à vrai dire la figure historique d'un néo-kantien passablement méconnu, Eduard Zeller, mais il cherche par là à dénoncer la dernière manifestation de cette attitude dominatrice de la philosophie que l'on retrouve dans les premières phases de ce mouvement maintenant devenu pluriel qu'est la philosophie analytique. Nous avons vu que la doctrine de la science de Fichte se veut aussi, par certains de ses aspects, une théorie de connaissance, une philosophie de toutes les sciences. Mais peu importe ici que la fondation des disciplines scientifiques renvoie à une philosophie transcendante pleinement assumée comme chez Fichte, ou à une simple épistémologie comme c'est souvent le cas chez les néo-kantiens. Le fait est qu'il apparaît désormais impossible d'assigner à la philosophie un rôle directeur à l'intérieur de l'université contemporaine.

Si l'on se tourne à présent du côté du modèle libéral, on se rend compte que la structure de l'institution et le régime des études y sont moins contraignants. Mais ce qui peut sembler être ici un régime conduisant au dilettantisme et à l'insouciance est en vérité soutenu par une conviction profonde tant chez Humboldt que chez Schleiermacher : le processus de la *Bildung* doit à terme conduire à un homme meilleur, au sens où la pratique de la science est en même temps une éducation morale⁵⁶. Cette conception, héritée de l'antiquité, a passablement perdu de sa plausibilité de nos jours, il faut l'avouer. Si la science moderne obéit à une logique interne, on ne voit pas facilement comment le développement d'une problématique scientifique précise pourrait revêtir simultanément

⁵⁵ Richard Rorty, *Philosophy and the Mirror of Nature*, Princeton, Princeton University Press, 1979 ; trad. fr. T. Marchaisse, Paris, Le Seuil, 1990.

⁵⁶ Humboldt, *Organisation*, p. 377 ; trad. fr., p. 321.

HOMMAGE À ALEXIS PHILONENKO-C. PICHE

la dimension d'une formation morale. Nous sommes à l'ère de la spécialisation, qui s'avère être une condition incontournable pour le succès de la recherche scientifique, de sorte que l'individu préoccupé par sa *Bildung*, cette personnalité qui se présente à nous comme un microcosme en expansion constante, trouve difficilement sa place dans nos institutions universitaires. Bien sûr, cet idéal de l'être humain complet, équilibré et cultivé survit de nos jours, par exemple, dans les programmes universitaires dédiés aux humanités. On trouve là évidemment des affinités avec le projet néo-humaniste qui est à l'origine de l'idéal de la *Bildung*. Ces programmes demeurent tout de même l'exception dans ces immenses entreprises que sont devenues nos universités.

C'est à mon escient que j'emploie ici le mot « entreprises » pour caractériser l'université contemporaine. En fait, j'emprunte ce mot à Max Weber qui en 1917, dans sa conférence sur « Le métier et la vocation de savant », l'emploie pour dépeindre l'université moderne. C'est que les institutions d'enseignement supérieur sont devenues des organisations gigantesques, dotées de moyens considérables. Et là précisément surgit le problème : la recherche scientifique exige des moyens de plus en plus importants, et cela a pour conséquence d'augmenter la dépendance de l'université face au monde extérieur : « ...nous pouvons observer clairement que, dans de nombreux domaines de la science, les développements récents du système universitaire allemand s'orientent dans la direction du système américain. Les grands instituts de science et de médecine sont devenus des entreprises du 'capitalisme d'État'. Il n'est plus possible de les gérer sans le secours de moyens considérables⁵⁷. » Cet extrait fait surgir ici une question qui avait été rapidement résolue au début de cet exposé sur la fondation de l'Université de Berlin : l'indépendance de l'université face au gouvernement et au système économique. L'affirmation de l'autonomie de l'institution était en vérité la présupposition nécessaire pour que le débat entre 'libéralisme' et 'autoritarisme' puisse prendre place. Il s'agissait d'une prémisse de départ qui devait être considérée comme acquise. Or, de nos jours, elle l'est de moins en moins. Au début du XX^e siècle, Weber évoque la

⁵⁷ Max Weber, « Wissenschaft als Beruf », dans *Gesammelte Aufsätze zur Wissenschaftslehre*, Tübingen, J. C. B. Mohr, 1973, p. 584 ; trad. fr. dans *Le savant et le politique*, Paris, Union générale d'éditions, 1971, p. 56.

LA CRÉATION DE L'UNIVERSITÉ DE BERLIN

mainmise de l'État sur l'institution en raison de l'importance des investissements qui y sont consentis, mais il voit aussi se fractionner l'université allemande, autour de laquelle gravitent, avec une relative indépendance, des instituts de recherche et des écoles spécialisées prêts à répondre aux demandes du milieu, notamment du système économique. Et la tendance est allée en s'accroissant, si bien que le principal problème qui se pose de nos jours a à voir avec la pression énorme qu'exercent sur l'université le monde de l'industrie et l'appareil gouvernemental. On voit le système économique déterminer de manière toujours plus précise les priorités de recherche à l'intérieur de l'institution⁵⁸. De même, le gouvernement, agissant à titre d'organisme subventionnaire, a progressivement tendance à assortir ses subsides pour la recherche non seulement d'une obligation de résultats, mais aussi, parce qu'il se sent 'redevable' envers la population, d'un engagement de la part des bénéficiaires à produire une recherche utile au milieu, et ce de manière tangible.

Dans ces conditions, il est assurément illusoire de défendre le modèle fichtéen d'une université organisée de façon hiérarchique. L'autonomie des disciplines, la spécialisation de la recherche et l'éclatement de l'institution en de multiples instituts et centres de recherche reliés aux besoins de la société civile rendent la chose clairement inconcevable. Quant à l'autoformation de l'individu au sein de l'institution, elle représente sans doute un modèle souhaitable, mais combien intempestif dans l'état actuel des choses. Et pourtant, Humboldt croyait fermement qu'à l'époque moderne, le progrès n'est plus engendré par la collectivité mais uniquement par l'individu.

⁵⁸ Voir mon article « Habermas et la mission de l'université contemporaine », *Symposium*, 7, 2002, p. 2-20.