

NOTE TO USERS

This reproduction is the best copy available.

UMI[®]





uOttawa

L'Université canadienne
Canada's university

**FACULTÉ DES ÉTUDES SUPÉRIEURES
ET POSTDOCTORALES**



uOttawa

L'Université canadienne
Canada's university

**FACULTY OF GRADUATE AND
POSTDOCTORAL STUDIES**

Fadi Abboudy

AUTEUR DE LA THÈSE / AUTHOR OF THESIS

M.A. (science politique)

GRADE / DEGREE

École d'études politiques

FACULTÉ, ÉCOLE, DÉPARTEMENT / FACULTY, SCHOOL, DEPARTMENT

**Vers la liberté:
Le façonnement de soi dans l'œuvre de Hegel**

TITRE DE LA THÈSE / TITLE OF THESIS

Douglas Moggach

DIRECTEUR (DIRECTRICE) DE LA THÈSE / THESIS SUPERVISOR

CO-DIRECTEUR (CO-DIRECTRICE) DE LA THÈSE / THESIS CO-SUPERVISOR

Jeffrey Reid

Sophie Bourgault

Gary W. Slater

Le Doyen de la Faculté des études supérieures et postdoctorales / Dean of the Faculty of Graduate and Postdoctoral Studies

Fadi Abboudy
Ma. Art en science politique, pensée politique
Département des études politiques de l'Université d'Ottawa

Thèse de maîtrise
Vers la liberté: le façonnement de soi dans l'œuvre de Hegel

Thèse présentée à la faculté des études supérieures:
Directeur de thèse – Douglas Moggach



Library and Archives
Canada

Published Heritage
Branch

395 Wellington Street
Ottawa ON K1A 0N4
Canada

Bibliothèque et
Archives Canada

Direction du
Patrimoine de l'édition

395, rue Wellington
Ottawa ON K1A 0N4
Canada

Your file *Votre référence*
ISBN: 978-0-494-65958-8
Our file *Notre référence*
ISBN: 978-0-494-65958-8

NOTICE:

The author has granted a non-exclusive license allowing Library and Archives Canada to reproduce, publish, archive, preserve, conserve, communicate to the public by telecommunication or on the Internet, loan, distribute and sell theses worldwide, for commercial or non-commercial purposes, in microform, paper, electronic and/or any other formats.

The author retains copyright ownership and moral rights in this thesis. Neither the thesis nor substantial extracts from it may be printed or otherwise reproduced without the author's permission.

In compliance with the Canadian Privacy Act some supporting forms may have been removed from this thesis.

While these forms may be included in the document page count, their removal does not represent any loss of content from the thesis.

AVIS:

L'auteur a accordé une licence non exclusive permettant à la Bibliothèque et Archives Canada de reproduire, publier, archiver, sauvegarder, conserver, transmettre au public par télécommunication ou par l'Internet, prêter, distribuer et vendre des thèses partout dans le monde, à des fins commerciales ou autres, sur support microforme, papier, électronique et/ou autres formats.

L'auteur conserve la propriété du droit d'auteur et des droits moraux qui protègent cette thèse. Ni la thèse ni des extraits substantiels de celle-ci ne doivent être imprimés ou autrement reproduits sans son autorisation.

Conformément à la loi canadienne sur la protection de la vie privée, quelques formulaires secondaires ont été enlevés de cette thèse.

Bien que ces formulaires aient inclus dans la pagination, il n'y aura aucun contenu manquant.


Canada

Puissent-ils se convaincre que la bonne éducation, les richesses, les talents, les dons de la nature, ne sont susceptibles que d'égarer, quand la retenue, la bonne conduite, la sagesse, la modestie ne les étayent, ou ne les font valoir : voilà les vérités que nous allons mettre en action.

Sade : « Eugénie de Franval »

Résumé

Cette thèse se veut une exploration de la *Bildung* (culture et éducation) entendue comme processus de formation individuelle dans l'œuvre de Hegel. Centrale à l'étude est l'idée selon laquelle il n'y a de liberté sans libération s'effectuant dans et à travers le mouvement de la culture au cours de la vie de l'individu. Nous avons tenté de systématiser la *Bildung* afin de montrer comment cette dernière s'articule à l'intérieur des institutions du monde moderne, à savoir de la *Sittlichkeit*. Il s'agit ici du passage de la première nature à la seconde dans le développement anthropologique et du passage de la seconde nature à la seconde nature spirituelle dans le développement phénoménologique. Le premier moment de la culture s'effectue par l'habitude au sein de l'unité familiale et le second se manifeste dans le dépassement de l'aliénation théorique et pratique dans l'école et les institutions de la société civile et de l'État.

Remerciements

L'écriture de cette thèse n'aurait été possible sans la précieuse aide de mon cher directeur de thèse, Douglas Moggach, qui a su me guider tout au long du parcours et qui a eu la sagesse de m'accorder la liberté nécessaire à mon travail de réflexion. Ses commentaires et suggestions m'ont permis de dépasser les obstacles et les moments d'angoisses propres à la rédaction d'une longue étude. Surtout, j'aimerais remercier ce maître digne de son titre pour la passion qu'il transmet à ses élèves dans la salle de cours et dans les discussions de bureau.

Je vais aussi profiter de l'occasion pour reconnaître la grande dette que j'ai envers les professeurs qui m'ont conseillé dans mon cheminement académique. Gilles Labelle fut le premier professeur à me transmettre son amour pour la pensée politique et la philosophie. Daniel Tanguay, sans même m'avoir eu comme élève, n'a cessé de m'encourager et de me conseiller dans les moments difficiles de la rédaction. Danic Parenteau m'a lancé sur la bonne voie dans les débuts de mes recherches. Jeffrey Reid et Sophie Bourgault ont gracieusement accepté de siéger sur mon comité de soutenance et de me proposer des commentaires qui me seront absolument essentielles dans le développement à venir de mes études.

Ma gratitude envers mes parents et mes deux frères est infinie. Mes parents, Issam Abboudy et Bahia Hajjar, ont eu la grande sagesse de me montrer le droit chemin et de me laisser la liberté de faire des erreurs et d'apprendre de ces dernières. Leur support et encouragement constants m'ont été d'une valeur incommensurable. Mes frères, Mazen et Bassel, m'ont assuré un foyer d'amitié et d'amour qui m'a permis d'avancer dans les moments les plus difficiles de mon parcours. Je ne peux finir cette note qu'en remerciant ma compagne de route pour sa tendresse et sa confiance en moi.

Fadi Issam Abboudy

Table des matières

Introduction et question de recherche 6

Chapitre I - L'éducation à la nation chez Fichte 20

Le perfectionnement moral dans les *Conférences* de 1794 24

L'État dans les *Fondements du droit naturel* 29

La nation et l'éducation nationale dans les *Discours* 33

La fin de l'État, la nation et le royaume de Dieu sur terre 50

Chapitre II – Le mouvement de la *Bildung* dans l'esprit subjectif 60

Le façonnement de la seconde nature dans « l'Anthropologie » 61

L'aliénation et la formation de la seconde nature spirituelle 83

Chapitre III – La *Bildung* dans la *Sittlichkeit* 101

Par delà la nation: le citoyen, l'État et la liberté 101

L'autorité de l'amour: la formation du Soi au sein de l'unité familiale 120

Élèves aliénés, élèves libérés: l'éducation scolaire dans la *Sittlichkeit* 132

De l'activité sociale à la citoyenneté: le jeune homme face aux institutions 143

Conclusion: Hegel contre la réforme 149

Bibliographie 155

Introduction et question de recherche

Il n'est pas rare d'entendre des intellectuels répandre l'idée selon laquelle la modernité contient en elle les germes de sa propre destruction. Des réactions vives à l'égard de la dégradation de modernité par elle-même se sont laissées entendre tant aux États-Unis qu'en Europe. Il suffit de lire l'introduction de *Droit naturel et histoire* pour saisir la lourde nostalgie manifestée par Leo Strauss de l'époque où la phrase « *Life, liberty and the pursuit of happiness* » dominait l'esprit citoyen aux États-Unis.¹ Une réaction d'autant plus vive se manifeste dans la pensée d'Alain Finkielkraut en France. Le philosophe mène une croisade d'une vitalité inouïe contre la décrépitude de la modernité et, plus précisément, contre l'éducation dite « postmoderne », ou encore ce qu'il appelle « la pédagogie de la relativité ».² L'éducation et la culture, ce qu'il y avait de plus grand dans la modernité et ce qui donnait une consistance au projet des lumières, semblent avoir subi des transformations pouvant anéantir la modernité dans son entièreté. Animé par la contre-culture et la montée du relativisme culturel, Allan Bloom illustre de manière cynique et très peu flatteuse le paradigme culturel et le comportement de la majorité étudiante dans les institutions universitaires américaines. L'auteur s'interroge sur l'avenir que pourra avoir l'humanité en aval de la disparition de la vérité et du déracinement de l'humanité. Oubli et relativisme sont les termes décrivant les étudiants condamnés à une vie imbue d'un individualisme et d'un narcissisme des plus vulgaires.³ Hannah Arendt et Alain Finkielkraut se situent dans la même ligne de pensée. Catastrophés par ce qu'ils appellent la crise de l'éducation, les deux penseurs

¹ Leo Strauss: *Droit naturel et histoire*, Paris, Flammarion, 1986, p. 14

² Alain Finkielkraut: *La défaite de la pensée*, Paris, Gallimard, 1987, p. 115

³ Allan Bloom: *L'âme désarmée*, Montréal, Guérin Littérature, 1987, p. 7

s'interrogent sur la disparition de l'autorité⁴ et sur la valorisation de ce que nous pouvons désigner comme étant la culture de l'enfant.⁵ Cette valorisation est fondée sur une prémisse suivant laquelle la jeunesse serait elle-même porteuse d'une culture qui serait qualitativement égale à celle des adultes. Pour reprendre une citation fameuse de l'*Anti-Œdipe*: « l'enfant est un être métaphysique ».⁶ Il est donc en soi et pour soi un être fini. Les diagnostics critiques présentés ne critiquent pas, pour la plupart, l'essence du projet moderne, mais plutôt une modernité poussée par delà ses capacités ou une modernité ambitieuse aveuglée au point où elle ne reconnaît plus ses propres limites.

Dans certains courants de la philosophie moderne, la culture et la liberté, des concepts dont l'entrelacement semblait autrefois nécessaire, se sont vues séparées en raison d'une apparente aporie dans le projet moderne. Cette dernière consiste en l'impossibilité d'une réconciliation théorique et pratique, de la particularité de la subjectivité moderne et de l'universalité de la substance éthique. Un tel paradigme, nous semble-t-il, débouche sur deux champs de pensée participant à la perpétuation de la crise de l'éducation moderne. Dans la première, la culture est considérée comme une formation répressive mais nécessaire devant réprimer la liberté absolue des uns afin d'assurer la liberté relative de tous. Propre au libéralisme, cette pensée suppose que la culture n'est guère désirable, mais reste tout de même nécessaire pour la formation de normes sociales minimales pouvant assurer une harmonie relative dans une société donnée. Chez Hobbes, Locke ou Berlin, la culture joue un rôle secondaire dans la vie sociale. Elle est un moyen plutôt qu'une fin. Dans la seconde, la culture est perçue comme étant une forme de

⁴ Hannah Arendt: *La crise de la culture*, Paris, Gallimard, 1972, p. 61

⁵ Alain Finkielkraut: *La défaite de la pensée*, Paris, Gallimard, 1987, p. 156

⁶ Gilles Deleuze et Félix Guattari: *Capitalisme et schizophrénie I : L'anti-œdipe*, Paris, Minuit, 1972/73, p. 57

discipline du corps et de l'esprit individuel censée placer l'individu dans une société homogène et éternellement étrangère à lui. La culture est donc une formation forcée de l'esprit individuel, une forme d'endoctrinement ou de violence spirituelle devant assurer la pérennité d'un ordre social donné. Gilles Deleuze va au point de décrire la culture comme le produit d'une machine barbare, machine dont le seul but est de contrôler les esprits en surcodant les éléments de la vie avec des normes rigides.⁷ Les deux manières de concevoir l'éducation sont fondées sur la même prémisse : l'éducation est une forme de répression qui ne sort jamais de cet état. Dans les deux cas, l'éducation se fait attribuer une valeur purement instrumentale en ce sens qu'elle permet l'acquisition d'un savoir permettant à l'individu de vivre ou de survivre dans le monde dans lequel il se trouve.

Les répercussions pratiques de telles pensées trouvent sans doute leur expression la plus éloquente dans un débat dominant les médias au Québec depuis le début du siècle. La réforme de l'éducation amorcée au milieu des années 1990 induisit un débat sur la nature de l'éducation et sur son rôle dans la formation citoyenne au Québec. Le système d'éducation québécois fut jugé inadéquat pour les demandes de la société. Ses assises sur les méthodes dites traditionnelles furent l'objet d'une critique qui mena à une réforme ayant pour but de moderniser les méthodes d'enseignements. La nouvelle approche entreprise par le gouvernement à l'égard de l'éducation se résume par le passage de l'enseignement à l'apprentissage ou de la transmission directe des connaissances à l'apprentissage par le biais de projet d'équipe. Il s'agit d'adapter l'éducation à l'enfant de manière à ce qu'il apprenne par l'expérience directe. Cette éducation immédiate suppose aussi que la médiation de l'autorité professorale n'est plus nécessaire et que l'enfant n'a plus besoin d'une autorité devant lui transmettre le savoir. L'expérience du travail

⁷ *Ibid.*, p. 240

d'équipe contiendrait donc en elle-même la capacité de motiver à la culture. Le maître, le professeur ou l'enseignant serait donc réduit à un animateur devant faciliter l'acquisition de savoirs nécessaires à la vie sociale. Cette forme d'éducation repose sur trois principes fondamentaux. En premier lieu, chaque individu est dès sa naissance absolument libre. Ensuite, la vie sociale nécessite que l'individu abandonne sa liberté absolue pour une liberté relative. Enfin, le passage d'une forme de liberté à l'autre doit s'effectuer lui-même sans autorité, ni aliénation. La tâche du système d'éducation devient donc de mettre en place les conditions nécessaires pour que l'enfant réprime volontairement une partie de sa propre liberté. Le cas du Québec est intéressant parce qu'il met en évidence l'aporie cachée d'une pensée fondée sur la séparation radicale entre la culture et la liberté. À partir du moment où nous admettons que cette séparation essentielle est indépassable, nous nous mettons dans une situation dans laquelle un choix est nécessaire. C'est la culture au détriment de la liberté ou l'inverse. La recherche de l'équilibre dans une telle équation correspond à la recherche d'une étoile filante. À force de regarder le ciel, elle nous apparaîtra sans doute, mais son apparition est telle un éclair, sa présence est aussi son effacement.

La problématisation qui suit est le fruit d'une mise à distance par rapport aux débats présentés dans les pages précédentes. L'intention n'est pas d'explorer la séparation entre culture et liberté, ni de s'étendre sur la théorisation de la crise de la culture. Ainsi, les auteurs cités dans les paragraphes précédents et le cas de la réforme de l'éducation au Québec ne seront pas abordés dans la recherche que nous comptons entreprendre. Il s'agit plutôt de revisiter et de reconstruire une philosophie de l'éducation moderne dont le cœur véritable est l'impossibilité d'une séparation essentielle entre culture et liberté, ou, pour

employer une formule positive, la nécessité de l'entrelacement des deux concepts. Peut-être la tentative la plus féconde d'articulation d'une pensée de l'éducation fondée sur un tel entrelacement se trouve-t-elle dans l'œuvre de Hegel. À vrai dire, la question du rapport entre la liberté et culture trouve des expressions et des articulations chez la plupart des auteurs du début du 19^e siècle. Kant, Fichte, Schiller, Schleiermacher, Humboldt, Goethe ont tous réfléchi à l'éducation et à son rapport avec la liberté. Notre intérêt pour Hegel par opposition aux autres auteurs ayant évolués dans le même contexte intellectuel reste dans le raffinement dialectique du mouvement de la culture dans la pensée du philosophe en question. Contrairement à Kant et Schiller, Hegel n'a jamais rédigé un traité sur l'éducation, quoique les biographes affirment qu'il en avait l'intention. L'effort du philosophe fut plutôt investi dans l'élaboration et le raffinement de son système. Central à la systémacité hégélienne est le concept de la *Bildung*, mot pouvant être traduit par éducation, culture ou formation. Le processus en question s'articule à la fois à un niveau macroscopique et microscopique. Le premier niveau désigne le mouvement de la formation de l'esprit à travers lequel celui-ci se concilie avec son concept. Cette forme de la *Bildung* est l'élément désignant le mouvement des concepts dans le système et de l'histoire en général. En ce sens, nous pouvons parler de la *Bildung* de l'État en traçant le passage de l'institution à travers les âges et en esquissant le façonnement par et dans lequel celui-ci trouve son expression proprement moderne dans la *Sittlichkeit*. Le deuxième niveau traite du processus de formation individuel dans lequel l'individu se concilie avec sa substance éthique. Cette expression de la *Bildung* peut être traduite par la culture au sens d'un développement subjectif dans et à travers des institutions données, ou, par l'éducation entendue dans un sens plus large que la simple

instruction (*Erziehung*).⁸ Notre recherche, se veut une exploration et une reconstruction de la deuxième expression de la *Bildung* dans la pensée de Hegel, à savoir, la culture entendue comme un processus de formation individuelle. Ainsi, dans l'étude qui suit, les mots éducation, culture et *Bildung* porteront le même sens.

Étant donné que notre problématisation s'inspire de la séparation récente entre culture et liberté, l'articulation des deux concepts dans la pensée hégélienne doit constituer le cœur de notre recherche. Poser la question de la liberté et la question de la culture, c'est d'exposer les deux cotés d'une même médaille. Comment accède-t-on à la liberté selon Hegel? Cette question nous permet de traiter à la fois de la culture comme processus et fin, ou comme libération et liberté. Malgré cela, cette question est beaucoup trop large en ce sens qu'elle nécessite une élaboration exhaustive de la philosophie de l'histoire chez Hegel, de la *Bildung* entendue comme culture, formation ou développement de l'esprit du monde. Comme il est bien connu, la philosophie de l'histoire de Hegel a suscité une avalanche d'interprétations, de réactions et de critiques, lesquelles sont impossibles à appréhender et à développer dans un travail de recherche portant sur l'éducation individuelle. Dans la pensée de Hegel, la liberté n'est possible qu'à l'intérieur de la *Sittlichkeit*, une série d'institutions modernes dont l'avènement repose sur un processus dialectique de longue durée, processus que nous n'exploreront pas dans le cadre de notre recherche. Notre intention est plutôt de faire une étude sur la

⁸ Le mot *Bildung* sera traduit par culture et éducation tout au long de la thèse. Bien que nous reconnaissons la différence entre la *Bildung* et la *Erziehung*, nous n'allons faire aucune référence au second concept. La définition trop limitée de la *Erziehung* ne nous permet pas de l'appliquer à une institution donnée ou à un stade de développement anthropologique ou phénoménologique. La *Bildung* entendue comme processus de formation individuelle rend le mieux compte de la portée universelle de l'éducation en son rapport à la liberté.

culture et sur son rapport à l'accomplissement de la liberté individuelle à l'intérieur de l'éthicité (*Sittlichkeit*).

Centraux à notre recherche sont la structure et le mouvement de la culture. Il s'agit d'explorer les catégories philosophiques se rattachant au processus de la *Bildung* hégélienne. Pour Hegel, l'éducation ne désigne pas la simple appropriation de connaissance, ni le passage simple et harmonieux d'une étape de la vie à une autre. La culture hégélienne est un long processus de formation qui marque le passage de la liberté abstraite se trouvant dans l'enfant sous une forme de potentialité à la liberté concrète dont l'avènement n'est possible que dans l'individu proprement cultivé. La culture est le moyen par lequel nous accédons à l'universalité concrète, à une forme de liberté à travers laquelle nous nous trouvons en accord avec notre monde et les institutions qui s'y trouvent. Tel que qualifiée par Hegel, la culture est le passage d'une première nature immédiate à une seconde nature spirituelle.⁹ Notre recherche consiste donc en l'exploration des éléments philosophiques se trouvant au fondement du mouvement de la culture, à savoir, l'habitude et la séparation de soi rendant étrangère à soi (*Entfremdung*).

Cela dit, la pensée hégélienne ne permet pas d'isoler et d'explorer les aspects purement subjectifs de l'éducation et de la culture. La culture hégélienne n'est pas une formation purement subjective et indépendante du monde social et des institutions qui le soutiennent. La *Bildung* propre à la modernité est un processus qui s'articule nécessairement à l'intérieur d'une série d'institutions objectivées dans le monde, à l'intérieur de ce que Hegel appelle l'éthicité. Le concept de culture exposé dans la pensée de Hegel est propre à la modernité et s'articule à travers des intuitions qui lui assurent un

⁹ Il est important de faire la distinction entre la seconde nature propre au développement anthropologique du sujet et la seconde nature spirituelle propre au développement de la conscience dans la *Phénoménologie*.

déploiement sain. La famille, la société civile et l'État sont les trois moments à l'intérieur desquels se meut la culture. L'habitude et la séparation de soi rendant étrangère à soi trouvent donc leurs lieux de vie à l'intérieur de ces institutions. Conséquemment, poser la question de la culture c'est aussi poser la question des institutions qui la soutiennent. Notre question de recherche doit donc se poser comme suit : comment s'articule le processus (la culture) à travers lequel nous accédons à la liberté dans l'éthicité hégélienne?

La philosophie hégélienne est telle, qu'elle nous contraint à un cadre conceptuel qu'elle établit elle-même. Dès ses travaux de Iéna, Hegel amorça une réflexion systématique se traduisant par cette affirmation dans la préface de *La phénoménologie de l'esprit* : la science philosophique ne peut se constituer qu'en tant que système. De ce fait, Hegel tâcha de mettre de l'avant et de raffiner un système philosophique absolu, c'est-à-dire, un système pouvant englober toutes les possibilités philosophiques, historiques, sociales, etc. Le philosophe établit dans *L'encyclopédie des sciences philosophiques* un système commençant par l'être pur indéterminé et aboutissant dans l'esprit absolu. Dans le cadre d'une recherche sur l'éducation et la culture, ce n'est que le dernier moment du système qui nous intéressera, à savoir, l'esprit. Plus précisément, « l'Anthropologie », « la Phénoménologie » et « l'Éthicité » seront les sections importantes pour notre étude.

Tout chercheur ayant pour objet la pensée hégélienne est confronté à deux approches conceptuelles. La première considère le système hégélien comme une série d'agencement que le philosophe aurait confectionnée afin d'établir, comme ses prédécesseurs (Kant, Fichte, Schelling), une cohérence entre divers aspects de sa pensée.

Découlant de cette perspective est l'idée selon laquelle il n'y a pas une réelle nécessité entre les divers éléments de la pensée hégélienne. Il est donc acceptable, voire même souhaitable, d'isoler un élément de la philosophie tout en négligeant le reste du système ou en sortant cet élément de son encastrement dans le système. Plusieurs acteurs de la renaissance hégélienne en France et aux États-Unis ont participé à la perpétuation d'une telle approche. Le cas le plus célèbre est celui d'Alexandre Kojève, philosophe ayant fait une lecture anthropologique de Hegel en plaçant la dialectique du maître et du serf au centre de sa pensée. Cette lecture déroge, tant en bien qu'en mal, de la conceptualisation qu'Hegel établit pour la lecture de sa pensée. Dans le cadre de notre travail, il est possible de sortir des éléments relatifs à l'éducation du système afin d'en faire une interprétation indépendante de la systémacité qui s'impose.

Le deuxième cadre conceptuel dans l'étude hégélienne est celui que Hegel proposa lors de la mise sur pied de son système. Le philosophe en question affirme que son système aboutit dans l'absolu. Il suppose donc qu'il a incorporé dans son système, et les catégories qui en sont constitutives, toutes les possibilités imaginables. Le chercheur voulant rester fidèle à la pensée hégélienne doit impérativement aborder le système en le considérant comme étant complet. Cela étant dit, rien n'empêche le lecteur de Hegel de poser une critique, voire même de déconstruire le système à la suite de cette exploration. Cette approche sera privilégiée dans l'encadrement de notre recherche, et ce, puisque notre objet d'étude ne peut être articulé qu'à travers cette approche. Nous ne faisons donc pas le choix en fonction d'une validité conceptuelle de l'une ou l'autre des approches, mais uniquement en fonction de la manière dont nous avons posé notre question de

recherche. Une synthèse de la *Bildung* hégélienne nécessite une approche pouvant rendre compte des divers éléments constitutifs du processus et de leurs places dans le système.

Le contenu de la théorie pédagogique hégélienne se trouve dans plusieurs lieux et s'articule avec un langage différent selon sa position dans le système. Dans sa philosophie générale de l'esprit, Hegel amorce sa discussion sur l'éducation dans son « Anthropologie ». Déjà, le philosophe annonce la nécessité de briser avec l'enfance, c'est-à-dire, de briser avec le rapport immédiat se trouvant entre l'individu et son monde. Cette action est le fruit d'un processus à travers lequel l'enfant prend conscience de son incomplétude et de sa dépendance au monde matériel et spirituel qui l'entoure. Bref, c'est le moment où l'enfant aspire à la vie adulte. C'est dans cette section que Hegel fait jouer le rapport entre l'autorité et la liberté ainsi que le rapport entre l'obéissance et l'autonomie. C'est ainsi que déclare le philosophe: « l'obéissance est le commencement de toute sagesse »¹⁰. Se posant en faux contre la pédagogie du jeu, Hegel insiste sur le fait que l'éducation commence nécessairement par une discipline forte qui doit former à la liberté.

Cette discussion est indirectement poursuivie dans la section portant sur l'habitude et la seconde nature. L'habitude est présentée en tant que processus à travers lequel l'individu sort de son rapport sentimental et immédiat avec le monde en instituant en sa personne une seconde nature. Ce redoublement stabilisateur permet le dépassement des pathologies de l'individu encore à un état prématuré et indéterminé. L'habitude permet de transcender un état dans lequel le soi puise ses déterminations dans le puis sans fond des sentiments à jamais changeants et volatiles. Cette fragilité de la première nature appelle à un processus de répétition en mesure de permettre la relative stabilité du Soi.

¹⁰ Ibid., *Zusatz* à la § 396

L'habitude dont il est question dans l'œuvre de Hegel réduit des sentiments à une existence naturelle et mécanique.¹¹ Ce n'est que suite à cette actualisation du Soi que l'âme s'élève à la conscience propre.¹²

L'habitude et la seconde nature ne sont que les premiers fragments de la *Bildung* hégélienne. Il est impossible de saisir la complexité et la portée de cette théorie sans aborder l'aliénation (*Entfremdung*) se trouvant de manière explicite dans la *Phénoménologie de l'esprit* et de manière implicite dans les *Discours du gymnase* de Nuremberg. Dans le premier texte, l'auteur déclare que « la vraie nature originaire de l'individu est l'esprit de la séparation d'avec soi, rendant étrangère à soi, de l'être naturel ». ¹³ C'est donc dans l'essence de l'individu de s'aliéner en reconnaissant le monde en tant qu'entité immédiatement étrangère à son esprit. C'est l'aliénation de cette aliénation par un travail sur soi qui assure l'accomplissement de la culture. Cette dynamique caractérisant le passage de l'aliénation à l'harmonie a une portée pédagogique importante chez Hegel. L'insistance du philosophe/pédagogue sur l'apprentissage du grec et du latin, sur la nécessité des exercices de mémorisation et sur l'étude de la grammaire correspond parfaitement au caractère aliénant de l'éducation. Ce n'est qu'en reconnaissant la finitude de notre première nature et de notre rapport immédiat avec le monde que la fonction éducative de l'aliénation se met en marche. Le déploiement de la volonté pour une formation nouvelle est la tâche principale de la séparation de soi rendant étrangère à soi.

¹¹ Ibid., § 410

¹² « Thus soul rises to become Consciousness ». G.W. Hegel: *Philosophy of Mind*, Tran. W. Wallace and A. V. Miller Oxford, Clarendon Press, 1971, § 412

¹³ G. W. Hegel: *La phénoménologie de l'esprit*, Trad. B. Bourgeois, Paris, J. Vrin, 2006, p. 428

Hegel stipule que pour qu'il y ait de finalité universelle, il faut que l'universel soit inscrit dans la chose dès le début. Cette universalité, que Hegel qualifie d'abstraite, se trouve sous la forme d'une potentialité dans la chose. L'enfant, selon Hegel, est donc en-soi universel non pas parce que sa conduite est universelle, mais parce qu'il est porteur d'une potentialité universelle. Le développement de l'enfant est précisément l'actualisation de l'universel se trouvant inscrit dans l'enfant sous une forme latente. La séparation de soi rendant étrangère à soi est précisément ce qui met en marche ce processus d'actualisation. Les trois institutions illustrées dans le prochain paragraphe sont les conditions de possibilités sociopolitiques de cette transition.

Hegel stipule que l'éthicité est l'actualisation de la liberté dans le monde objectif. Cette actualisation s'inscrit dans le déploiement de la volonté libre et autodéterminatrice dans le monde. Le premier moment de la *Sittlichkeit* est la famille, universalité abstraite marquée par une unité fondée sur le sentiment d'amour. Ce sentiment fini, n'étant guère capable de se soutenir de manière permanente, provoque la dissolution de la famille et l'intégration des individus dans la société civile, lieu de particularités atomisées unies, ne fusse que de manière abstraite, par un esprit universel commun, par le système des besoins. Ce moment de l'éthicité n'est possible, explique Hegel, qu'avec la médiation nécessaire d'une unité universelle concrète, à savoir, l'État. C'est dans cette dernière institution que se réalise la volonté libre. De plus, ce n'est qu'en raison de l'existence de cette unité politique forte que la libéralité de la société civile est possible. C'est précisément sur ce point que Hegel révèle le caractère proprement moderne de sa philosophie politique et pédagogique. Celui-ci voyait dans la pensée ancienne un idéal éthique encore emprisonné dans la nature. L'unité de la *polis* s'y présente comme un

holisme non-différencié contenu par une formation forcée des esprits et par un déni radical de la subjectivité et de la liberté proprement moderne. L'introduction de l'aliénation et de la société civile dans la pensée de Hegel témoigne de sa volonté de penser une vie éthique capable de concilier la subjectivité moderne et la substance éthique des anciens sans devoir sacrifier l'une ou l'autre des catégories. Cette mise en contexte nous permet de concrétiser notre intention de recherche qui est de l'ordre d'une articulation du mouvement de la culture dans l'éthicité.

En somme, il s'agit ici d'articuler les catégories conceptuelles de la *Bildung* dans les institutions de la vie éthique. Ainsi, il est question de voir comment le passage de la liberté abstraite à la liberté concrète ou de la première nature à la seconde s'effectue dans la *Sittlichkeit*. Notre étude de la pensée hégélienne et de son contexte intellectuel nous permet d'affirmer et de défendre la proposition de recherche suivante: la *Bildung* hégélienne au sens restreint du terme est un processus de double formation plastique s'articulant par l'habitude dans la famille et par le dépassement de l'aliénation dans l'école et la société civile. La culture hégélienne serait donc un processus de façonnement plastique de double redoublement s'articulant par le passage de la première nature à la seconde dans la famille et de la seconde nature à la seconde nature spirituelle dans la société civile. Notre travail est donc d'expliquer en quoi la philosophie hégélienne témoigne d'un tel modèle de formation individuel. Nous reconnaissons le fait que notre question de recherche ne couvre pas toutes les dimensions de la *Bildung*. Les questions du contenu spécifique de l'éducation hégélienne et de la finalité de l'individu hégélien seront secondaires dans notre analyse qui portera davantage sur la structure et le

mouvement de la culture, sans pour autant sombrer dans l'abstraction et négliger l'entrelacement nécessaire de tous les aspects de la *Bildung*.

La recherche qui suit se présente en trois chapitres, chacun d'eux comportant des éléments devant assurer une compréhension complète du concept à l'étude et de son articulation dans le système. En premier lieu, il s'agit de présenter le négatif de la philosophie de l'éducation hégélienne, soit, la philosophie de l'éducation de Fichte. Ce chapitre est pertinent puisque la pensée de Hegel naît dans le bain des tensions découpant l'œuvre de Fichte. C'est contre l'immédiateté d'une pédagogie fondée sur l'amour et la création spontanée d'images, et contre l'institutionnalisme faible du nationalisme fichtéen que se pose la philosophie de la culture de Hegel. La structure et le mouvement de la *Bildung* hégélienne sont l'objet du second chapitre qui portera plus précisément sur l'habitude et l'aliénation dans la *Philosophie de l'esprit*. Enfin, le dernier chapitre est le point où se synthétise notre réflexion, point où se présente l'articulation de la culture à travers le dur passage dans la famille, la société civile et l'État. Ce n'est qu'en ayant compris la rationalité derrière cette éducation dialectique et les institutions modernes qui lui assurent la survie que nous pouvons appréhender l'essence de l'objection hégélienne à la philosophie de Fichte.

Chapitre I - L'éducation à la nation chez Fichte

Dans l'une de ses lettres de jeunesse adressée à Schelling, Hegel annonce à son cher ami les récentes activités de Hölderlin qui se trouvaient dans les cours de Fichte à l'université de Jena.

Il (Hölderlin) écoute Fichte et il parle de lui avec enthousiasme comme un Titan qui lutte pour l'humanité et dont le rayon d'action ne restera certainement pas confiné entre les murs de sa salle de cours. [...] Que le royaume de Dieu vienne, et que nos mains ne restent pas inactives.¹⁴

Enthousiasmé par les événements se produisant en France, le jeune Hegel semble voir dans le discours de Fichte une philosophie pouvant encapsuler l'humanité en sa totalité et redonner un sens au projet moderne. Ses travaux de jeunesse témoignent certainement de la recherche d'une religion qui serait, dans les mots d'Alain Renaut, « plus apte à faire surgir dans les consciences le sens de la totalité ».¹⁵ La correspondance entre du dessein de Fichte dans ses *Conférences* sur la destination du savant de 1794 et de celui du jeune Hegel n'est pas difficile à repérer. Malgré cela, cette correspondance n'est que trop mince et de courte durée puisque le progrès des deux philosophes les mènera sur des terrains dont l'harmonie est impossible.

Avant d'esquisser un portrait de l'éducation nationale chez Fichte en son rapport avec son idéal sociopolitique, il est capital de montrer en quoi la philosophie du prédécesseur de Hegel est le sol sur lequel se fonde la *Bildung* hégélienne. Pour les deux penseurs, l'éducation, en son contenu et en sa forme, ne peut se dissocier de la forme politique dans laquelle les individus se trouvent dans le monde. À vrai dire, s'il y avait une différence majeure entre les deux conceptualisations de l'éducation, elle serait essentiellement reliée aux formes politiques privilégiées, formes qui, à leur tour, trouvent

¹⁴ G. W. Hegel: *Correspondance I*, Trad. J. Carrère, Paris, Gallimard, 1967, p. 23

¹⁵ Alain Renaut: « Présentation », dans J. G. Fichte: *Discours à la nation allemande*, Trad. Alain Renaut, Paris, Imprimerie nationale, 1992, p. 22

leurs fondements dans la manière de concevoir la philosophie en général. Il ne s'agit pas ici de faire un travail comparatif, mais bien de montrer en quoi les tensions et les éléments problématiques traversant l'œuvre de Fichte sont récupérés par la philosophie hégélienne. Fidèle à sa philosophie, Hegel est très conscient du fait qu'il ne peut fonder une idée pédagogique de et par lui-même. Plutôt, c'est par le rappel en et à soi (*Erinnerung*) ou par la récupération des déterminations sociopolitiques et pédagogiques du passé qu'il est en mesure de synthétiser et de systématiser les tensions propres à la pensée de Fichte. La présentation abstraite de ce processus de récupération se concrétisera dans le cours du développement de notre travail parce que, centrale à notre thèse, est la démonstration de la réconciliation des remarques pédagogiques de Hegel avec la systémacité de l'esprit subjectif et objectif.

S'il y a une idée directrice à la philosophie, la pensée sociopolitique et la pédagogie de Fichte, c'est bien celle d'arracher les éléments de la vie et de la réflexion humaine du passé et du présent pour les projeter vers l'avenir. C'est sur cette idée que se fonde l'idéal de la nation fichtéenne, idéal qui tente de concilier le perfectionnement moral infini de l'Homme avec une unité sociopolitique pouvant assurer la cohésion sociale des communautés humaines. C'est pour cette raison que nous tenterons de survoler l'œuvre de Fichte dans le but de révéler la tension entre la dimension morale et la dimension politique de sa pensée. Cela nous permettra de montrer en quoi la forme politique nationale est une tentative de synthétiser cette tension. Hegel n'acceptera, ni la projection vers l'avenir des éléments de la vie, ni la synthèse abstraite du social et du politique. Le philosophe tentera plutôt de travailler à partir de ces tensions afin de penser l'idéal politique de la *Sittlichkeit* et la forme éducative qui lui assure la vie. Dans la

Philosophie du droit, Hegel reproche à Fichte son idéalisme abstrait à travers lequel la tâche philosophique par excellence est de penser le monde et l'humanité à partir de son devoir-être, plutôt que par son effectuation rationnelle dans l'histoire.¹⁶

La différence fondamentale entre les deux philosophies s'illustre le mieux dans l'opposition entre le savant-philosophe de la nation fichtéenne et du philosophe dans l'éthicité hégélienne. La tâche principale du premier est la projection d'un monde suprasensible qui ne se trouve pas dans la réalité, mais qui doit servir d'idéal auquel doit se former l'humanité et son monde. Ce qui importe n'est donc pas une compréhension de l'effectivité du monde en son développement rationnel et historique, mais bien la création commune d'un monde idéal dont l'avènement est constamment projeté dans l'avenir. Ainsi, comme nous allons l'exposer au cours de notre travail, la philosophie fichtéenne est une tentative de perfectionner l'humanité, tentative qui n'est autre que la définition de la liberté elle-même. Selon Fichte, la liberté et l'autonomie humaine ne sont possibles que par l'acte de création sociale incarné par le savant-philosophe. Contre cet idéal philosophique, Hegel présente la philosophie en tant que rappel en et à soi de l'esprit par lui-même, processus par lequel le présent récupère les déterminations du passé et leur accorde une place dans l'échelle spéculative. Le philosophe permet le progrès de l'esprit, non pas en le dépassant par la création d'un idéal alternatif, mais en l'actualisant par le processus de récupération. Cette différence fondamentale révèle deux éléments capitaux: le fait que la *Bildung* hégélienne en son lieu de vie est la récupération des tensions traversant l'œuvre de Fichte d'une part, et le fait que l'éducation hégélienne doit se fonder

¹⁶ Voir critique hégélienne du formalisme kantien: G. W. Hegel: *Principes de la philosophie du droit*, Trad. J-F Kervégan, Paris, Quadrige/PUF, 2003, § 105 à § 141

sur l'effectivité d'un présent conscient de soi et, par le fait même, conscient de son développement rationnel.

Dans les pages qui suivent, nous allons montrer en quoi la synthèse du social et du politique dans la pensée de Fichte aboutie au sacrifice de l'institutionnalisme étatique pour l'institutionnalisme faible de la nation. Le corps national, indifférenciation parfaite du moi et du nous, se présente comme une unité peu différenciée, unité qui n'est pas à même de libérer en elle un lieu où la particularité humaine peut pleinement s'épanouir. L'institutionnalisme faible de la nation n'est possible que par l'insistance sur une adhésion inconditionnelle à la nation et au processus de création sociale qui lui assure vie. Hegel, de par son institutionnalisme fort, affirme que l'unité rationnelle n'est possible que si elle libère en elle un lieu qui assure la manifestation médiatisée de la particularité, à savoir, la société civile. C'est l'intégration de cette institution au sein de l'unité étatique qui assure l'harmonie relative du social et du politique en leurs tensions fécondes. Dans les mots de Bernard Bourgeois, « instrument d'intégration à la particularité nationale, l'école renonce alors à la formation critique qui libère de toute détermination particulière reçue et vécue en aérant l'existence par la culture conjointe en elle, dans une bénéfique tension, des moments de la singularité en sa liberté et de l'universalité en son autorité ».¹⁷ Dans une société civile intégrée au sein de l'État, l'individu doit être en mesure, non pas d'abandonner sa particularité pour l'universel, mais d'agir en tant qu'individu singulier en pleine conscience de l'universel. Plutôt que de tenter une synthèse parfaite entre le social et le politique, Hegel, toujours fidèle à la récupération philosophique, reprend le social dans et par le politique. Cela dit, le philosophe ne sacrifie pas la nation pour l'institutionnalisme fort de l'État, mais la reprend et lui donne effectivité dans et par l'État.

¹⁷ Bernard Bourgeois: *Hegel: les actes de l'esprit*, Paris, Librairie philosophique J. Vrin, 2001, p. 97

L'opposition entre la nation et la *Sittlichkeit* présentée dans les paragraphes précédents se traduit en une opposition entre l'éducation entendue en tant que formation à la création sociale et l'éducation entendue en tant que formation à l'effectivité du monde. Ces deux conceptualisations ont, du moins formellement, la même fin, à savoir, la libération. Selon Fichte, la formation est un processus par lequel l'individu se libère de son attachement immédiat au monde pour ensuite libérer son imagination et sa créativité. C'est par la négation de son attachement immédiat avec le monde que l'enfant dépasse son amour de soi et s'investit dans la création sociale qui n'est autre que la manifestation ultime de l'amour national. L'éducation hégélienne commence aussi avec la négation de l'unité immédiate avec le monde. En revanche, cette première étape ne vise nullement la création d'un monde suprasensible, mais l'appropriation théorique d'un monde suprasensible déjà constitué et l'appropriation pratique d'un monde dont la rationalité est l'institution de la liberté dans le réel. Ainsi, l'individu ne se libère pas en se créant un monde à venir, mais bien, en s'appropriant le passé et le présent du monde, et en s'installant au sein d'institutions dans lesquelles il se reconnaît. Les idées abstraites de ces derniers paragraphes se concrétiseront au cours du développement des trois prochains chapitres.

Le perfectionnement moral dans les *Conférences de 1794*

Les *Conférences de 1794* illustrent très bien la volonté de penser l'humanité comme entité autonome et fondamentalement libre, ou encore, destinée à la liberté. « Agis de manière que tu puisses te donner pour loi éternelle les maximes de ta volonté », ¹⁸ déclare Fichte. Ce projet n'est possible qu'à travers la culture, processus impliquant «

¹⁸ J. G. Fichte: *De la destination du savant et de l'homme de lettres*, Trad. M. Nicolas, Paris, Librairie de Ladrance, 1838, p. 18

l'acquisition de cette habileté, destinée en partie à comprimer et à détruire les fausses inclinaisons qu'a prises notre Moi avant le réveil de la raison et du sentiment, en partie à modifier les choses extérieures et à les façonner sur nos idées ».¹⁹ Toujours fidèle à l'idéal kantien, Fichte intègre à la fois la négativité de la discipline et la positivité de l'instruction. Il s'agit d'éliminer les tendances et les pulsions non désirables se manifestant naturellement chez les êtres humains. Cette étape laisse la place libre au règne de la raison, seule faculté morale pouvant assurer la béatitude de l'Homme sur terre, puisque, dans les mots de Fichte, « sans moralité, point de félicité ».²⁰ Seule la raison pratique peut élever l'humanité à une autonomie à travers laquelle l'Homme se détermine lui-même tout en façonnant le monde qu'il habite. En dépit de ces réflexions, Fichte s'assure de rappeler que la culture ne peut jamais proprement accomplir sa tâche. La perfection n'étant pas de ce monde, l'Homme ne peut que tendre vers cet idéal dont la promesse est à jamais rapporté et dont « le chemin qui y mène doit être infinie ».²¹ Il n'y a donc pas de royaume de Dieu sur terre dans la philosophie fichtéenne, mais un processus de perfectibilité qui ne cesse de se renouveler après chaque étape du progrès moral.

Difficilement pouvons-nous nier l'universalisme de Fichte dans ses *Conférences* qui illustre la culture en tant que caractéristique proprement humaine et applicable à tout être raisonnable capable de s'y mouvoir. « Tous les individus qui appartiennent au genre humain soit différents entre eux : il est un seul point en quoi ils s'accordent entièrement, c'est leur but final, la perfection »²² stipule-t-il. La perfection dont il est question dans la

¹⁹ Ibid., p. 18

²⁰ Ibid., p. 20

²¹ Ibid., p. 23

²² Ibid., p. 38

pensée de Fichte n'est nullement une activité individuelle, puisque propre à l'Homme est la vie en société. Transposée dans le contexte sociétal, la culture devient un mouvement de perfectionnement collectif à travers lequel l'interaction et la réciprocité entre des êtres libres et raisonnables préparent l'individu à « former avec les autres hommes une union qui, par son intimité, soit toujours plus étroite, par son étendue toujours plus large ».²³ Ce processus n'est donc pas naturel puisqu'il est par essence un phénomène social ne pouvant pas se détacher de ses assises dans la vie communautaire. Cette idée est très claire dans les *Conférences*, surtout lorsque nous remarquons la place accordée à la raison relativement à la nature. Dans les mots du philosophe, « l'influence de la nature doit et peut s'affaiblir de plus en plus, et la domination de la raison devenir toujours plus puissante; cette dernière doit remporter sur la deuxième des victoires successives ».²⁴ Encore, l'influence de la philosophie de l'éducation kantienne est indéniable. Il n'est pas question pour Fichte de surmonter l'opposition comme tenteront de le faire Schiller ou Hegel. Il s'agit plutôt de dominer ou d'éliminer la nature avec la raison, deux forces condamnées à rester éternellement étrangères l'une à l'autre. Au fond, « toute culture de l'habileté a pour but de soumettre à la raison la nature ».²⁵

Il serait maintenant prudent de poser la question à savoir quel est le projet sociopolitique apte à accompagner un tel dessein philosophique. Fichte ne donne pas de réponses précises dans ses *Conférences*; toutefois, il s'assure de proposer quelques axiomes pouvant guider les lecteurs. À l'instar de Bernard Bourgeois, nous allons tenter de relever certaines tensions avec lesquelles Fichte se trouve en confrontation afin d'illustrer des éléments pouvant expliquer sa philosophie de l'éducation développée dans

²³ Ibid., p. 40

²⁴ Ibid., p. 52

²⁵ Ibid., p. 51

les *Discours* à la nation allemande. Cet exposé servira aussi à révéler les fondements de l'opposition de Hegel à l'égard de Fichte, opposition à partir de laquelle se cultivera la *Bildung* propre au monde moderne, à savoir, la culture propre à l'éthicité.

Si l'universalisme de Fichte et son attachement au projet philosophique des lumières sont évidents, le modèle politico-social qui accompagne un tel projet est loin de l'être. Est-il question de former un citoyen ou un individu social? À partir des *Conférences*, il ne serait pas faux de dire que c'est le second type d'individu que le philosophe veut former en l'Homme. Cette idée est d'autant plus claire suite à un examen de la tension présentée entre la société ou la communauté et l'État. Il est de l'essence de l'Homme, non pas de vivre à l'intérieur d'un État de droit uni avec des lois déterminées auxquelles chaque membre est soumis, mais plutôt et surtout d'habiter la société qui a « pour caractère positif d'être un commerce fondé sur la liberté ».²⁶ En revanche, cette vie sociale est une fin qui n'échappe jamais à la première fin présentée, à savoir, la perfectibilité humaine. Dans les mots de Fichte, « parmi les aptitudes diverses [...] qu'il (l'être humain) doit perfectionner, se trouve la sociabilité ».²⁷ Ainsi, la société se présente toujours comme promesse, comme avenir dont l'avènement n'a lieu que dans les rêveries les plus douces des humains. La société n'est donc jamais, elle restera à jamais en devenir. La destination de ce commerce libre entre êtres raisonnables est donc le perfectionnement toujours rapporté de la société et, par le fait même, de l'espèce humaine. L'écart constant entre l'être et le devoir-être, le réel et l'idéal, est le moteur de cette culture dont l'accomplissement proprement dit est impossible. L'Homme et la société se trouvent toujours traversés par une opposition constante entre ce qu'ils sont et

²⁶ Ibid., p. 33

²⁷ Ibid., p. 35

les représentations de ce qu'ils doivent idéalement être, opposition dans laquelle l'individu empirique se trouve toujours en dessous de l'idéal puisqu'au bout du compte, « le but de l'Homme, en tant qu'Homme, ne peut être atteint ».²⁸ La destination de la société est donc, pour Fichte, une image ou une projection d'un devoir-être auquel les individus doivent se former. Comme il est mentionné dans les pages précédentes, il s'agit de former une unité intime, mais dont l'étendue tend à l'infini; en d'autres termes, quelque chose pouvant assurer une certaine cohésion sociale tout en lui rappelant son imperfection et en lui opposant une perfection toujours à réaliser. C'est sur cette idée que se fonde la conception du savant dans la pensée du philosophe. Celui-ci est le « précepteur de l'humanité », individu qui « ne voit pas seulement le présent, mais aussi l'avenir, non seulement le moment actuel, mais aussi encore le point où doit tendre l'humanité ».²⁹

Il est difficile de dire si le projet politico-social de Fichte tendrait vers un cosmopolitisme ou vers une société plutôt fermée. Malgré cela, il nous est possible de révéler, à partir d'un passage sur le rapport entre la société de l'État, une représentation de la société dans les *Conférences* en question. « Vous voyez messieurs, combien il est important de ne pas confondre la société en général avec l'espèce de société conditionnelle et empirique qu'on appelle l'État »³⁰, déclare t-il. Il s'agit pour le philosophe d'une opposition fondamentale entre deux entités, l'une se situant au niveau de l'idéalité pure, l'autre existant par défaut dans un monde empirique et imparfait. L'impossibilité de l'instauration du royaume de Dieu sur terre rend l'État nécessaire à la vie sociale puisque, dans les mots de Fichte, « la vie des hommes dans l'État remplace le

²⁸ Ibid., p. 34

²⁹ Ibid., p. 78

³⁰ Ibid., p. 33

moyen à trouver pour fonder une société parfaite ». ³¹ Il n'y a donc jamais un entrelacement harmonieux entre la société et l'État. Plutôt, il est question d'une opposition nécessaire à la résolution d'un problème propre à la condition humaine, à savoir, l'impossibilité pour une société de s'imposer et surtout de s'accomplir comme commerce entre individu fondé sur l'idée de la liberté. À jamais rapportée, cette promesse rend nécessaire à la vie sur terre une entité externe dont le seul but est de contrer les anomalies inévitables de la société. Si la condition humaine crée la nécessité pour l'intervention étatique dans les affaires sociales, le but de tout gouvernement externe reste pour Fichte « de rendre le gouvernement superflu ». ³² Toujours de trop, l'État ne s'impose jamais comme nécessité rationnelle, mais plutôt, comme moyen par lequel une société imparfaite peut fonctionner. Ce n'est que lorsque la société s'accorde avec sa représentation idéale que l'État se détruit lui-même. La race humaine doit arriver « à un point où tous les rapports de l'État deviendront superflus : c'est le point où, au lieu de la force ou la ruse, le raison seule sera universellement reconnue ». ³³ À défaut du règne total de la raison et du perfectionnement total de l'humanité, l'État restera une nécessité externe n'étant jamais et ne pouvant jamais être proprement chez-soi sur terre. L'État peut certes servir pour des fins rationnelles, mais il restera à jamais une institution dont le fondement est irrationnel.

L'État dans les *Fondements du droit naturel*

Si les *Conférences* sont marquées par un certain mépris à l'égard de l'État et une représentation élogieuse de la société, dans les *Fondements du droit naturel*, l'État est représenté comme étant la condition de possibilité de toute société saine. La question à

³¹ Ibid., p. 33

³² Ibid., p. 33

³³ Ibid., p. 33

laquelle Fichte tente de répondre se pose comme suit : comment instituer « une communauté entre des êtres libres »?³⁴ Il s'agit de fonder une société dont le fondement même est « l'être raisonnable fini [qui] ne peut pas se poser lui-même sans s'attribuer une libre causalité »³⁵, sans vivre dans une autonomie totale. Le philosophe conclut que l'État est nécessaire pour l'instauration d'une société fondée sur une reconnaissance et une réciprocité mutuelle entre les individus. Si dans les *conférences* Fichte mit un accent fort sur la reconnaissance morale des individus comme nécessité au centre de toute société, c'est, en revanche, la reconnaissance étatique qui s'impose comme nécessité dans les *Fondements du droit naturel*. Le droit se fonde donc sur un rapport juridique entre les individus et non sur une loi morale. L'État juridique est ainsi représenté comme étant le lien pouvant mettre en rapport les individus en établissant les conditions de reconnaissance mutuelle. La quête infinie de la perfectibilité morale trouve tout de même certaines illustrations dans le texte à l'étude. Malgré cela, celle-ci n'est plus représentée comme centrale à la fondation de la société.

Deux changements majeurs ressortent de ce dernier texte. D'une part, l'État et les relations juridiques qui en sont constitutives sont présentés comme étant les fondements de toute communauté humaine. Institué par des rapports purement juridiques, l'État accueille les individus ayant fait le choix éclairé de s'y établir. Lorsque l'individu entre dans l'État, « la loi de l'État devient sa loi, quant à la forme du fait qu'il y consent; mais, quant à la manière, l'élément déterminant n'est nullement son consentement : c'est la loi juridique et la situation de l'État ».³⁶ D'autre part, l'apparente dissolution de la société

³⁴ J. G. Fichte: *Fondement du droit naturel selon les principes de la doctrine de la science (1796-1797)*, Trad. A. Renaut, Paris, Quadrige/PUF, 1998, p. 25

³⁵ Ibid., p. 33

³⁶ Ibid., p. 30

dans l'État place à un niveau secondaire le salut moral de l'individu et de la société, point centrale, pouvons-nous dire, du projet de Fichte dans les *Conférences* de 1794. Il semblerait que le salut moral est ramené à une forme d'intériorité n'ayant peu ou rien à voir avec l'État. « Dans le domaine du droit naturel, la bonne volonté n'a rien à faire. Le droit doit se laisser obtenir par la contrainte, même si aucun homme n'avait une bonne volonté »³⁷ écrit Fichte. Changement tout de même radical pour une pensée qui se rapprochait beaucoup plus de l'antiétatisme quelques années avant la publication de l'ouvrage à l'étude. En revanche, il se trouve tout de même un point par rapport auquel la fidélité de Fichte est inébranlable. Malgré le fait que l'État est représenté positivement comme condition pour la reconnaissance mutuelle des individus libres, celui-ci reste, dans les yeux du philosophe, un appareil juridique externe et fondamentalement négatif. L'État est certes capital pour le maintien de toute société fondée sur la liberté, toutefois, il n'est pas lui-même liberté et reconnaissance. Structure d'apparence négative et formelle, celle-ci doit s'assurer « que chacun, parmi les hommes qui doivent vivre ensemble, doive nécessairement limiter sa liberté pour qu'à côté d'elle la liberté des autres puisse aussi subsister [puisque] c'est là ce qui est contenu dans la loi juridique ».³⁸ Le tournant fichtéen vers le droit naturel et cette nouvelle forme de contractualisme social témoigne et participe d'une volonté de dépasser un idéalisme de jeunesse. Ainsi, le « nous » dans cet ouvrage n'est ni communauté morale humaine, ni une substance positive telle que la nation, mais bien une série d'individus unis par des rapports juridiques. Comme le rappelle Alain Renaut, cette conceptualisation de l'État contient en elle l'idée de « la

³⁷ Ibid., p. 69

³⁸ Ibid., p. 29

"nation révolutionnaire", [...] celle que l'abbé Siéyès définit comme "un corps d'associés vivant sous une loi commune et représentée par la même législature"». ³⁹

La transition explicitée dans les pages précédentes témoigne de la constante tension dans la pensée politique générale de Fichte. Dans le premier texte présenté, il s'agissait d'établir l'autorité de la société sur l'État, tandis ce que, dans le second, le contraire était vrai. Comme le remarque Bernard Bourgeois, « l'opposition entre la société et l'État est ontologiquement et axiologiquement inversée » ⁴⁰ suite à la publication de la *Doctrine de la science* en 1794. L'État est dès lors accueilli en tant que garant de toute société et le projet de perfectionnement moral tend à être remis à une forme d'activité intérieure et individuelle. La dissolution de la société dans l'État réduit, comme l'explique Bernard Bourgeois, l'humanité à la citoyenneté politique, « et cela même si la vie humaine culturellement accomplie [...] est supra-politique » ⁴¹. Tout l'aspect moral de sa pensée ramené à un niveau secondaire, Fichte se trouve confronté avec la question à savoir comment fonder l'État, si ce n'est sur la moralité ou le perfectionnement humain dont il était question dans ses travaux antérieurs. Rappelons que l'étatisme de Fichte est toujours relativisé par la représentation d'un État externe. L'institution en question est un appareil nécessaire pour une forme de reconnaissance et de vivre ensemble, pour la formation de communautés humaines dont le seul rapport véritable se présente sous une forme juridique. Il est à noter que l'opposition entre la société et l'État reste présente dans les deux textes. Il n'est jamais question pour Fichte de transcender ou de dépasser l'antagonisme, mais plutôt de dissoudre une entité dans la

³⁹ Alain Renaut: « Présentation », dans J. G. Fichte: *Discours à la nation allemande*, Trad. Alain Renaut, Paris, Imprimerie nationale, 1992, p. 12

⁴⁰ Bernard Bourgeois: *Hegel: les actes de l'esprit*, Paris, Librairie philosophique J. Vrin, 2001, p. 95

⁴¹ *Ibid.*, p. 95

seconde. En posant la suprématie de la société sur l'État dans le premier travail, Fichte sacrifie la réalité pour l'idéalité. De même que l'inversion s'effectuant dans le second sacrifie l'idéalité du projet pour la réalité puisque la moralité et la perfectibilité y sont ramenées à une forme d'intériorité n'ayant aucun enclage dans les institutions politico-sociales. L'accomplissement de la destination humaine et sociétale se présentant comme promesse à jamais reportée semble être dès lors disparu du projet politico-social. Dans les *Fondements du droit naturel*, la culture se présente comme étant un progrès moral infini ne pouvant s'articuler à l'intérieur de l'État. En revanche, cette culture, ou plutôt, cette promesse de culture, se trouve en quelque sorte évacuée du projet politique puisque l'État juridique n'est pas présenté comme une entité tendant à la perfection ou à la réalisation de l'humanité, mais plutôt, comme structure techno-juridique devant assurer le maintien d'une harmonie relative au sein des communautés humaines.

La nation et l'éducation nationale dans les *Discours*

C'est de l'opposition entre la société et l'État, et de la difficulté de les concilier sans anéantir l'une dans l'autre que naît la dernière philosophie de la culture dans la pensée de Fichte. Sa tentative de résoudre le problème le mène sur le terrain du nationalisme, nationalisme dans et à travers lequel, tel que l'explique Bernard Bourgeois, « l'existence communautaire vraie de l'homme a son lieu fondamental, premier et dernier, naturel et spirituel, dans la nation ».⁴² Ni complètement politique, ni complètement social, le concept de nation semble unir deux entités partageant un rapport trouble dans les ouvrages antérieurs du philosophe. C'est dans le chamboulement des guerres napoléoniennes que la pensée nationaliste du philosophe trouvera expression dans les fameux *Discours* à la nation allemande prononcés entre 1806 et 1807. Rappelons que

⁴² Ibid., p. 96

la Prusse et la majorité des pays allemands furent envahis par les forces napoléoniennes et ce qu'il restait du Saint-Empire romain germanique fut à jamais démantelé. À l'entrée du 19^{ième} siècle, l'unité politique du peuple allemand n'était tenue que par la constitution impériale qui, depuis le traité de Westphalie, n'avait qu'une valeur purement symbolique. C'est dans le contexte de la destruction de la constitution en question que Fichte affirme avec verve l'urgence de son projet national.

Le philosophe ouvre ses *Discours* avec une critique radicale de l'égoïsme généralisé qu'il identifie à l'ultime corruption et décadence d'un peuple ou d'une nation. Source de tous les malheurs d'une nation, l'égoïsme généralisé est implicitement identifié par le philosophe comme étant l'une des causes de la défaite des nations allemandes durant les conquêtes napoléoniennes. Pris de stupéfaction par le manque de résistance à la domination politique étrangère et, plus précisément, par l'attitude de certains hommes de lettres, Fichte dénonce la consolation défaitiste qui s'énonce comme suit :

Tout en ayant perdu notre indépendance politique, nous conservons cependant notre langue et notre littérature, qu'à cet égard nous restons une nation, et que nous pouvons ainsi nous consoler facilement de tous nos déboires.⁴³

C'est après avoir constaté la défaite des États allemands et la désunion politique de la nation allemande, que Fichte propose son projet national. Il s'agit de fonder un système d'éducation nationale en mesure d'unir culturellement et surtout politiquement le peuple, sans pour autant qu'il y ait nécessité d'un État pouvant régner sur tous les allemands. « En un mot : c'est une complète transformation de ce qu'a été jusqu'à maintenant l'éducation que je propose comme l'unique moyen de préserver l'existence de la nation allemande ». ⁴⁴ Déjà, la différence entre la représentation conceptuelle de la culture de la

⁴³ J. G. Fichte: *Discours à la nation allemande*, Trad. Alain Renaut, Paris, Imprimerie nationale, 1992, p. 312

⁴⁴ Ibid., p. 64

première philosophie de Fichte et la dernière se révèle clairement. Celui-ci est passé du perfectionnement moral à la préservation de la nation. Il nous semble par contre que ce passage n'est pas de l'ordre d'une transition simple puisque la dernière philosophie est une tentative de concilier l'idéalisme des *Conférences* et le réalisme des *Fondements du droit naturel*. Dans les prochaines pages, nous tâcherons d'explicitier la nature du projet d'éducation nationale et de l'ancrage institutionnel que celui-ci implique. Il s'agira de répondre aux questions suivantes : qu'est-ce que l'éducation nationale? et quel est le rôle de l'État dans l'éducation nationale?

Le système d'éducation esquissée a pour but la préservation de la nation allemande entendue à la fois comme substance et projet. Accessible à tous sans exceptions, l'éducation scolaire doit façonner en un corps totalisant les allemands indépendamment de leurs appartenances étatiques ou de leurs situations géographiques. « Nous voulons grâce à cette éducation, explique Fichte, faire des Allemands une collectivité, qui dans tous ses membres, soit dynamisée et animée par les mêmes intérêts ».⁴⁵ Cette culture est un processus de formation à travers lequel l'individu particulier devient membre d'un tout organique qui ne peut se présenter que sous la forme d'une nation. Jusqu'à présent cette pensée reste fidèle, ne fût-elle que formellement, à la *Paideia* grecque dont le moyen et la fin sont le « modelage du caractère humain selon un idéal déterminé ».⁴⁶ Il s'agit d'éliminer les mauvaises impulsions humaines afin de les remplacer par les nécessités qu'impose la vie au sein d'une unité totalisante. C'est le penchant vers l'égoïsme que doit absolument éliminer l'éducation afin de façonner la volonté selon les lois qu'impose la nécessité. Il incombe à l'éducation de « produire un

⁴⁵ Ibid., p. 68

⁴⁶ W. Jaeger: *Παιδεία: La formation de l'homme grec*, Paris, Gallimard, 1964, p. 20

être stable, sûr et persistant dans ses choix, qui n'est plus en devenir, mais est et ne peut être que ce qu'il est ». ⁴⁷ Il s'agit de former un individu qui trouve un certain achèvement lorsque sa volonté est pleinement déterminée, lorsque « la liberté de la volonté s'est anéantie et dissoute dans la nécessité ». ⁴⁸ L'éducation doit réprimer la volonté libre et l'égoïsme produit par elle pour ensuite former cette volonté à un idéal trouvant son expression dans l'unité sociopolitique par excellence, à savoir, dans la nation.

Fichte se positionne contre l'éducation ancienne qu'il qualifie de « simple propension irréfléchie de notre nature » ⁴⁹, d'une forme de réception passive, et ultimement non voulue, d'une masse de connaissance qu'impose une société donnée. L'innovation du projet fichtéen reste dans sa tentative de forger, à l'aide des principes pédagogiques qu'il puise chez Johanne Pestalozzi, une éducation qui se fonde entièrement sur la libre activité créatrice des étudiants. Imagination et amour sont, pourrait-on affirmer, les concepts sur lesquels se fonde cette pensée. L'éducation nouvelle s'effectue en deux étapes précises servant à former les diverses dimensions d'un individu. Il s'agit en premier lieu d'arracher l'enfant de la société normale pour le placer dans l'école ou, ce que Fichte nomme, la « république des élèves ». Ce lieu mystérieux permet aux élèves de vivre dans une société qui leur est propre, de mouvoir dans un monde qui n'est autre que la création de leur imagination libre. La république des élèves qui est en rupture radicale avec le réalisme de la société doit placer ses citoyens dans un état d'idéalisation dans lequel le but est la création spontanée d'images de ce que leur ordre social doit être. Cette préparation à la vie s'assure que « chaque individu reçoive de

⁴⁷ J. G. Fichte: *Discours à la nation allemande*, Trad. Alain Renaut, Paris, Imprimerie nationale, 1992, p. 75

⁴⁸ Ibid., p. 75

⁴⁹ Ibid., p. 83

tous les autres une représentation capable de susciter un amour idéalisé de l'ordre ».⁵⁰ Il est donc question d'apprendre à aimer et vouloir un ordre social qui n'est que le fruit d'une représentation idéalisée de ce que n'est pas la société, et donc, de ce qu'elle devrait idéalement être. Si le premier moment de cette éducation morale consiste en la création libre et spontanée d'une image d'un ordre social, le second moment qui s'en suit est précisément l'amour de cet ordre. En dépit du fait que l'activité proposée est purement individuelle, l'harmonisation des images divergentes doit s'effectuer dans la république des élèves. Fichte n'est pas très clair sur comment s'accomplirait un tel processus de correction. Il se contente de dire ceci : « savoir si cette image forgée par l'élève est juste, c'est ce qu'une éducation peut très facilement juger, dès lors qu'elle se trouve elle-même en possession de cette image ».⁵¹ Dans cette conférence, l'auteur reste silencieux sur les origines de cette image, mais la suite des *Discours* nous permet peut-être de conclure que cette image est l'idéal que se pose une nation qui n'a pas seulement pour but sa propre conservation, mais plutôt et surtout, l'accomplissement de la providence divine sur terre.

Avant de développer ce point, il faut exposer la dernière dimension de l'éducation nouvelle. Cette formation qualifiée de proprement spirituelle commence par la capacité de faire abstraction de la réalité afin de produire et de contempler des images qui ne sont pas de simples reproductions de la réalité. L'activité se transforme en éducation de type moral lorsque l'individu apprend à aimer l'ordre qu'il a créé avec ses camarades et lorsqu'il « ne soit pas seulement obligé de s'imposer des renoncements au profit du Tout, mais qu'il puisse aussi agir en faveur du Tout et, en agissant, lui être utile ».⁵² Cette éducation prépare certes à la vie en société, mais elle ne peut former l'humanité dans les

⁵⁰ Ibid., p. 93

⁵¹ Ibid., p. 90

⁵² Ibid., p. 92

individus. Il incombe à la deuxième étape de l'éducation, à savoir l'éducation religieuse, de compléter la formation individuelle. Si l'éducation morale est seulement de nature pratique, c'est bien parce que c'est à l'éducation religieuse que revient la tâche d'apporter la connaissance de ce qu'est l'Homme aux élèves. Plus précisément, il lui incombe de présenter l'Homme à l'individu particulier ou de donner à l'humanité accès à son idéal.

Quel idéal? L'individu qui

n'est pas simplement membre de la société humaine, ici, sur cette terre, et pour le court laps de temps qui lui a été assigné en ce lieu; mais [qui] est aussi [...] un maillon dans la chaîne éternelle d'une vie de l'esprit en général, dans le cadre d'un ordre social supérieur.⁵³

L'homme n'est Homme que lorsqu'il se soumet à un ordre supérieur, invisible, immuable et, immédiatement, impénétrable. Il n'est pas question de reproduire le monde céleste sur terre ici, mais plutôt de le reconnaître comme un monde complet devant assurer la félicité des hommes sur terre et ailleurs.

Rappelons, avant de poursuivre, que Fichte écrit les *Discours* pendant et en réaction aux conquêtes napoléoniennes. Il s'agissait de trouver une manière de reconstituer la nation allemande capable de se maintenir et de se défendre culturellement contre les menaces étrangères. Ainsi, déclare Fichte à la fin de sa 8^e conférence, les

Discours

vous invitent à fonder dans les esprits par l'éducation, de manière vraiment profonde et indissoluble, le patriotisme véritable et tout-puissant en lui donnant pour soubassement la conception de notre peuple comme peuple éternel et comme constituant la gage de notre éternité personnelle.⁵⁴

Cet objectif ne peut se réaliser qu'à travers une éducation fondée, non seulement sur la création spontanée d'images, mais surtout, sur l'amour. Il incombe à ce nouveau processus de formation d'éliminer l'amour propre de l'individu afin de le remplacer par

⁵³ Ibid., p. 96

⁵⁴ Ibid., p. 235

l'amour de la nation. Ce n'est pas seulement pour des raisons théoriques que le philosophe choisit la méthode pédagogique de Pestalozzi puisque la création spontanée et active d'images a des implications pratiques immédiates. La simple nature spirituelle de cette activité sert, selon Fichte, à inculquer chez l'enfant la capacité de transcender la réalité immédiate, état associé à l'amour de soi d'un individu. Ce n'est que lorsque la transition vers l'idéalité est accomplie qu'il devient possible d'aimer autre chose que soi-même. La capacité de faire l'expérience de sa propre création est une source de plaisir qui rend possible l'amour de ce qui n'est pas dans la réalité, à savoir, l'idéal.

Si la première étape sert à activer l'amour d'un idéal, la seconde étape sert à corriger l'image de l'individu et à lui donner les outils nécessaires pour la réalisation de l'idéal social.

Un plaisir qui incite à produire un certain état des choses qui n'existe pas dans la réalité, présuppose que l'on ait une image de cet état, une image qui, lorsque se présente l'état réel, flotte dans l'esprit et qui s'associe le plaisir que l'on éprouvait à le réaliser, explique l'auteur.⁵⁵

Centrale à ce processus est la création d'un idéal qui n'est jamais dans la réalité, mais qui reste toujours en devenir. Malgré cela, l'éducation morale ne peut pas reposer sur elle-même, en ce sens que sa raison d'être lui est en quelque sorte étrangère. Ce n'est que lorsque s'effectue pleinement l'éducation religieuse que la vie morale, telle que décrite, devient possible. Afin de vivre et d'agir selon des idéaux éloignés, il faut que s'inculque en l'humain cette capacité de reconnaître un monde supérieur et invisible qui soit nécessaire à son salut.

L'identification d'un monde supérieur est nécessaire à la connaissance de soi de l'Homme en étant qu'un maillon dans la chaîne spirituelle qui lui est supérieure. Cette condition de l'existence humaine est pour ainsi dire ce qui assure l'amour de la nation

⁵⁵ Ibid., p. 79

tant conseillé par l'auteur. L'amour de la loi inconnue de Dieu est celle qui « seule doit être sauvegardée [...] quand l'œil ne voit rien d'autre à sauver »⁵⁶, et celle qui assure la pérennité d'une nation en marche vers une fin idéale, à savoir, vers la vie morale. Il n'est pas faux de conclure qu'il se trouve un complexe des mondes au fondement de la pensée de Fichte dans les *Discours*. En premier instant, se trouve la réalité telle qu'elle se présente à la perception, réalité qui ne doit pas régir nos actions, mais qui doit, au contraire, être régie par la pensée. Il se trouve aussi le monde immuable de Dieu auquel nous n'avons pas un accès immédiat et, par le fait même, aucune représentation juste. Si la vie selon la réalité est indésirable, la vie selon les lois du royaume de Dieu est, quant à elle, impossible. Entre le ciel et la terre se trouve une représentation d'un monde qui n'est inscrite dans aucun de ses lieux. Il s'agit ici de l'ordre moral du monde, ordre qui se présente comme un idéal social à accomplir.

De même qu'elle l'a conduit à se représenter, à travers sa propre spontanéité, une image de cet ordre moral du monde qui jamais n'existe, mais doit être éternellement en devenir, il lui faut également l'amener à forger dans sa pensée une image cet ordre suprasensible du monde, dans lequel rien ne devient, et qui n'a lui-même jamais été le produit d'un devenir, mais qui simplement existe éternellement.⁵⁷

Centrale à la vie morale est la promesse à jamais rapportée dans l'avenir d'un ordre moral supérieur à celui qui se présente dans le réel. Ainsi, pour Fichte, il n'est jamais question de vivre selon l'ordre établi, mais plutôt de façonner et de vivre selon un ordre à venir. Ce qui importe n'est pas le monde dans son effectivité, mais le monde suprasensible projeté par et devant une société donnée. « Dieu ne se manifeste jamais directement dans ce monde »⁵⁸, il se présente plutôt dans l'amour éprouvé par les humains. Dieu se relève dans l'amour de l'ordre divin d'une part et dans l'amour de l'ordre moral de l'autre. Ce

⁵⁶ Ibid., p. 100

⁵⁷ Ibid., p. 97

⁵⁸ Ibid., p. 107

n'est que lorsque l'être humain rend hommage à l'esprit dont il n'est qu'un maillon, qu'il lui devient possible de dépasser son amour de soi afin de forger et d'aimer un ordre moral qui doit déterminer et régir sa volonté et son action sur terre.

L'aboutissement de la pensée de Fichte se trouvant dans les *Discours* n'est pas le simple produit du contexte sociopolitique dans lequel il se trouve. Cette réaction aux conquêtes napoléoniennes est, nous semble-t-il, une tentative de résoudre un certain nombre de tensions traversant sa pensée politique depuis les *Conférences*. Pris entre l'idéalisme de la culture morale de l'Homme et le réalisme de la réalisation de la liberté à travers les rapports juridiques entre les individus, le philosophe tente de trouver une porte de sortie dans l'idée de la nation et de l'éducation nationale qui lui est associée. Comme il est déjà mentionné dans les pages précédentes, la tension dont il est question se traduit aussi par une tension entre la société et l'État, entre la dimension sociale et politique de l'Homme. La nation est en effet la catégorie qui résout et synthétise les contradictions entre les deux pôles de la pensée fichtéenne. Comment l'individu peut-il agir selon les lois de la moralité sans sombrer dans un formalisme le détachant du contexte sociopolitique dans lequel il se trouve? et comment peut-il agir politiquement en participant dans les rapports juridiques d'une société donnée sans délaisser la dimension universelle de la moralité? Voici les deux questions auxquelles semble répondre le philosophe dans les *Discours*.

Placer Fichte dans le débat entre le nationalisme civique et le nationalisme ethnique, comme le font plusieurs commentateurs, nous semble réduire sa pensée puisque sa définition de la nation, s'il en ait une seule, est très complexe et doit se comprendre en tant qu'elle est le fruit du développement de la pensée de Fichte. Comme l'explique

Alain Renaut, Fichte peut être associé aux deux grandes typologies du nationalisme. Réduire donc la nation à une substance devant cultiver une identité nationale chez les individus ne suffit pas pour capturer le dessein global. Pour parler de la nation, il faut inévitablement parler de son rapport avec Dieu. Celle-ci se présente chez Fichte comme une unité comportant deux dimensions, l'une se rattachant au passé et l'autre se rapportant à l'avenir. Même si Fichte ne définit jamais explicitement la nation dans son travail, il nous est possible de déduire que cette dernière est une unité produite par un rapport fort à un passé commun s'articulant principalement dans le langage, et perpétuée par la formation d'une image de ce que doit être une nation. C'est ainsi que le peuple ayant le caractère national est présenté comme étant « l'ensemble des hommes coexistant en société et se reproduisant, naturellement et spirituellement, par eux-mêmes, un ensemble qui est soumis à une certaine loi particulière en vertu de laquelle le divin se développe ». ⁵⁹ Cette loi n'est donnée directement ni par l'histoire, ni par le social et ni par Dieu lui-même. Elle est plutôt un produit d'un mouvement à caractère divin qui vise l'instauration d'un idéal moral du monde, idéal qui se présente toujours comme promesse d'un monde moralement accompli.

Il n'y a nation chez Fichte que s'il y a une langue commune qui soit en mesure d'unir les individus d'une société donnée. Il n'est jamais question ici d'un simple outil pour le vivre ensemble, mais plutôt d'une catégorie qui assure la perpétuation spirituelle d'une nation et de l'humanité dans sa totalité.

Dans une langue qui n'a cessé d'être vivante, de rester vivante, correspondant à cette partie suprasensible des images concrètes qui rassemblent systématiquement à chaque étape, l'ensemble de la vie nationale, matérielle et spirituelle, telle qu'elle s'est déposée dans la langue, pour désigner un concept qui, lui-même, n'est pas arbitraire, mais procède de toute la vie intérieure de la nation. ⁶⁰

⁵⁹ Ibid., p. 216

⁶⁰ Ibid., p. 79

Une langue est nécessaire à la vie d'une nation dans la mesure où elle peut transmettre, par son emploi, toute une structure spirituelle devant rappeler à chaque individu qui en est membre son origine spirituelle. Il est donc impossible pour Fichte de maintenir une société en lui enseignant une langue qui lui est étrangère, une langue qui se trouvait à être, dans le cas du peuple allemand conquis, le français. Étant donnée que toute la culture nationale se meut dans la langue, la vie d'un peuple donné est impossible sans que celui-ci s'exprime dans sa langue d'origine, langue d'origine justement parce qu'elle est un rappel constant de l'origine de la nation. Fichte déclare donc en parlant des humains: « ainsi, n'est-ce pas eux qui forment la langue, mais la langue qui les forme ».⁶¹ Il faut donc comprendre le langage chez Fichte comme étant un concept véritablement performatif. Le fait de parler une langue participe à la formation du monde suprasensible auquel il faut tendre.

La langue ne peut en elle-même, explique Fichte, assurer la perpétuation de la nation. Plutôt, il faut que celle-ci se dote d'une poésie proprement nationale, une poésie qui ne répète pas celle du passé, mais qui est le produit d'une formation d'images nouvelles. « Le penseur, dès lors qu'il exprime sa pensée dans le langage [...] et en produisant des créations nouvelles allant au-delà de ce qu'a été jusqu'ici la sphère des images sensibles, est déjà, immédiatement, poète ».⁶² Si la langue préserve un attachement au passé, c'est seulement parce que la poésie vient la compléter en ouvrant les horizons à un futur possible. Afin qu'une poésie puisse faire mouvoir une nation, la langue qui lui assure les moyens d'expressions doit elle-même être vivante. Qu'est-ce donc une langue vivante? Dans les mots de Fichte, c'est

⁶¹ Ibid., p. 129

⁶² Ibid., p. 149

la langue, qui jamais n'est, mais se trouve soumise à un perpétuel devenir, ne se parle pas elle-même; au contraire, celui qui veut l'utiliser doit la parler lui-même, à sa manière, et en intervenant, d'après ses besoins, de façon créatrice.⁶³

Ainsi, une langue doit se métisser et se transformer selon les conditions du présent afin qu'elle puisse maintenir sa vitalité. Cela implique, selon le philosophe, que les mots et le sens que nous leur donnons doivent changer en fonction de l'appropriation que nous en faisons. La langue et la poésie qui l'actualise doivent non seulement représenter une société qui fut, mais aussi et surtout, former une image de ce qu'elle peut-être ou doit être. L'infinitude d'une nation se manifeste donc lorsque les deux éléments de la vie spirituelle cessent de reproduire le passé et projettent un avenir qui n'advient véritablement jamais. En somme, la nation n'est nation que si elle se présente comme un projet à accomplir.

Le concept de la nation fichtéenne intègre donc en lui-même une tension féconde ayant pour but de stimuler le dynamisme des peuples. Il s'agit d'une tension entre le passé et le futur qui doit prévenir à la fois la perte du rapport avec la substance nationale et la stagnation mortifère. Cela dit, il est capital de noter que cette nation ne repose jamais sur elle-même, en ce sens qu'elle nécessite quelque chose qui lui est extérieure. Il est question, comme nous l'avons vu dans le mouvement de l'éducation, du rapport au monde supérieur qui n'est pas le produit du devenir, mais qui existe plutôt à priori. Ce n'est que lorsque l'Homme se rapporte à ce monde qu'il est en mesure de fonder une loi commune capable de soutenir et de laisser avancer une société. Sans Dieu, qui se trouve à être, dans les mots d'Alain Renaut, « cet "ordre moral du monde" qui vise "la volonté bonne, ou encore l'idéal du monde moral" »⁶⁴, une société ne peut s'approprier le mouvement national proposé. Pour qu'il y ait nation, il faut que les individus se soumettent librement

⁶³ Ibid., p. 156

⁶⁴ Ibid., p. 386

à une série de lois à travers lesquelles se manifestent les lois divines issues de cet ordre moral qui, d'une certaine façon, se présente toujours comme « quelque chose de plus qui, en tant que tel, découle immédiatement de la vie originelle et divine »⁶⁵ et qui s'intègre dans les images qui doivent projeter la nation dans l'avenir. En dépit de ce fait, la loi divine n'est pas celle qui s'impose directement sur la nation. La loi devant assurer la préservation du caractère national est plutôt celle qui est produite par le processus de formation d'images qui se présente dans la philosophie de l'éducation.

Cette loi [divine] est une dimension supplémentaire par rapport au processus de formation des images sensibles, et qui, dans le phénomène (le monde phénoménal), fusionne immédiatement avec l'autre dimension qui, dans l'originel, dépasse l'image : et en ce sens, dans le phénomène même, les deux éléments ne doivent donc pas être à nouveau séparés. Cette loi détermine absolument et achève ce que l'on a nommé le caractère national d'un peuple : elle est loi du développement du principe originel du divin.⁶⁶

La loi divine est donc en amont et en surplus des images sensibles créées par les individus d'une société, en ce sens qu'elle se présente à la fois comme principe originel et actuel. En d'autres mots, celle-ci s'articule dans les dimensions cachées et invisibles du processus en question et vient se rajouter aux éléments divins qui se sont déjà instaurés dans le système symbolique d'une nation. C'est en ce sens que, dans la pensée de Fichte, Dieu est nécessaire au progrès de la nation et de l'humanité en sa totalité. L'universalisme de la loi chez Fichte est toujours médiatisé par la réappropriation nationale s'articulant dans la formation d'un ordre moral qui est à la fois spécifique à une nation et éternellement en devenir. C'est justement ces deux aspects du caractère national dans leur attachement à Dieu qui donnent à une nation son caractère proprement éternel. À l'instant d'Alain Renaut, nous nous permettons d'affirmer que l'association de Fichte au romantisme de Herder réduit dans une grande mesure sa pensée. La nation allemande est

⁶⁵ Ibid., p. 216

⁶⁶ Ibid., p. 217

destinée à accomplir la divine providence, non parce qu'elle est élue par Dieu, mais plutôt parce qu'elle est, selon le philosophe, la première à comprendre la nation comme étant à la fois substance et projet, et à saisir, par le fait même, que « la vie divine qui est fondement de tout phénomène n'apparaît jamais comme un être qui existe et est donné, mais comme quelque chose qui doit être ». ⁶⁷

Ainsi, notre interprétation se pose en faux à celle de Gaetano Rametta d'une part et à celle de Arash Abizadeh de l'autre. Le premier auteur tente de monter dans son article que la pensée nationaliste de Fichte se sépare, de par son contenu proprement politique, de l'ensemble de la philosophie fichtéenne. Ainsi, l'interprète fait valoir le ton réactionnaire des *Discours*, ton qui est interprété à lumière des événements politiques se produisant à l'époque du philosophe. Cette exception dans l'œuvre de Fichte se révèle lorsque le lecteur saisit la transition de la pensée spontanée décrite dans la *Doctrine de la science* à la parole prônée dans les *Discours*. Ce passage de la réflexion au dire fait en sorte que « la réflexion se ferait immédiatement langage, et le langage deviendrait action constituante dans un sens éminemment politique, pour le fait de devenir institution d'une communauté nouvelle ». ⁶⁸ Au fond, Fichte trahit sa philosophie lorsqu'il place le dire avant la pensée, l'expression de la nation à travers la langue avant la pensée spontanée d'une telle nation. L'interprète affirme que la conceptualisation fichtéenne de la nation n'est pas en continuité avec sa *Doctrine de la science* dans la mesure où elle n'a pas pour ancrage premier et dernier le moi réfléchissant. Elle est plutôt une réaction à ce qu'était l'état des peuples allemands suite aux événements du début du 19^e siècle, une expression de nature performative fondée dans un contexte social donné. Le dire de la nation

⁶⁷ Ibid., p. 106

⁶⁸ Gaetano Rametta: « Où est la nation allemande dans les *Discours à la nation allemande?* » dans M. Marcuzzi: *Fichte: la philosophie pratique*, Provence, Publications de l'université de Provence, 2008, p. 176

fichtéenne n'est donc pas le produit d'une pensée pure détachée de la réalité, mais bien une anticipation produite par un état d'urgence présente.⁶⁹ Plutôt que d'accepter l'État exceptionnel des *Discours* par rapport à l'œuvre de Fichte, nous proposons de montrer que le caractère politique de l'appel à la nation allemande est encadré dans une pensée de la nation qui s'inscrit dans un projet dépassant de loin tout contexte historique. En définitive, il y a deux Fichte qui s'expriment dans les *Discours*, à savoir, le philosophe et le citoyen. D'une part, la première figure exprime la nécessité d'instituer la nation qui, devrions-nous rappeler, est le moteur du mouvement de la vie divine sur terre. D'autre part, la deuxième figure exprime la nation allemande, cette image qui se caractérise par sa « dislocation dans un espace temporel différent du présent »⁷⁰, à savoir, l'avenir. Si le Fichte du dire exprime la nécessité de la nation allemande, le Fichte du penser exprime, quant à lui, un projet divin dépassant la situation du peuple allemand. Nous avons tenté de montrer que l'origine du concept de la nation reste dans les tensions traversant le développement de la pensée de Fichte et non la simple réaction à une situation donnée. Au fond, le dire d'une nation particulière est toujours médiatisé par l'idéal de la nation comme substance et projet, comme unité participant dans le mouvement divin du perfectionnement moral.

Arash Abizadeh interprète la nation fichtéenne en tant que concept fondamentalement enraciné dans l'ethnicité et se distinguant à la fois de la nation révolutionnaire et de la nation culturelle. Cette dernière se caractérise par un attachement fort à une langue et une poésie communes devant assurer l'unité entre les individus dans une société donnée. L'interprète affirme que l'insistance de Fichte sur la motivation

⁶⁹ Ibid., p. 179

⁷⁰ Ibid., p. 179

linguistique derrière le nationalisme mène inévitablement à une appartenance fondée sur la descendance, sur ce rapport essentiellement naturel entre les individus. « *The motivating nation is natural in two senses: it possesses a natural boundary to mark members off from non-members (language), and it is passed through time via descent (ethnicity)* »⁷¹ explique-t-il. La langue est naturelle puisque, est rappelée en elle, l'origine de la nation. Fichte est très clair sur le fait que l'éternité d'une nation est conservée par l'usage de la langue. Cela dit, la langue rappelle l'origine seulement dans la mesure où elle se conserve comme étant une langue vivante, une langue pouvant être réappropriée différemment selon la génération qui en fait usage. La langue n'est pas une union présociale et naturelle d'une nation, mais bien le mécanisme spirituel à travers lequel un peuple devient politique, puisque ce n'est qu'à travers une langue commune qu'est possible la projection d'un monde suprasensible essentiel à la préservation de toute nation. Par ailleurs, dire qu'une langue est une entité se rattachant à la nature, c'est dire que cette langue est morte et, par le fait même, que son emploi « vise seulement à pénétrer un concept étranger et à le saisir, d'une manière qui, en fait, est uniquement historique et exégétique ». ⁷² Ainsi, la transmission d'une langue n'est nullement motivée par la descendance ou l'ethnicité naturelle, mais bien par l'impulsion vitale qui se manifeste par la réappropriation d'une langue servant la création d'un monde suprasensible auquel une nation doit tendre. Le divin garant d'éternité ne se manifeste pas dans l'usage seul d'une langue, mais par les projets sociaux qui se constituent à partir de cette dernière.

⁷¹ Arash Abizadeh: « Was Fichte an Ethnic Nationalist? On Cultural Nationalism and its Double », *History of Political Thought*, Vol. XXVI, No. 2, 2005, p. 357

⁷² J. G. Fichte: *Discours à la nation allemande*, Trad. Alain Renaut, Paris, Imprimerie nationale, 1992, p. 156

C'est dans ce cadre sociopolitique, à savoir, le nationalisme fichtéen, qu'apparaît une figure qui avait déjà été évoquée dans les travaux antérieurs du philosophe. Il s'agit ici de la figure du savant qui reste, du moins formellement, la même que celle dont il fut question dans les *Conférences* discutées précédemment. Le savant en tant qu'éducateur de l'humanité ne prend son sens le plus fort que dans le cadre objectif de la vie sociale exposée jusqu'à présent. Il y a, dans les *Discours*, un fort contraste entre le peuple pris dans son sens le plus large, c'est-à-dire, défini comme étant une collectivité déployant les mécanismes nécessaires pour le vivre ensemble, et les savants qui sont, pour reprendre un terme contemporain, l'avant-garde des sociétés et de l'humanité entière. « Celui qui n'est pas savant a pour destination de maintenir par lui-même l'espèce humaine au niveau de la civilisation qu'elle a atteint; le savant, lui est destiné à accroître ce niveau selon une conception claire et avec un art réfléchi »⁷³ explique le savant par excellence. Ceci est vrai parce que Fichte se trouve à prêcher par exemple lorsqu'il propose, en allemand et aux Allemands, une image de ce qui n'est pas, mais de ce qui doit être, à savoir, un corps national bien constitué. Ici, il est évident que la nation a elle-même pour but dans la mesure où elle est malade de sa propre désintégration. Cela est aussi vrai parce que l'accomplissement de la providence divine, tel qu'expliqué dans les pages précédentes, n'est possible qu'à travers le maintien du caractère national des peuples. Ce n'est que par le processus de formation d'images contenu dans ce dernier que la manifestation de Dieu sur terre est possible. Ainsi, le travail des savants est de nature divine puisque la grande loi divine se constitue toujours en fragment dans les projections idéales de cette classe d'individus. En assurant la vitalité nationale, les savants travaillent à l'instauration du royaume de Dieu sur terre et des lois qui en découlent. Plus précisément, le savant a

⁷³ Ibid., p. 277

besoin de disposer d'une claire vision d'ensemble de ce que fut jusqu'ici la situation du monde, d'une habileté déliée dans le domaine de la pensée pure, indépendante du phénoménal et, pour pouvoir communiquer ses idées, d'une maîtrise de la langue jusque dans ses racines vivantes et créatrices.⁷⁴

Il est important de noter qu'il ne s'agit pas ici d'un solipsisme radical, mais plutôt d'une posture de détachement à l'égard de la réalité qui permet de penser cette dernière sans pour autant en être déterminée. Bref, la réalité influence la pensée sans la déterminer directement en ce sens que les images et les projections produites par le savant ne sont déterminées immédiatement ni par le monde intelligible de Dieu, ni par l'objectivité telle qu'elle se présente à la sensation. La vie divine, telle que présentée, s'exprime par le travail de méditation solitaire du philosophe qui, tel qu'illustré dans la *Doctrine de la science*, est un mouvement infini de réflexion.

La fin de l'État, la nation et le royaume de Dieu sur terre

La question centrale qu'il faut maintenant poser est la suivante: quelles sont les institutions en mesure d'assurer la pérennité d'une telle pensée sociopolitique fondée sur le nationalisme? Fichte aborde la question indirectement dans les *Discours*, mais il a fallu attendre ses fameux cours sur *La Doctrine de l'État* pour avoir une idée claire du rôle de l'État dans la pensée étalée. Le philosophe affirme dans le premier texte que l'État doit jouer un rôle important dans le système d'éducation sans pour autant qu'il ait pleine autorité sur son contenu et sa forme. Remettons-nous dans le contexte de Fichte. Au début du 19^e siècle, se trouvent peut-être les germes d'une nation allemande possible, toutefois, l'idée de former un État allemand pouvant englober et unir une telle nation ne se présente pas comme étant une possibilité viable. Dans le bain du développement et des nombreux changements dans la philosophie fichtéenne, se trouve une constante bien

⁷⁴ Ibid., p. 278

établie qui se présente comme suit: l'État est un appareil politico-juridique qui est, et restera à jamais, externe à une vie sociale et morale accomplie.

L'État, comme simple gouvernement de la vie humaine considérée dans le cours paisible qui est habituellement le sien, ne constitue nullement quelque chose de principiel, existant pour lui-même, mais qu'il est seulement le moyen qui favorise la réalisation d'un but supérieur⁷⁵,

à savoir, l'humanité divine telle qu'elle se manifeste dans la nation. La vie à l'intérieur de l'État et la participation citoyenne qui s'en suit n'est donc pas aussi centrale que la préservation de la nation. Il est capital de noter le caractère divin de la nation par opposition au caractère quasi instrumental de l'État. Par exemple, dans les *Discours*, est reléguée à cette institution, d'une part, la charge externe de préserver l'indépendance de la nation allemande face à la menace étrangère, et d'autre part, la charge interne d'assurer l'instauration d'un système d'éducation nationale. Il incombe donc aux multiples États allemands d'assurer la même éducation nationale aux peuples, éducation, faudrait-il peut-être rappeler, qui se trouve à être éminemment politique. Dans la pensée de Fichte, l'humanité contient en elle un travail politique qui peut, dans un monde idéal, se distinguer de la structure étatique. Tel qu'expliqué dans les pages précédentes, l'aspect politique d'une nation se présente, non seulement dans l'auto-préservation de sa langue, mais surtout dans la projection constante qu'elle effectue et dans le processus d'actualisation d'un devoir-être représenté. Si l'État assure la pérennité d'un tel mouvement, pour reprendre les mots de Marc Maesschalck, de « création sociale »⁷⁶, il n'en est nullement le moteur et ne peut jamais avoir l'autorité sur le projet en question. C'est ainsi que nous insistons sur la synthèse du politique et du social dans l'idée de la nation. Les éléments flottants dans les *Conférences* et dans les *Fondements du droit*

⁷⁵ Ibid., p. 230

⁷⁶ Marc Maesschalck: *Droit et création sociale chez Fichte: Une philosophie moderne de l'action politique*, Paris, Éditions de l'institut supérieur de philosophie Louvain-La-Neuve, 1996, p. 268

naturel viennent s'accomplir dans la nation garante de l'unité politique fondée sur la liberté et le perfectionnement moral de l'humanité. La *Doctrine de l'État* se présente, selon Claude Piché, comme le dépassement du légalisme se trouvant du texte de 1976 « par une justification [de l'État] qui fasse appel à l'entendement et la liberté ». ⁷⁷ Il s'agit donc d'étaler un système étatique ayant pour fondement la philosophie telle que décrite dans la *Doctrine de la science*, à savoir, cette activité pure du moi rationnel devant instituer, par l'entendement et la liberté, un monde moral fondé sur le savoir philosophique qui reste une approximation de la loi divine.

La nation semble, dans les cours sur la *Doctrine de l'État*, se dissoudre dans un projet qui est, ne fût que formellement, étatique. Fichte présente l'État comme la structure transitoire devant assurer le règne de la raison sur terre. Contre la conception hégélienne de l'État de droit, celle de Fichte ne se présente nullement comme l'accomplissement objectif du royaume de Dieu sur terre, mais seulement comme une étape importante qu'il s'agit de dépasser. En raison de la fin morale de l'être humain, étant encore le mouvement de perfectionnement progressif de l'humanité, l'accomplissement de la providence divine ne peut pas apparaître comme la découverte d'une série de lois déterminées et d'un monde objectif pouvant leur assurer un lieu de vie. Plutôt, il s'agit du passage complet de la foi à l'entendement. Le premier concept s'articule dans la pensée du philosophe comme une croyance aveugle détachée de la liberté et porteuse d'une autorité sur le genre humain. Il s'agit ici de l'hétéronomie de l'ancien monde dans lequel l'individu admettait une théologie politique se détachant de l'activité libre du sujet. Il suffisait donc de dire qu'un tel est le représentant de Dieu sur terre pour qu'il soit admis comme

⁷⁷ Claude Piché « *La Doctrine de l'État* de 1813 et la question de l'éducation chez Fichte, dans J.-Ch. Goddard et M. Maeschalck: *Fichte, la philosophie de maturité (1804-1814): réflexivité, phénoménologie et philosophie*, Paris, Librairie philosophique J. Vrin, 2003, p. 160

souverain devant lequel doivent se soumettre les individus. L'entendement annoncé dès l'arrivée de Jésus, et s'actualisant progressivement par la suite, est le dépassement de cette théologie politique et l'instauration d'un ordre fondé sur la liberté et l'autonomie humaine. La figure du Christ apporte au développement du genre humain le message suivant: « l'être de l'homme [...] consiste en ce qu'il n'a aucun maître hormis Dieu, qu'il ne reconnaît pas d'autre loi que la loi divine, laquelle ne s'adresse qu'à la liberté ».⁷⁸ Autrement dit, il ne peut y avoir sur terre de souverain devant diriger les individus. Les travaux de Gaetano Rametta et de Marc Maesschalck éclairent davantage cette dimension de la pensée fichtéenne. Même si Fichte ne dit jamais explicitement que la souveraineté doit un jour disparaître, l'insistance sur le christianisme en tant que doctrine devant régir le monde pousse le premier interprète à conclure que, loin de vouloir instituer une souveraineté légitime sur terre, Fichte déclare plutôt que « le souverain n'est pas le représentant légitime de la volonté générale du peuple, parce qu'il n'y a plus de souverain ».⁷⁹ Dieu est donc le seul souverain, souverain qui ne peut être représenté par une personne. Selon Gaetano Rametta, l'absolu ne se manifeste pas dans le « je » de l'individu, ni dans le « il » du Dieu tout puissant se trouvant absolument en dehors de ce monde. Plutôt, celui-ci doit être exprimé « au moyen d'un verbe »⁸⁰, de l'activité même de la vie divine qui se meut dans la quête morale des humains. L'absolu n'est pas la vie, mais bien le vivre⁸¹, cette sagesse qui s'exprime dans « l'action absorbée et transfigurée

⁷⁸ J. G. Fichte: *La doctrine de l'État*, Trad. F. Albrecht, J.C. Goddard, G. Lacaze et Marc Maesschalck, Paris, Librairie Philosophique J. Vrin, 2006, p. 194

⁷⁹ Gaetano Rametta: « Doctrine de la science et Doctrine de l'État: la dissolution de la théologie politique chez le dernier Fichte », dans J.-Ch. Goddard et M. Maesschalck: *Fichte, la philosophie de maturité (1804-1814): réflexivité, phénoménologie et philosophie*, Paris, Librairie philosophique J. Vrin, 2003, p. 158

⁸⁰ Ibid., p. 148

⁸¹ Ibid., p. 148

par la vision ». ⁸² Seule est souveraine la vie divine qui s'articule dans le processus de création sociale tendant vers un monde qui n'est jamais, mais qui doit être. L'entendement s'accomplit donc lorsque l'Homme saisi que sa vocation sur terre s'illustre dans le mouvement de création sociale étalé dans les pages précédentes. Pour reprendre une phrase qui fut l'objet du ridicule le plus violent dans l'un des romans de Voltaire: « tout est pour le mieux dans le meilleur des mondes ». ⁸³ Ce n'est qu'en recherchant le bien que l'Homme réalise le mieux; c'est ainsi que se manifeste la divinité sur terre.

Propre au monde ancien est la volonté d'instituer le royaume de Dieu dans le monde sensible par un pouvoir politique qui, selon le philosophe, est fondé sur la contrainte et la force. Le monde moderne, quant à lui, est marqué par l'affaiblissement de cette structure ou, devrions-nous dire, par sa transformation. L'État moderne se présente comme étant la structure devant garantir trois types de libertés. Celui-ci doit assurer: 1) la liberté à l'égard de la nature en permettant à l'Homme de la soumettre à la loi morale; 2) la liberté dans la communauté immédiate en éliminant la résistance à l'action individuelle; et 3) la liberté communautaire médiatisée en s'assurant de l'accomplissement de la loi morale par tous. ⁸⁴ Il reste maintenant à poser la question à savoir comment l'État peut-il assumer une telle tâche sans contrainte aucune?

Fichte établit la nécessité de l'État sur la prémisse selon laquelle l'entendement ne s'est pas propagé également chez tous les individus. Ce qu'il suppose par contre, c'est qu'il

⁸² Ibid., p. 154

⁸³ Voltaire: *Candide ou l'optimisme*, Paris, Pocket, 2004, p. 27 Nous retrouvons presque la même formulation dans la Doctrine de l'État: « toutes les choses doivent servir à réaliser le mieux ». J. G. Fichte: *La doctrine de l'État*, Trad. F. Albrecht, J.C. Goddard, G. Lacaze et Marc Maesschalck, Paris, Librairie Philosophique J. Vrin, 2006, p. 142

⁸⁴ J. G. Fichte: *La doctrine de l'État*, Trad. F. Albrecht, J.C. Goddard, G. Lacaze et Marc Maesschalck, Paris, Librairie philosophique J. Vrin, 2006, p. 115

y a un certain état⁸⁵ social ayant saisi la mission de l'Homme sur terre. Il s'agit ici de l'état de professeurs ayant en son sein cette même figure du savant qui s'est infiltrée partout dans l'œuvre du philosophe. « Les saints qui règnent mille ans avec Jésus sont, dans ce Royaume, les gouvernants et les professeurs que nous avons décrits ». ⁸⁶ Il incombe donc à cette couche savante de gouverner l'État moderne dans la mesure où ils possèdent l'entendement selon lequel il n'est pas question de préserver un ordre social donné, mais de le dépasser pour le mieux. Il est bien entendu ici que le mouvement de réflexion des professeurs en question reste toujours dans la projection d'image suprasensible qu'il s'agit de tenter d'actualiser dans le monde sensible. S'il y a des gouvernants et des gouvernés dans l'État fichtéen, quel est le mécanisme social devant combler l'écart entre les individus et, par là, assurer la liberté de tous? C'est à un certain type de contraintes sociales auquel revient une telle tâche. Il est question de la douce contrainte de l'éducation, contrainte qui, par ailleurs, doit tâcher à sa disparition progressive. C'est la reformulation de cette fameuse phrase qu'on ne cesse de répéter aux enfants qui s'impose dans cette logique: « tu comprendras alors que j'ai (le je étant ici le droit imposé par le professeur) seulement pris la place en toi de ta propre raison: tu comprendras que tu m'aurais toi-même choisi ». ⁸⁷ Il s'agit bien ici d'un paternalisme pédagogique à travers lequel les professeurs élèvent la masse à l'entendement et, par le fait même, contribuent à l'affirmation et à la perpétuation du droit dans l'État. C'est en ce sens que l'État fichtéen devient essentiellement pédagogique.

⁸⁵ Traduction du mot *Stand* signifiant un état social ou classe sociale.

⁸⁶ J. G. Fichte: *La doctrine de l'État*, Trad. F. Albrecht, J.C. Goddard, G. Lacaze et Marc Maeschalck, Paris, Librairie philosophique J. Vrin, 2006, p. 240

⁸⁷ Ibid., p. 121

L'accomplissement de la modernité, selon le philosophe, est précisément le passage à cette nouvelle institution qui, avec le progrès de l'humanité, pourrait très bien disparaître. « Ensuite, tous les peuples seraient rassemblés devant lui (Dieu); ce serait la fin du monde, du Royaume de ce monde existant, des restes de l'État, qui, bien que d'origine païenne, serait conservé jusqu'à présent dans le christianisme, et pouvaient aussi probablement coexister avec lui à titre d'institut d'enseignement purement préparatoire ».⁸⁸ Dans la transition vers ce monde, la personne singulière doit dépasser « l'empêchement » engendré par « l'absorption » dans le droit et s'élever à la conscience philosophique qui « s'arrache à cet empêchement et s'élève, en flottant librement au dessous de lui, à une conscience de cet empêchement même »⁸⁹ dans la mesure où cette conscience est celle du droit en tant que l'aboutissement d'une « approximation de la loi »⁹⁰ produite par le mouvement divin incarné par le savant. Dans les mots de Claude Piché, le philosophe-éducateur est représenté « comme étant guidé et motivé en toute circonstance par la certitude morale qui émane de sa conscience morale »⁹¹, cette conscience n'étant pas la loi morale, mais plutôt l'entendement à travers lequel l'Homme cherche à la découvrir. Peut-être, la meilleure définition de l'éducation fichtéenne se trouve-t-elle dans le livre de Marc Maesschalck:

l'objet de cet enseignement général n'est pas le "dressage social", mais la connaissance de la liberté individuelle comme élément producteur de l'ordre social, comme part active dans la création d'un monde commun, comme acteur responsable.⁹²

⁸⁸ Ibid., p. 230

⁸⁹ Ibid., p. 64

⁹⁰ Ibid., p. 126

⁹¹ Claude Piché « *La Doctrine de l'État de 1813 et la question de l'éducation chez Fichte* », dans J.-Ch. Goddard et M. Maesschalck: *Fichte, la philosophie de maturité (1804-1814): réflexivité, phénoménologie et philosophie*, Paris, Librairie philosophique J. Vrin, 2003, p. 174

⁹² Marc Maesschalck: *Droit et création sociale chez Fichte: Une philosophie moderne de l'action politique*, Paris, Éditions de l'institut supérieur de philosophie Louvain-La-Neuve, 1996, p. 262

Il ne s'agit donc pas de former l'individu à un ordre social donné, mais bien de le former à l'entendement, sans lequel un peuple et une humanité vivante est impossible.

Une fois l'humanité formée à l'entendement, la figure du savant disparaîtra puisqu'il n'y aurait que des enfants à éduquer. La contrainte disparaîtra donc de l'État et celui-ci n'aura affaire qu'avec les jeunes puisqu'il se transformera en « institution permanente chargée de cette éducation (l'éducation des enfants) »⁹³, ou, autrement dit, en école. Ainsi, il ne pourrait plus y avoir de savant-gouverneur, faute de quoi l'humanité sombrerait dans l'époque ancienne où « des hommes avaient des hommes pour maîtres ».⁹⁴ Notre interprétation se pose en faux à celle de Marco Rampazzo-Bazzan qui suppose qu'à l'État moderne, doit se rajouter l'éducation comme l'une des tâches principales. « À la contrainte juridique du souverain, et celle de celui qui gouverne la nation, doit s'ajouter l'éducation. Celle-là est le vrai but de la construction de l'État selon la raison ».⁹⁵ À la différence de l'auteur, nous nous permettons de pousser plus loin la logique de Fichte en affirmant que la simple intégration de l'éducation dans l'État ne suffit pas. Il s'agit plutôt de substituer l'école à l'institution en question.

Que restera-t-il de la nation une fois le projet fichtéen accompli? Tout. Le lecteur de la *Doctrine de l'État* peut rester stupéfait en raison de l'apparente disparition de l'idée de la nation du projet sociopolitique proposé. Cette intuition peut être dépassée en réfléchissant sur la structure animant toute la réflexion de Fichte dans ce dernier texte. Si la disparition de l'État et du savant est une possibilité dans l'avenir, la disparition de la nation, quand à elle, est impossible. Pour que soit possible la création sociale commune,

⁹³ Ibid., p. 236

⁹⁴ Ibid., p. 195

⁹⁵ Marco Rampazzo-Bazzan: « Droit et Politique dans la dernière philosophie de Fichte », dans M. Marcuzzi: *Fichte: la philosophie pratique*, Provence, Publications de l'université de Provence, 2008, p. 160

il faut bien qu'il y ait un langage pouvant permettre aux individus de communiquer entre eux. Sortie hors de son contexte, cette phrase de Fichte résume très bien l'idée: « il faut qu'un homme parle; Dieu ne descend pas du ciel pour prendre la décision ». ⁹⁶ Dieu s'exprime donc à travers la parole réfléchie des humains, et c'est en ce sens qu'une langue commune est nécessaire pour le processus de création sociale proposé. Au fond, une fois la modernité accomplie, « le peuple (représentant du genre humain dans cet espace) [restera] et [continuera] éternellement de rester dans son développement l'effet de cet entendement qui s'est confirmé dans les faits comme l'entendement suprême ». ⁹⁷ Il s'agit ici du peuple possédant et actualisant le caractère national présenté plus haut, c'est-à-dire, celui qui assure au peuple le progrès et, par le fait même, le progrès de l'humanité entière. Par contre, si dans les *Discours* les savants devaient s'occuper de la formation des proto-images devant animer l'action sociale, c'est à chaque individu qu'est reléguée la tâche de former ces images une fois l'État disparu. Il n'y a donc pas de vie divine sans le progrès vers un monde moralement accompli, pas de progrès sans nation, pas de nation sans projet commun et pas de projet commun sans langue commune. En somme, Dieu ne se réalise pas dans l'État de droit accompli, mais montre son visage caché dans le progrès moral des nations.

En guise de conclusion, il suffit de rappeler que la nation fichtéenne n'est pas la simple réaction à une situation historique donnée, mais bien la résolution d'un certain nombre de tensions traversant le développement de l'œuvre de Fichte. C'est dans son système sociopolitique que se résout la tension entre son idéalisme de jeunesse et le tournant réaliste effectué dans les quelques années qui suivent. À la fois substance et

⁹⁶ J. G. Fichte: *La doctrine de l'État*, Trad. F. Albrecht, J.C. Goddard, G. Lacaze et Marc Maeschalck, Paris, Librairie philosophique J. Vrin, 2006, p. 136

⁹⁷ *Ibid.*, p. 136

projet, la nation dans son mouvement infini est l'institution devant assurer le progrès de l'humanité vers la perfectibilité morale ou vers l'institution du royaume de Dieu sur terre. L'État, jeu brisé de l'âge moderne, se transforme en école devant assurer la formation des générations futures. Centrale à notre discussion est le caractère externe de l'État qui, dans toute l'œuvre de Fichte, reste un appareil ou un outil externe à la réalisation totale de la vie divine. Une fois celui-ci disparu, l'humanité dans sa totalité peut enfin travailler vers la création et la réalisation d'un monde qui doit être, sans jamais véritablement advenir. Dans les mots du philosophe: « toi, contemporain, tais-toi; car il n'est nullement question du présent ».⁹⁸ Ce n'est que quelques années plus tard, que Hegel, ce peintre du gris sur gris, élèvera un système philosophique contre cette prémisse se trouvant au fondement de toute la philosophie sociopolitique et la pensée pédagogique de Fichte. Non seulement l'État doit-il rester, mais puisqu'il est question du présent, l'éducation ne doit pas se fonder sur le devenir, mais plutôt, sur ce qui est déjà advenu. L'éducateur vrai, comme le philosophe, doit saisir que nous ne pouvons comprendre et enseigner que le passé parce que « la chouette de Minerve ne prend son envol qu'à l'irruption du crépuscule ».⁹⁹

⁹⁸ Ibid., p. 82

⁹⁹ G. W. Hegel: *Principes de la philosophie du droit*, Trad. J-F Kervégan, Paris, Quadrige/PUF, 2003. p. 108

Chapitre II – Le mouvement de la *Bildung* dans l'esprit subjectif

Le dépassement et la reprise de la philosophie sociopolitique et pédagogique de Fichte par Hegel s'illustre par la conceptualisation d'une *Bildung* entendue comme une double transition d'une nature à une autre. En revanche, cette formation n'est pas de l'ordre d'une négation de la particularité naturelle, mais bien d'une maîtrise de cette dernière dans un corps total façonné par l'habitude. Contre Fichte, Hegel affirme qu'on ne peut dépasser la nature en la niant par une adhésion à un monde suprasensible, mais en la possédant dans une unité du Soi avec lui-même. Le passage de l'amour du soi à l'amour de la nation se trouvant dans la pensée de Fichte est compliqué et rationalisé par Hegel. Ce dernier reconnaît les vertus de l'amour dans l'éducation tout en admettant que le caractère naturel de ce dernier ne peut assurer la formation d'une subjectivité capable d'habiter un monde institutionnalisé. L'amour assure la formation du Soi au sein de la famille, mais ne peut assumer une éducation rationnelle fondée sur une compréhension du monde. La complication de l'éducation fichtéenne est ce qui fait l'originalité d'une philosophie de l'éducation se présentant en étapes précises et déterminées et ayant des lieux de vie institutionnalisés dans le monde moderne.

Les discussions autour de la dimension subjective de la culture hégélienne se nouent dans un débat autour du passage de la première nature à la seconde. Le débat en question prend pour objet la question suivante : en quoi le passage de la première à la seconde nature est-il libérateur? Les réponses proposées à cette question diffèrent selon la valeur accordée à des concepts ou à des moments dans le système hégélien. Les auteurs discutés dans la section qui suit cherchent à expliciter les dimensions théoriques et pratiques de la sortie de la nature première et du refuge dans la seconde. La littérature

s'articule principalement autour de deux concepts centraux dans la pensée hégélienne. Il s'agit de l'habitude et de la séparation de soi rendant étrangère à soi (*Entfremdung*)¹⁰⁰. Au sein de ce chapitre, nous tenterons de montrer que nous ne pouvons comprendre le rôle de l'habitude, ou du redoublement de la première nature par la seconde, que comme moment préparatoire à la formation spéculative du moi qui se caractérise à travers son interaction aliénante avec le monde objectif et effectif. Dans ce chapitre, nous tenterons une articulation formelle des deux concepts à l'étude, exercice préparatoire pour la reconstitution synthétique de la *Bildung* hégélienne dans le chapitre final.

Le façonnement de la seconde nature dans « l'Anthropologie »

Dans la troisième section de *l'Encyclopédie des sciences philosophiques*, Hegel consacre une grande section à une discussion sur le dépassement ou le redoublement de la nature par l'âme humaine. « L'Anthropologie » dont il est question dans ces pages gravite autour de l'habitude, concept nécessaire à la sortie de l'état d'être de l'individu dans sa forme abstraite et indéterminée. Une discussion sérieuse autour de cette section du système hégélien doit répondre à la question suivante : quelle place occupe l'habitude dans le mouvement de l'individu vers la liberté? Hegel définit l'habitude comme étant la réduction « de ce qu'il y a de particulier dans les sentiments (aussi dans la conscience) à être, à même elle, une détermination de l'ordre d'un simple étant ».¹⁰¹ L'habitude accomplit sa tâche dans la formation de l'individu lorsque l'âme humaine cesse de se laisser déterminer par les sentiments particuliers tout en conservant la capacité de se laisser mouvoir par eux. Dans les mots de John McCumber, « *when feelings are reduced*

¹⁰⁰ Selon la traduction de Bernard Bourgeois. G. W. Hegel: *La phénoménologie de l'esprit*, Trad. B. Bourgeois, Paris, J. Vrin, 2006.

¹⁰¹ G. W. Hegel: *Philosophie de l'esprit*, Trad. Bernard Bourgeois, Paris, Librairie philosophie J. Vrin, 1988, § 410

to habits, they continue to be mine; what they cease to be is me ». ¹⁰² La problématisation de l'habitude n'est pas au niveau de la définition même du concept, mais plutôt dans le rapport qu'elle entretient avec la liberté.

Dans l'habitude, explique Hegel, l'homme est dans le mode d'être d'une existence naturelle, et, pour cette raison, en elle il n'est pas libre; mais il y est libre pour autant qu'il rabaisse la détermination naturelle de la sensation, par l'habitude, à son simple être. ¹⁰³

Lorsqu'il s'agit de conceptualiser l'habitude dans la formation de l'individu, la liberté et la servitude sont, dans un certain sens, les deux faces d'une même médaille. En s'appropriant d'une seconde nature, l'individu se soumet de nouveau à une nature et, par le fait même, réprime sa liberté. En revanche, l'habitude permet de dépasser les sentiments en faisant de l'individu un être stable pouvant se déterminer lui-même à travers un développement spéculatif supérieur.

Cette théorisation soulève tout de même un problème trouvant plusieurs expressions chez les commentateurs de la *Philosophie de l'esprit*. La question posée par les lecteurs de Hegel est la suivante : l'habitude libératrice n'a-t-elle pas la capacité d'asservir l'individu en éliminant en lui la possibilité de déterminer ses propres actions? Le danger reste dans la réduction de l'être rationnel à un individu habitué dont les actions mécaniques s'enchaînent inconsciemment telles des engrenages d'une machine. Dans les mots de Catherine Malabou : « l'homme de Hegel est avant tout un sujet habitué, c'est-à-dire, paradoxalement, un sujet disparaissant. [...] L'homme ne fait son entrée dans le développement spéculatif que sur le mode d'un adieu ». ¹⁰⁴ Ainsi, « *(the) inertia of*

¹⁰² John McCumber: « Hegel on Habit », *The Owl of Minerva*, Vol. XXI, No. 2, 2000, p. 158

¹⁰³ G. W. Hegel: *Philosophie de l'esprit*, Trad. Bernard Bourgeois, Paris, Librairie philosophie J. Vrin, 1988, § 410

¹⁰⁴ Catherine Malabou: *L'avenir de Hegel : plasticité, temporalité et dialectique*, Paris, Librairie philosophiques J. Vrin, 1996, p. 108

deadening habit »¹⁰⁵ amène l'homme paisiblement dans sa tombe. La mort dans la problématisation de Malabou est « le problème des abeilles » dans celle de Joshua D. Goldstein. « *The criticism implicit here is, of course, that the merely conventional life truncates the highest human possibilities for excellence* » explique l'auteur.¹⁰⁶ L'habitude menacerait donc la vitalité créatrice de l'être humain en freinant l'actualisation totale de ses potentialités. Elle devient un obstacle à la liberté puisqu'elle produirait un être mécanique dont les potentialités ne sont qu'encadrées par une série d'habitudes. L'homme hégélien ne serait donc pas l'Ulysse faisant face aux aventures offertes par l'océan de la vie humaine, mais plutôt l'abeille dont le seul but n'est que l'éternelle et mortifère reproduction du même.

Interprétée ainsi, l'habitude hégélienne, en tant que mouvement pouvant mener à une subjectivité passive sacrifiant l'actualisation de ses potentialités pour une reproduction infini du même, nous semble de l'ordre d'une surdétermination de l'habitude. Cette tendance se voit clairement lorsque les lecteurs de Hegel forgent une association rigide entre l'habitude et la conduite éthique. Le concept à l'étude se présente ici comme moyen à travers lequel l'individu s'inculque de manière passive les normes sociales d'un peuple ou d'un État donné. Ainsi, la raison derrière l'arrêt à la lumière rouge ne serait pas une activité consciente fondée sur une compréhension pénétrante d'une réalité effective quelconque, mais plutôt une habitude acquise par l'observation et la répétition de cette norme. Joshua Goldstein choisit d'associer l'habitude à l'éthique et au pouvoir politique. L'habitude éthique serait donc un « *control from above* », contrôle provenant de l'État.

¹⁰⁵ G. W. Hegel, *Philosophy of Mind*, Trad. W. Wallace and A. V. Miller Oxford, Clarendon Press, 1971, § 396

¹⁰⁶ Joshua D. Goldstein: « The 'Bees Problem' in Hegel's Political Philosophy: Habit, Phronêsis and Experience of the Good », *History of Political Thought*, Vol. XXV, No. 3, 2004, p. 483

Opposé à ce « contrôle » serait la subjectivité radicale (subjectivité généralement associée à l'ironie) que Hegel accorde à une interprétation particulière des travaux de Kant.¹⁰⁷ Goldstein affirme qu'en critiquant la subjectivité kantienne, subjectivité de nature formelle et n'ayant pas la détermination d'un individu accompli, Hegel réagit par la surdétermination de l'individualité éthique par l'habitude. Ainsi comprise, l'habitude ne laisse aucune place à l'autodétermination de l'individu, et par le fait même, aucune place à la liberté. Joshua Goldstein tente donc de trouver une médiation entre l'habitude qu'il identifie à l'expérience du bien et la liberté qu'il identifie à une subjectivité radicale.¹⁰⁸

Notre interprétation du texte s'oppose à celle de l'auteur présenté parce que nous y trouvons une surdétermination de l'habitude relativement à sa place dans le système hégélien et, dans le même lancé, une association trop directe entre l'habitude et la vie éthique présente dans la pensée du philosophe. Certes, l'habitude contient en elle une teneur éthique importante. Malgré cela, celle-ci ne peut être proprement comprise qu'en tant que moment dans un développement éthique qui transcende l'habitude en amenant la subjectivité à une forme de conscience supérieure fondée sur une compréhension importante de la réalité effective et des normes qui en sont constitutives. Il nous incombe dès lors d'exposer le réel mouvement de l'habitude dans le système hégélien tout en montrant en quoi un tel mouvement prépare la formation consciente de l'individualité éthique.

Afin de comprendre la complexité du mouvement de l'habitude et son rôle dans le système hégélien, il est impératif de placer le concept dans son lieu de vie, à savoir, dans « l'Anthropologie ». L'objet de cette dernière est la première manifestation de l'esprit en

¹⁰⁷ Il s'agit ici de l'interprétation fichtéenne et des interprétations romantiques qui s'en sont suivies.

¹⁰⁸ Ibid., p. 500

tant qu'Homme et la condition de possibilité de tout déploiement spirituel à venir. Il s'agit de l'âme dans son étroit rapport avec la nature et de sa lente libération de cette dernière. En un mot, « l'Anthropologie » est le récit de la formation de l'âme à travers des étapes nécessaires aboutissant et s'accomplissant par le passage de la première nature à la seconde, ou par l'avènement de la subjectivité habituée, subjectivité toujours non accomplie, mais possédant en elle les germes de son accomplissement à venir. La réalité de l'esprit

doit certes, être, au commencement (dans "l'Anthropologie"), aussi déjà une réalité abstraite – c'est par là seulement qu'elle correspond à l'idéalité de l'esprit -, mais elle est nécessairement une réalité non encore médiatisée, encore non posée, par suite une réalité dans l'élément de l'être, extérieur à l'esprit, une réalité donnée par la nature.¹⁰⁹

Ainsi, l'âme est la transition de la nature externe à la nature de l'esprit se présentant en tant qu'universalité abstraite de l'être humain, universalité indifférenciée nécessitant un processus de médiatisation par lequel l'universalité concrète voit le jour. Toujours enrobé dans la nature, l'Homme du sommeil de l'esprit est celui qui se forme sans le savoir et sans le vouloir; c'est précisément en cela qu'il est un être de la préconscience.

Cette subjectivité naturelle, affirme Hegel, est une subjectivité qui ne se détermine pas encore elle-même, ne suit pas sa propre loi, ne se manifeste pas activement d'une manière, nécessaire, mais une subjectivité déterminée de l'extérieur, liée à cet espace-ci et à ce temps-ci, dépendante de circonstances contingentes.¹¹⁰

C'est en ce sens que « l'Anthropologie » traite de l'Homme dans son universalité abstraite ou potentielle, à savoir, dans un état précédant la réflexivité rationnelle de l'individu, état dans lequel ce dernier ne se pense pas, mais se ressent.

Ni complètement naturel, ni complètement spirituel, l'être humain ayant passé à travers les étapes de « l'Anthropologie » est celui qui est en mesure d'affronter le monde

¹⁰⁹ G. W. Hegel: *Philosophie de l'esprit*, Trad. Bernard Bourgeois, Paris, Librairie philosophie J. Vrin, 1988, Additif du § 402

¹¹⁰ Ibid., Additif du § 400

sans fondre dans son instabilité naturelle. Dans la section à l'étude, la nature est toujours opposée à l'esprit, forme toujours spéculativement supérieure à la première. Ainsi, lorsque Hegel parle du sentiment de soi naturel, il lui oppose la connaissance de soi rationnelle. Entre le sentiment naturel et la connaissance rationnelle se trouve toujours la médiation de la réflexion, de la pensée proprement dite. Le Soi dont il est question ici se meut dans les multiples déterminations naturelles pour finir dans un état naturel supérieur ou pour aboutir à ce que Hegel appelle la seconde nature. Cette transition s'effectue entre une unité et une autre; la première abstraite et la seconde concrète. C'est ainsi que le développement de l'âme est la médiatisation du soi qui, en première instance, n'est qu'un être-là indifférencier. Reformulé, le processus se présente comme une tentative de connaissance objective de la part du sujet, tentative qui sombre inévitablement dans une illusion subjective de l'objectivité se manifestant sous la forme du sentiment du monde et/ou du soi.

En bref, (1) l'âme se présente en premier lieu dans les déterminations des qualités naturelles de l'individu. « Celles-ci ont, pour ainsi dire, en arrière de leur idéalité, une libre existence, c'est-à-dire qu'elles sont, pour la conscience, des objets naturels »¹¹¹ et donc, externes. C'est dans cette section que Hegel discute des déterminations telles que la race, les prédispositions de l'esprit, les changements naturels des individus, la reproduction de l'espèce, la sensation, etc.; tous des éléments fixes, donnés et inscrits dans la nature de chaque personne. Ensuite, (2) l'âme se particularise dans l'infinie multiplicité des sentiments humains, manifestations que Hegel situe au niveau de la nature. L'âme qui ressent est celle qui se fie sur ses sentiments intérieurs pour déterminer la réalité, ou encore, pour se déterminer elle-même, indépendamment de toute réflexion rationnelle.

¹¹¹ Ibid., § 391

C'est ainsi que l'habitude, porte de sortie de cet état trouble, se présente comme mécanisme par lequel les sentiments sont réduits à des manifestations qui ne déterminent aucunement la réalité. Enfin, (3) l'âme s'achève et se pose comme Soi stable ayant fait l'expérience préconsciente de ses déterminations naturelles sans pour autant être déterminée par ces dernières. À ce point, l'individu peut confronter le monde et passer au stade de la conscience proprement dite. La discussion qui suit se constituera autour des éléments spécifiques à la formation du Soi en fonction du Moi qui se présentera au stade de la conscience. Ainsi, il ne s'agira pas de reconstituer toutes les étapes de cette section du système, mais plutôt de discuter des prédisposition naturelles de l'esprit, de l'âme qui ressent et de l'habitude; éléments centraux à la *Bildung* hégélienne.

Avant de poursuivre la discussion, il nous faut donner quelques précisions sur le rapport entre l'âme et le monde objectif. En lisant le travail de Hegel, le lecteur peut parfois se demander comment l'âme peut-elle fonctionner sans qu'elle se rapporte à un dehors? ou comment l'individu peut-il faire l'expérience de la sensation sans se rapporter à quelque chose qui se laisse sentir? En fait, dans « l'Anthropologie », l'individu interagit avec un monde extérieur et contingent qui n'a de sens en dehors de sa réception particulière par l'âme individuelle. Un individu peut bien voir une chaise et s'asseoir dessus sans pour autant avoir pleinement conscience des dimensions sociales et symbolique de la chose et de son action à l'égard de cette chose. Ce n'est que l'entendement de la conscience du Moi qui permet une telle pénétration de la réalité effective, une réalité symbolique et humaine qui se trouve là indépendamment de l'existence singulière de l'individu. Pour employer une expression contemporaine, l'âme

est par nature égocentrique, et c'est en ce sens qu'elle ne perçoit rien d'effectif en dehors d'elle-même.

La définition de l'âme chez Hegel trouve son origine dans *De l'âme* d'Aristote, ouvrage dans lequel ce dernier stipule que « l'âme [est] substance comme forme d'un corps naturel qui a potentiellement la vie ».¹¹² Hegel stipule lui-même que sa définition de l'âme s'inspire de « l'intellect passif d'Aristote qui, suivant la possibilité, est tout ».¹¹³ Ainsi, dans l'âme, dans la nature anthropologique proprement dite se trouve la potentialité humaine dans son entièreté. Cette substance dormante ne se présente que comme réalité abstraite qui n'a de vérité que dans la mesure où elle s'actualise par une médiation précise et déterminée. Catherine Malabou montre magistralement dans son travail que, suivant Aristote, Hegel identifie l'âme comme étant à la fois substance et, établit, dans « l'Anthropologie » « la pensée de la subjectivité comme support de sa propre histoire ontologique, c'est-à-dire de son auto-différenciation temporelle ».¹¹⁴ Dans les mots d'Aristote, dans l'âme, il y a « d'un côté, l'intelligence caractérisée par le fait qu'elle devient toute chose, et de l'autre, celle qui se caractérise par le fait qu'elle produit toutes choses, comme une sorte d'état comparable à la lumière ».¹¹⁵ Par cette phrase, Aristote affirme que l'âme contient en elle une part active permettant l'activation de la substance qui s'y trouve. Catherine Malabou montre que Hegel reprend cette idée en caractérisant l'âme d'une substance-sujet dont une dimension est passive et l'autre active. C'est en cela même que l'âme forme et se forme, qu'elle s'autodéploie sans contrainte externe, qu'elle se cultive elle-même. L'interprète pose au fondement de « l'Anthropologie » la plasticité

¹¹² Aristote: *De l'âme*, Trad. Richard Bodéüs, Paris, Flammarion, 1993, p. 136

¹¹³ *Ibid.*, § 389

¹¹⁴ Catherine Malabou: *L'avenir de Hegel : plasticité, temporalité et dialectique*, Paris, Librairie philosophiques J. Vrin, 1996, p. 77

¹¹⁵ Aristote: *De l'âme*, Trad. Richard Bodéüs, Paris, Flammarion, 1993, p. 228

de l'âme, concept caractérisant sa « manière d'être » qui s'exprime par sa capacité d'être façonnée et de façonner à son tour.¹¹⁶ Ainsi, l'Homme se présente comme étant « le sujet et objet de lui-même, qu'il pâtit sous sa propre action ».¹¹⁷ Centrale à la discussion qui suit est l'élément de négativité qui vient se mêler à la substance première de l'être humain, substance qui n'a de réelle existence que lorsqu'elle s'est pleinement réalisée. De plus, celle-ci ne peut être conçue comme une idée abstraite à laquelle l'individu doit se former, mais plutôt une potentialité dont l'essence même est la possibilité d'une actualisation. Si l'enfant devient adulte, ce n'est que parce que « l'adulteté » se trouve déjà inscrite dans sa substance dès sa naissance. La substance-sujet possède deux moments d'auto-actualisation qui se manifestent dans la formation du Soi et dans le dépassement de cet état à travers la formation du Moi.

Avant de discuter le processus d'actualisation, il est capital de discuter la singularisation des qualités naturelles de l'âme qui prennent la forme de prédispositions naturelles. Il s'agit ici de l'âme en tant que « mode de l'être divers du tempérament, du talent, du caractère, de la physionomie et autres dispositions et idiosyncrasies ».¹¹⁸ Ces éléments, explique Hegel, sont des déterminations naturelles, « par opposition à cela même que l'homme est devenu moyennant sa propre activité ».¹¹⁹ Ils se présentent donc comme une substance naturelle cachée dans la profondeur des individus particuliers. Parmi eux, figurent le talent et le génie, dispositions qui n'ont pas de subsistance-par-soi et, par le fait même, nécessitent une pleine actualisation, faute de quoi ils sombreront

¹¹⁶ Catherine Malabou: *L'avenir de Hegel : plasticité, temporalité et dialectique*, Paris, Librairie philosophiques J. Vrin, 1996, p. 62

¹¹⁷ Ibid., p. 61

¹¹⁸ G. W. Hegel: *Philosophie de l'esprit*, Trad. Bernard Bourgeois, Paris, Librairie philosophie J. Vrin, 1988, § 395

¹¹⁹ Ibid., § 427

dans une « mauvaise originalité ». ¹²⁰ Celui qui a un talent pour la peinture ne peut se fier sur son simple talent pour créer des œuvres. Il y a toute une technique qui doit cultiver le talent chez l'individu afin que ce dernier puisse produire des œuvres excellentes.

En philosophie, le simple génie ne mène pas loin; là, il doit se soumettre à la stricte discipline de la pensée logique; c'est seulement par cette soumission que le génie y accède à sa liberté accomplie. ¹²¹

Ces remarques sont particulièrement importantes puisqu'elles sont l'un des piliers fondateurs de la philosophie de l'éducation hégélienne: toute qualité ou habileté naturelle doit « être cultivée suivant des méthodes universellement valables », ¹²² à savoir, des méthodes qui ne se fondent pas sur les particularités du talent ou du génie. Si la culture concrète (qui sera l'objet de la deuxième section du chapitre) sert à actualiser certaines prédispositions naturelles, elle est aussi le mécanisme à travers lequel certaines autres sont affaiblies. Le tempérament, stipule Hegel, est une caractéristique qui pousse l'individu à agir de façon contingente. « Au temps d'une grande culture ¹²³, se perdent les manières multiformes, contingentes, de se conduire et d'agir » ¹²⁴ stipule-t-il. Dans cette section du système se dévoilent déjà certaines trames axiomatiques de la philosophie de l'éducation chez le philosophe. Ce dernier suggère que chaque individu possède en lui une substance naturelle dont l'actualisation est possible. Le génie et le talent sont effectivement des données naturelles qui ne peuvent être engendrées par l'action seule des individus. Sans talent on ne peut devenir peintre accompli et sans culture le peintre est dessinateur dont le talent est gaspillé. Ainsi, la culture concrète ne crée ni le génie, ni le

¹²⁰ Ibid., Additif du § 395

¹²¹ Ibid.

¹²² Ibid.

¹²³ Il s'agit ici de la culture concrète qui sera l'objet de la deuxième section de ce chapitre.

¹²⁴ Ibid.

talent, mais permet leur émergence hors de l'abstraction, hors du sommeil spirituel, et dans la réalité effective.

L'âme naturelle telle que décrite dans son sommeil est donc la substance qui ne peut advenir que par un processus de différenciation nécessaire, processus débutant par le jugement que prend l'âme par rapport à sa substance. Lorsque l'âme « entre en opposition avec son universalité intérieure, avec sa substance »¹²⁵, elle entame son développement qui prend la forme du passage dans les âges de la vie, la reproduction sexuelle et la sensation. L'autodéploiement de l'individu prend la forme du « jugement de l'âme individuelle, dont l'être-pour-soi est, pour elle, la relation de cette sienne détermination à son être, la différenciation d'elle-même d'avec son universalité encore indifférenciée ».¹²⁶ C'est ainsi que se développe l'individu naturel, qu'il quitte l'insuffisance de la passivité naturelle en se lançant dans des expériences naturelles supérieures dont le principe même est la différence. Si les relations sexuelles intègrent de la différence dans la nature, c'est la sensation qui accélère la différenciation en donnant à l'individu accès à l'infinie multiplicité des expériences du sens humain. Rendue ici, la division du système s'éclaircit un peu dans la mesure où il est maintenant possible de voir que l'ordre de la présentation des éléments du système n'est aucunement chronologique, mais bel et bien conceptuel et spéculatif. Il s'agit d'aller de l'abstrait et de l'indifférenciation au concret et à la différenciation. L'Homme fait certes usage de ses sensations avant d'avoir des rapports sexuels, mais la supériorité spéculative du premier concept lui assure une place supérieure dans le système. Afin de saisir la complexité et l'originalité du système hégélien, il est impératif de supposer un rapport dynamique et fluide entre les divers

¹²⁵ Ibid., Additif du § 396

¹²⁶ Ibid., § 398

éléments du système, éléments dont la séparation est, jusqu'à une certaine mesure, conceptuelle. Les distinctions entre les moments sont fondées sur la priorité référentielle d'un concept sur l'autre dans la mesure où la détermination de la réalité se réfère à différents éléments selon le moment dans le système. Par exemple, dans la sensation, la réalité est ce qui est vue alors que, dans l'entendement, la réalité est le produit d'une médiation réflexive se produisant à l'intérieur du sujet préservant en son rapport au monde.

La sensation introduit certes dans l'âme des différenciations importantes, mais celles-ci n'atteindront leur sommet que dans l'âme ressentante, moment dans lequel l'âme se trouve fragmentée au point de frôler la folie. Ce moment est central dans la formation du Soi puisque c'est le dépassement du sentiment par le travail de l'habitude sur l'individu que le soi se stabilise et se prépare à affronter un monde effectif jusqu'alors inconnu. L'âme qui se ressent est cette manière d'être caractérisée par la primauté du sentiment sur la pensée; c'est l'impression immédiate de la première manifestation qui détermine la réalité chez l'individu.

L'âme, en tant qu'âme ressentante, est une individualité, non plus simplement naturelle, mais intérieure; cet être-pour-soi de l'âme, qui n'est encore que formel dans la totalité seulement substantielle, est à rendre subsistant-par-soi et à libérer.¹²⁷

Ainsi, la réalité de cet état d'âme est déterminée par une référentialité forte à une intériorité sentimentale. Même si l'individu regarde le monde, possède des relations sociales et comprend le langage, l'élément déterminant de la réalité n'est pas l'interconnexion des ces éléments, mais plutôt le sentiment immédiat de ce qui existe. Il est maintenant facile de comprendre la phrase suivante: « l'amour est aveugle ». C'est précisément parce qu'elle s'impose comme priorité référentielle qu'elle enlève à l'individu

¹²⁷ Ibid., § 403

la capacité de percevoir la réalité dans sa concrétude et sa complexité. L'âme qui ressent est une version abstraite de la différenciation devant se produire dans la culture concrète de la *Phénoménologie*. Si la conscience du moi doit se différencier en posant une réalité qui lui est extérieure, l'âme, quant à elle, pose des sentiments, et par là, différencie « les déterminations de sa totalité sentante ». ¹²⁸ Ce repliement de l'âme sur elle-même est en fait la marque d'une division interne de l'âme dans laquelle cette dernière « se différencie en elle-même, sépare d'elle-même sa totalité substantielle, son monde individuel, se l'oppose à elle-même en tant qu'elle est subjectivité ». ¹²⁹ Ainsi, cette subjectivité abstraite pose un monde qui lui apparaît comme étant extérieur et opposé à sa subjectivité, mais qui, dans les faits, n'est qu'une représentation projetée par sa subjectivité, représentation qui ne correspond pas à la réalité effective, réalité qui ne peut être appréhendée que par une conscience qui nie sa subjectivité abstraite et se projette dans le monde. Ainsi, les sentiments des individus peuvent « parfois [être] si solidement enchaînés à leur patrie qu'ils sont atteints, à l'étranger, du mal du pays, et ressemblent à une plante qui ne peut croître que sur tel sol déterminé ». ¹³⁰ Cette subjectivité pose son monde de manière subjective sans égard à la réalité objective, sans poser le monde tel qu'il se présente à la conscience effective. Cette dernière possède certes une patrie, mais elle est aussi en mesure de reconnaître l'existence et la valeur spirituelle des autres et, par le fait même, la réalité du monde dans son effectivité différenciée.

Dans l'âme ressentante, nous trouvons deux éléments qui méritent une attention particulière en raison de leur implication directe dans la façon du Soi. L'irruption de la subjectivité précaire de l'âme prend son sens le plus fort lorsque le sujet se prend lui-

¹²⁸ Ibid., § 404

¹²⁹ Ibid., Additif du § 402

¹³⁰ Ibid.

même pour objet, lorsqu'il tente de poser ses propres déterminations. Ce moment apparaît en premier lieu lorsque l'individu se scinde en être intérieur et extérieur, lorsqu'il se dit:

je suis, en effet, quelque chose de double en moi-même, d'une part, ce comme quoi je me sais selon ma vie extérieure et selon mes représentations universelles, et, d'autre part, ce que je suis dans mon intérieur déterminé de manière particulière.¹³¹

Ce moment est marqué par un rapport référentiel entre l'extérieur signifié et l'intérieur signifiant, ce dernier étant ce que Hegel nomme, le génie. Il s'agit ici de cette particularité intérieure « qui constitue [le] sort, [...] l'oracle de la sentence duquel dépendent toutes les décisions de l'individu [...] [et qui] forme l'objectif qui se fait valoir à l'intérieur du caractère ». ¹³² Cette manière d'être est fondée sur l'idée selon laquelle il se trouve à l'intérieur de chaque individu une série de déterminations naturelles qu'il faut exprimer en tant que déterminations universelles par l'être extérieur de l'individu. Il s'agit d'agir selon une voix intérieure, voix garante de l'individualité concrète dans le monde. Ce moment est celui du relâche de la subjectivité qui caractérise

un homme qui laisse faire son individualité relevant du sentiment, toute bornée qu'elle soit, et qui, dans les particularités qu'elle comporte, se trouve présente avec cette individualité toute entière, en étant remplie par elle complètement.¹³³

Laisser aller l'individualité c'est de la céder au génie, à cette âme sentimentale qui pousse à une action dont les fondements peuvent se dissocier de la réalité effective et de l'individualité concrète d'une personne. Hegel dira que « cette individualité concentrée se manifeste aussi dans cette manière d'être que l'on appelle le cœur ou l'âme ». ¹³⁴ Agir selon le cœur c'est de s'abandonner au sentiment au point où ce dernier en vient à s'imposer comme identité totale du sujet, comme référence qui détermine à elle seule l'action de l'individu et la perspective sur le monde qui la présuppose.

¹³¹ Ibid., Additif du § 405

¹³² Ibid.

¹³³ Ibid.

¹³⁴ Ibid.

L'individu dans son rapport à son génie dépasse sa condition dans la particularisation la plus aigue de « l'Anthropologie », à savoir, dans le sentiment de soi. La rupture avec le premier état fait irruption lorsqu'il y a un jugement subjectif nouveau, lorsque l'individualité qui « a des sentiments particuliers et, comme sujet, est en relation avec ces déterminations qui sont les siennes ». ¹³⁵ Alors que dans le premier état l'individu abandonne sa subjectivité à sa substance naturelle, dans l'étape suivante, l'individu s'oppose à cette substance en posant en lui-même des déterminations sentimentales, en « s'y enchainant avec lui-même comme un Un Subjectif ». ¹³⁶ Il faut bien saisir la nature paradoxale et, par le fait même, dialectique de cet état dans lequel il s'agit de constituer l'unité du sujet avec l'infini multiplicité des sentiments humains, sentiments qui, faudrait-il le rappeler, sont naturels, immédiats et contingents. L'individu qui se sent place comme concept déterminant son individualité le sentiment qu'il identifie comme étant le garant d'une subjectivité saine pouvant se rapporter au monde.

Afin de comprendre la complexité du sentiment de soi, il faut, à l'instar de Hegel, supposer l'accomplissement de la conscience. Cet exercice permet de pousser au plus loin le sentiment de soi, manifestation qui peut mener à des troubles de l'esprit. Ces derniers se présentent chez Hegel comme des dérangements de l'esprit, comme des états de déchirement nécessaire qu'il faut dépasser en se libérant de l'emprise des sentiments sur le sujet. Ceux-ci émergent lorsque « l'âme n'a plus avec la conscience objective, le Rapport de quelque chose de simplement divers, mais celui de quelque chose de directement opposé, et, pour cette raison ne s'entremêle plus avec cette conscience ». ¹³⁷ L'individu se trouve donc en contradiction avec le monde objectif tel qu'il est perçu par la conscience.

¹³⁵ Ibid., § 407

¹³⁶ Ibid.

¹³⁷ Ibid., Additif du § 408

Les dérangements prennent deux formes surmontables par l'habitude. La première est la folie qui se produit lorsque l'individu « reçoit une détermination, et que ce contenu devient une représentation fixe ». ¹³⁸ C'est donc lorsque l'individu se borne à une représentation immédiate de lui-même ou d'une réalité quelconque qu'il se dirige vers un état de folie, état ou l'illusion de réalité n'est en aucune mesure compatible avec la réalité effective. Cette dualité entre l'âme et la conscience objective se manifeste lorsque le fou ne se laisse pas pénétrer par la réalité objective en raison de la fixation d'une réalité idéale jugée universelle par le sujet. La fixation de ce dernier lui permet de se déterminer en Un subjectif en absolutisant un fragment particulier de son être. La deuxième forme du dérangement de l'esprit est une étape vers la guérison. Le délire maniaque, explique Hegel, est la prise de conscience de cette division intérieure du sujet. Celle-ci prend son sens le plus fort lorsque

le malade de l'esprit ressent lui-même vivement la contradiction entre sa représentation seulement subjective de l'objectivité, et, cependant, ne peut se délivrer de cette représentation, mais veut absolument faire d'elle l'effectivité ou anéantir ce qui est effectif. ¹³⁹

Cette révolte contre l'effectif est la différenciation la plus accentuée et la plus violente que puisse connaître l'individu, individu dont le but dans cet état est la destruction de la réalité objective.

Cet exposé ne doit surtout pas laisser entendre que les dérangements extrêmes de l'esprit sont nécessaires au développement du soi. Hegel s'assure de rappeler que

le crime et le dérangement de l'esprit sont des extrêmes que l'esprit humain en général doit surmonter dans le cours de son développement, et qui, toutefois, n'apparaissent pas en chaque homme en tant qu'extrêmes, mais seulement sous la figure de limitations, d'erreurs, de sottises et de faute non criminelle. ¹⁴⁰

¹³⁸ Ibid.

¹³⁹ Ibid.

¹⁴⁰ Ibid.

Il suffit de penser à un tour méchant que jouerait un adolescent à un professeur lors d'un cours ennuyeux ou encore les limitations individuelles minant l'action raisonnée lors d'une peine d'amour difficile pour saisir le sens du déchirement dont il est question dans cette section de « l'Anthropologie ». Bref, il s'agit d'un état dans lequel la conscience de la réalité est bloquée ou filtrée par une représentation d'une réalité qui est d'apparence vraie, mais qui finit par se montrer fondamentalement fausse. C'est le manque d'un rapport harmonieux entre l'âme et la conscience qui engendre les manifestations décrites. La discussion sur la folie se déploie dans « l'Anthropologie » puisque c'est une malformation du soi qui engendre le manque de fluidité entre les deux moments de l'individu et qui aboutit aux fixités du sentiment de soi.

Afin de comprendre le sens de la formation de soi ou du passage à la seconde nature par l'habitude, il est impératif de présenter le sentiment de soi comme confusion entre la corporéité et la spiritualité. Hegel stipule que cette confusion se produit lorsqu'un « sentiment particulier [...] est fixé comme idéal – ce sentiment a, en conséquence, la figure d'un étant, donc de quelque chose de corporel ». ¹⁴¹ Le naturel et l'immédiat dans « l'Anthropologie » sont des synonymes du corporel, de ce qui est par définition opposé à l'élément idéal ou spirituel qui est, pour sa part, médiatisé. Les qualités naturelles et les sentiments sont donc, pour Hegel, des manifestations corporelles qu'il faut dissocier du contenu spirituel qui se trouve en dehors du socle naturel de l'âme repliée sur elle-même. Ainsi, la formation du Soi est avant tout une formation corporelle qui est à distinguer de la formation spirituelle du Moi. D'ailleurs, le sentiment de soi naît de la conviction selon laquelle les sentiments, c'est-à-dire les manifestations corporelles, sont spirituels, et donc, éléments pouvant constituer l'identité concrète d'un individu. Cette élévation à

¹⁴¹ Ibid., add.408

l'objectivité de l'unité subjective de la subjectivité et de l'objectivité est précisément ce que détruit l'habitude en remettant la corporéité à sa place dans l'échelle spéculative et en permettant enfin à l'esprit de se libérer du corps afin de faire face au monde spirituel.

L'habitude, explique Hegel, est un « mécanisme du sentiment de soi »¹⁴² qui achève se dernier en le substituant par une nouvelle universalité abstraite. Comme il est mentionné plus haut, l'habitude se présente comme le mouvement par lequel la particularité sentimentale posée par le sujet est réduite à l'ordre de l'étant, c'est-à-dire, au niveau d'un élément immédiat qui ne doit en aucune façon avoir l'impact déterminant qu'il avait dans l'âme ressentante. Comme voie de sortie de l'état purement subjectif et particulier de l'âme, l'habitude permet l'autoposition d'une universalité abstraite qui n'est pas sentiment ou corporéité immédiate, mais âme en possession du corps et de ses manifestations sentimentales.

L'habitude, stipule Hegel, a été appelée à bon droit une seconde nature- nature: car elle est une immédiateté posée par l'âme, - seconde nature: car elle est une immédiateté posée par l'âme, une intégration et pénétration formatrice de la corporéité qui appartient aux déterminations relevant du sentiment en tant que telles et aux déterminités relevant de la représentation de la volonté, en tant que traduites corporellement.¹⁴³

Cette seconde nature n'est pas donnée naturellement. Elle se pose plutôt par l'autodéploiement de l'âme, ou par façonnement du sujet par lui même. Le passage dans les diverses étapes anthropologiques est une condition de possibilité de cette seconde nature qui se situe au croisé de la nature et de l'esprit.

Afin de saisir l'essence de l'institution de cette seconde nature, il est impératif d'illustrer en quoi la répétition engendrant l'habitude est libératrice. Cet exposé se fera en deux temps. D'une part, il sera question de redéfinir la division originaire de l'âme à travers l'interprétation pénétrante de Catherine Malabou. D'autre part, il s'agira de

¹⁴² Ibid., Remarque du § 410

¹⁴³ Ibid.

montrer en quoi l'interpénétration du corps et de l'âme posée comme seconde nature est garante de la libération de l'âme du corps, et de son déploiement dans le monde en tant que conscience.

Revenons au rapport de l'individu à son génie, individu qui, dans les mots de Catherine Malabou, « se considère comme immédiatement scindé en un "extérieur"- son corps- et un "intérieur"- sa disposition interne ».¹⁴⁴ Cette division, explique l'auteur, est le produit d'une illusion originaire selon laquelle l'intérieur est le fondement ontologique du signe chez l'individu. Le corps est donc cette entité détachée d'un intérieur mystérieux dans la mesure où il ne lui est pas identique. Ainsi, les traits physiologiques de l'individu « apparaissent immédiatement comme les signes expressifs d'une identité intérieure ».¹⁴⁵ Cette référentialité est, dans une certaine mesure, ce qui distingue l'Homme de l'animal. Catherine Malabou explique qu'alors que « chez l'animal, les déterminations venues de l'extérieur sont immédiatement réfléchies, [...] chez l'homme, en revanche, cette réflexion n'est pas donnée ».¹⁴⁶ Ainsi, lorsque l'individu agit dans le monde selon une nécessité corporelle externe, l'acte commis se dévoile pour lui comme étant l'expression d'un intérieur. Je mange, non parce que c'est une nécessité corporelle, mais parce que le dicte mon référent intérieur. En puisant dans la *Phénoménologie de l'esprit*, l'auteur pousse la logique du sujet divisé en suggérant que l'illusion référentielle est le « négatif du langage »¹⁴⁷ dans la mesure où ce dernier est la médiation du signe. Si l'intérieur est signifiant et l'extérieur est signifié, toute expression humaine se trouve à être dès lors de l'ordre d'une simple référentialité. Si le rapport décrit est fondamentalement illusoire,

¹⁴⁴ Catherine Malabou: *L'avenir de Hegel : plasticité, temporalité et dialectique*, Paris, Librairie philosophiques J. Vrin, 1996, p. 97

¹⁴⁵ Ibid., p. 97

¹⁴⁶ Ibid., p. 97

¹⁴⁷ Ibid., p. 97

qu'est-ce que l'expression de l'âme déchirée? La réponse de Catherine Malabou à cette question est la plus féconde pour la compréhension du processus à l'étude. Cette dernière affirme que l'expression de l'être naturel de l'Homme est déjà habitude. « La nature humaine est [donc] originairement et toujours, pour Hegel, seconde nature ».¹⁴⁸ Hegel suggère dans son analyse de l'habitude que se tenir debout et voir sont déjà des habitudes dans lesquelles nous naissons; la vie est dès ses débuts habitude à la vie.

Si l'expression corporelle est déjà seconde nature, comment s'explique la nécessité du passage de l'âme ressentante à l'habitude dans « l'Anthropologie »? Afin de répondre à cette question, il faut identifier ce qui est propre à l'habitude humaine, à savoir, « la tendance naturelle de cette dernière de s'occulter comme habitude ».¹⁴⁹ L'expression de l'intérieur qui surgit dans le rapport de l'individu à son génie n'est donc autre chose qu'une habitude qui se cache parce que l'individu est convaincu que ses manifestations corporelles sont le signe du référent intérieur. Le passage de cette forme d'habitude à l'habitude consciente d'elle-même de l'âme concrète s'accomplit dans « l'expérience de la non-référencialité de l'expression, c'est-à-dire de l'impossible état de nature de la signification ».¹⁵⁰ L'auto-référencialité se présente donc comme la caractéristique principale du Soi accompli, un Soi, déclare Hegel, dont « les traductions corporelles s'opèrent par liberté ».¹⁵¹ L'idéalité posée dans le redoublement de la seconde nature par la seconde seconde nature dont il est question ici est précisément la liberté abstraite du sujet qui, ayant pris conscience du fait que son expression n'est plus liée à un intérieur naturel, se libère complètement de celui-ci et se constitue en totalité corporelle pouvant

¹⁴⁸ Ibid. p. 96

¹⁴⁹ Ibid., p. 96

¹⁵⁰ Ibid., p. 99

¹⁵¹ G. W. Hegel: *Philosophie de l'esprit*, Trad. Bernard Bourgeois, Paris, Librairie philosophie J. Vrin, 1988, Additif du § 411

accommoder toute détermination naturelle. L'habitude hégélienne, explique Catherine Malabou, est virtualité dans la mesure où l'habitation à quelque chose est sa mise en réserve au sien l'âme.¹⁵² L'interprète insiste sur le redoublement de la nature par opposition au dépassement de la nature. Dans les faits, les sentiments naturels ne sont jamais vraiment dépassés, mais seulement mis en réserve dans un corps total qui cesse de s'identifier à eux et commence à les posséder. Selon John McCumber, l'élimination de l'impact déterminant des sentiments particuliers par l'habitude permet à l'individu d'agir avec un certain « retrait », c'est-à-dire sans implication réflexive approfondie. L'habitude, insiste l'auteur, possède une fonction éthique sans pour autant en devenir la faculté principale. Hegel reconnaît certes qu'il est possible de former de mauvaises habitudes. Malgré cela, affirme John McCumber, simple le fait d'acquérir des habitudes change la manière d'être au monde de l'individu. L'habitude est « *dead nature* », elle est « *the boundary line between nature and Spirit* ». ¹⁵³ Autrement dit, le caractère spirituel de l'habitude reste dans sa capacité de discipliner l'âme humaine encore à l'état naturel afin de lui permettre de se poser comme médium devant assurer un rapport stable entre la nature et l'esprit.

La position de la seconde nature par le sujet n'est pas de l'ordre d'un passage simple, mais bien d'un processus de façonnement corporel qui s'effectue par la répétition. L'Homme devient en possession de ses manifestations corporelles lorsque, par la reprise constance des particularités affectives, « l'âme acquiert une familiarité de plus en plus grande avec toutes les circonstances à prendre alors en compte, qu'elle devient donc de

¹⁵² Catherine Malabou: *L'avenir de Hegel : plasticité, temporalité et dialectique*, Paris, Librairie philosophiques J. Vrin, 1996, p. 81

¹⁵³ *Ibid*, p. 161

plus en plus chez elle dans les manifestations extérieures ». ¹⁵⁴ Il s'agit ici de façonner le corps en instrument pouvant faire face au monde. Comme l'explique Hegel, le corps pénétré par l'âme devient un « moyen-terme » ¹⁵⁵, un médium par lequel le sujet fait face au monde. Ainsi, la seconde nature dont il est question dans « l'Anthropologie » n'est pas finale, elle est plutôt un moyen pour une formation supérieure et spirituellement accomplie. Le façonnement du corps n'est en aucune mesure la négation du corps et de ses affections, mais l'écoute des lois de l'organisme corporel qui rend « mon âme, [qui] est dans son corps, libre ». ¹⁵⁶ Cette interpénétration du corps et de l'âme caractéristique du corps total est l'achèvement de ce que Catherine Malabou appelle l'individualité plastique, individu contenant en lui-même les particularités des sentiments et l'universalité qui consiste en la réduction de ces derniers à des réserves, des idéalités ou des formes. ¹⁵⁷ Ainsi, « façonnés par l'habitude, âme et corps forment le médium sensible de l'esprit ». ¹⁵⁸ S'étant débarrassé de l'illusion révérencielle, le sujet est maintenant celui qui s'est fait créateur de soi, indépendamment de la nature, celui qui sait que la garantie de son humanité n'est pas purement naturelle, mais spirituelle. Apparaît donc dans l'âme effective la nécessité du langage qui est « d'emblée son (de l'humain) expression parfaite ». ¹⁵⁹ Selon Catherine Malabou, le redoublement de la nature, c'est-à-dire le passage à l'auto-référentialité, place l'individu dans la posture du « voir venir », posture d'anticipation dans laquelle l'individu se sait à venir, sans savoir ce qui adviendra de

¹⁵⁴ G. W. Hegel: *Philosophie de l'esprit*, Trad. Bernard Bourgeois, Paris, Librairie philosophie J. Vrin, 1988, Additif du § 410

¹⁵⁵ Ibid.

¹⁵⁶ Ibid.

¹⁵⁷ Catherine Malabou: *L'avenir de Hegel : plasticité, temporalité et dialectique*, Paris, Librairie philosophiques J. Vrin, 1996, p. 57

¹⁵⁸ Ibid., p. 103

¹⁵⁹ G. W. Hegel: *Philosophie de l'esprit*, Trad. Bernard Bourgeois, Paris, Librairie philosophie J. Vrin, 1988, Remarque du § 411

lui.¹⁶⁰ C'est ainsi que l'idéalité abstraite de l'Homme habitué se libère de sa corporéité et plonge dans l'effectivité du monde, dans l'esprit.

L'aliénation et la formation de la seconde nature spirituelle

À la fin de « l'Anthropologie », Hegel affirme qu'au « début, l'âme humaine pénètre son corps seulement suivant une universalité totalement indéterminée; afin que cette pénétration devienne une pénétration déterminée, il faut de la culture ».¹⁶¹ L'âme, aussi développée soit-elle, ne peut jamais se former selon des déterminations universelles. L'individu de la seconde nature est certes différencié, mais il reste, à ce point de son développement, vide et indéterminé. Son identité propre ne verra jour que suite à l'extériorisation de l'âme dans le monde, extériorisation qui est elle-même conscience d'un monde subsistant en dehors de la particularité subjective de l'individu. La mise en réserve des déterminations naturelles laisse un vide qui doit se combler par la formation du moi à l'esprit ou au monde effectif tel qu'il se présente devant la conscience. Le Soi formé se transformant en moi immédiat dans la *Phénoménologie* n'est pas la substance-sujet accomplie, mais bien la fin du premier déploiement de celle-ci, déploiement qui ne peut aboutir qu'à un autre auto-déploiement spéculativement supérieur. Si la première actualisation de la substance-sujet se présente comme accomplissement de l'humanité naturelle, la seconde se présente comme accomplissement de l'humanité spirituelle, humanité qui n'est autre que l'actualisation de la liberté. Dans la façon de la seconde nature, l'individu se libère négativement de la nature, tandis ce que

¹⁶⁰ Catherine Malabou: *L'avenir de Hegel : plasticité, temporalité et dialectique*, Paris, Librairie philosophiques J. Vrin, 1996, p. 101

¹⁶¹ La culture fait référence à la culture concrète propre au développement de la conscience individuelle. G. W. Hegel: *Philosophie de l'esprit*, Trad. Bernard Bourgeois, Paris, Librairie philosophie J. Vrin, 1988, Additif du § 410

dans la façon de la seconde nature spirituelle, l'individu se libère en se déterminant selon une humanité instituée dans le monde, une humanité étant chez-soi dans son monde. Ainsi, la seconde nature présentée dans « l'Anthropologie » est la nature de la sortie de la nature, à savoir, la liberté abstraite qui contient en elle le potentiel de son actualisation à venir.

Hegel affirme que,

dans sa destination absolue, la culture est la libération et le travail de la libération supérieure, à savoir le point de passage absolu à la substantialité infiniment subjective de l'éthicité, substantialité qui n'est plus immédiate, naturelle, mais au contraire spirituelle, élevée également à la figure de l'universalité.¹⁶²

Le caractère englobant de cette citation devance le stade présent du développement de notre travail, mais elle permet néanmoins de comprendre le processus et la fin du mouvement à l'étude, et de voir venir son articulation dans le monde objectif. La culture dans son sens le plus fort et le plus inclusif est synonyme de la libération. Afin de saisir le sens général de la discussion qui suit, un exposé des formes que peut prendre le processus est capital. Le but premier et dernier de la culture hégélienne est l'accès à l'universel, universel qui ne se trouve pas dans une substance naturelle quelconque, mais dans une humanité instituée se trouvant immédiatement en dehors de l'individu abstrait. Ainsi, l'individu de la conscience de soi instituée dans le monde est celui qui s'actualise dans le but d'être reconnu comme être libre parmi les autres. Hegel affirme que la conscience de soi universelle qui représente l'avènement de la communauté sur terre est

le savoir affirmatif de soi-même dans l'autre Soi, ayant comme libre singularité, une absolue subsistance-par-soi, [...] [il est] un Soi universel, est objectif, et a l'universalité réelle comme réciprocité autant qu'il se sait reconnu dans l'autre qui est libre.¹⁶³

¹⁶² G. W. Hegel: *Philosophie de l'esprit*, Trad. Bernard Bourgeois, Paris, Librairie philosophie J. Vrin, 1988, Remarque du § 187

¹⁶³ G. W. Hegel: *La phénoménologie de l'esprit*, Trad. B. Bourgeois, Paris, J. Vrin, 2006, p. 435

Cette forme de reconnaissance, encore abstraite au stade de la conscience de soi, prend son sens le plus fort dans le travail pour la reconnaissance s'articulant dans la *Bildung*. Ce qui importe ici est de voir qu'il n'y a de liberté qu'à travers la reconnaissance d'un autre être libre, et il n'y a libération que par une lutte pour la reconnaissance. Si au stade de la conscience de soi il est question d'une lutte¹⁶⁴, dans un monde culturellement accompli, celle-ci prend plutôt la forme d'un travail de façonnement de soi selon l'universalité inscrite dans le monde. Dans les pages qui suivent, le mouvement de la *Bildung* entendu comme processus de formation de soi sera présenté comme étant un passage médiatisant de l'identité immédiate à une identité différenciée du subjectif et de l'objectif, de la liberté abstraite à la liberté concrète, de l'universalité indéterminée du Soi à l'universalité déterminée du Moi, et enfin, de l'humanité potentielle à l'humanité actuelle.

La « *Phénoménologie* », qui se présente avant tout comme phénoménologie de l'esprit, étale les moments de conscience du développement de l'esprit vers l'absolue. Ainsi, le but de Hegel dans cette section n'est pas la simple description du développement de la conscience de soi individuelle dans le monde, mais la révélation philosophique de l'histoire de l'esprit en tant que vérité accomplie dans le système philosophique de l'*Encyclopédie*. C'est la raison pour laquelle nous ne pouvons pas dire que Hegel possède une philosophie de l'éducation ou de la culture étalée explicitement dans ses écrits. Or, une lecture de plusieurs passages de son œuvre nous permet de déceler avec exactitude une philosophie de la *Bildung* propre à celui qui n'a cessé d'éduquer au cours de sa vie. Sans faire une lecture purement épistémologique ou anthropologique de la *Phénoménologie*, notre but est de puiser dans les textes le contenu propre au

¹⁶⁴ Dans la dialectique du maître et de l'esclave, forme spéculativement inférieure du mouvement de la *Bildung*.

développement individuel et le contenu pouvant s'y appliquer indirectement. Cette méthode est valable parce que, dans la pensée hégélienne, il n'y a pas d'esprit en dehors de son rapport avec les générations d'individus qui prennent sa forme tout en le formant de nouveau. Cet aspect de la pensée hégélienne s'éclaircira dans la discussion qui suit.

Il n'y a de culture dans la pensée hégélienne sans l'avènement de la subjectivité et de la communauté qui lui donne vie. La conscience de soi dans l'œuvre à l'étude se présente justement comme la formation de la subjectivité en tant que concept universel garant, à la fois, de la liberté de l'humanité sur terre, et de l'individualité libre à l'intérieur d'une telle humanité. L'esprit se reconnaît comme étant libre lorsque l'individu qui meut en son sein se dit : « je reconnais tout comme ce qui est mien, comme moi, que je saisis chaque objet comme un membre dans le système de ce que je suis moi-même- bref, en ce que j'ai dans une seule et même conscience le Moi et le monde ». ¹⁶⁵ L'interpénétration du Moi et du monde surgit dans la communauté humaine ayant dépassé le rapport entre l'Homme et le monde extérieur et qui s'institue comme créatrice d'un monde humain, un monde de sens. Ce n'est que par la communauté présentée comme étant un nous ayant en son sein son monde que la subjectivité et la culture qui en est le moteur trouvent leur lieu de vie. L'institution du nous est l'harmonie du moi et du monde qui n'est autre que la reconnaissance de la subjectivité comme étant productrice du monde effectif. Ainsi, explique Hegel, « le produit de ce processus est le Moi qui se joint à lui-même et qu'il est, par ce moyen, pour lui-même satisfait, un être effectif ». ¹⁶⁶ Ni déterminé par son Soi naturel, ni déterminé par un monde extérieur, le Moi universel est celui qui se produit lui-même en posant un monde découpé par le sens humain, un monde qui est le fruit de son

¹⁶⁵ G. W. Hegel: *Philosophie de l'esprit*, Trad. Bernard Bourgeois, Paris, Librairie philosophie J. Vrin, 1988, Additif du § 424

¹⁶⁶ Ibid., § 428

travail sur l'être. La communauté entendue comme entité productrice de sens est le Moi universel de l'esprit qui libère de son sein le Moi, subjectivité trouvant diverses expressions à travers l'histoire humaine. Ce n'est que lorsque l'individu ne se rapporte plus à une extériorité vide de sens que celui-ci peut se rapporter à un Moi universel, communauté humaine qui n'est autre que la synthèse du moi et du monde. Ainsi institué, le Moi en tant que communauté contient en lui l'humanité à laquelle doit se rapporter l'individu particulier dans sa formation à l'universel.

Dans le paragraphe précédent, nous avons étalé les conditions de possibilité de la culture. Celles-ci doivent être interprétées comme étant encore abstraites et n'ayant pas l'effectivité nécessaire pour la *Bildung*. Afin de saisir le plein sens de la culture, il faut devancer le raisonnement de Hegel en faisant mention des éléments propres à l'esprit objectif, esprit qui se présente comme l'institution de la conscience de soi en tant que volonté dans le monde. Le Moi se présentant comme étant la manifestation humaine de l'esprit doit se libérer de son idéalité contenue dans la subjectivité et s'instituer dans le monde en le rendant réellement effectif. Ce n'est que lorsque s'achève la trinité institutionnelle de l'éthicité que le processus de formation individuelle apparaît dans sa forme la plus concrète. Hegel retrace l'avènement de la culture à la philosophie des Lumières. Même si la culture apparaît ici comme la réalisation encore abstraite devant se réaliser dans les mouvements philosophiques et historiques succédant la révolution française, Hegel s'assure de bien présenter la culture comme mouvement pouvant s'appliquer à l'esprit d'une part, et au développement individuel de l'autre.¹⁶⁷ Plutôt que de retracer l'accomplissement de la grande culture dans le savoir absolu, nous allons présupposer l'accomplissement philosophique et politique de la *Bildung* afin de dégager

¹⁶⁷ G. W. Hegel: *La phénoménologie de l'esprit*, Trad. B. Bourgeois, Paris, J. Vrin, 2006, p. 424

les éléments importants du mouvement du façonnement de soi. L'articulation de ce concept en son monde effectif et en son contenu déterminé sera réservée au chapitre final de la thèse.

La culture joint en elle deux manières d'être de l'individu s'effectuant dans le même développement. Face au monde, le moi abstrait et indéterminé, ayant dépassé la nature formelle de l'âme, est à la fois un être pour-soi et un être pour d'autres. C'est parce qu'il est perçu qu'il se perçoit à travers la perception de l'autre et se prend lui-même pour objet. Cette nouvelle manière d'être au monde marque précisément la transition de l'illusion référencielle de l'âme à l'usage du langage dans le rapport à l'autre.

Le langage, explique Hegel, est l'être-là du pur Soi en tant que Soi; dans le langage, la singularité étant-pour-soi de la conscience de soi entre comme telle dans l'existence, en sorte qu'elle est pour d'autres.¹⁶⁸

La substance-sujet fait son entrée dans le monde dans la parole et s'accomplit lorsque cette parole n'est pas seulement entendue, mais écoutée et reconnue comme ayant une valeur en soi. « Le langage rend l'homme capable d'appréhender les choses comme universelles, de parvenir à la conscience de sa propre universalité, à l'énonciation du Moi ». ¹⁶⁹ Or, se dire moi ne suffit pas puisque la simple énonciation ne garantit pas la reconnaissance de l'individu à l'intérieur d'une communauté humaine. Ce n'est qu'à la suite de la formation du moi à l'universel que celui-ci acquiert le statut du sujet pouvant être entendu et écouté. Le moi parlant est « son propre savoir de Soi, et son savoir de soi comme d'un Soi qui est passé dans un autre Soi, qui a été entendu et qui est un Soi universel ». ¹⁷⁰ Celui n'est donc pas le moi accompli. Il est le moi qui s'est délaissé de son être nature et qui se trouve immédiatement pour l'autre comme être parlant. Le langage

¹⁶⁸ Ibid., p. 439

¹⁶⁹ G. W. Hegel: *Philosophie de l'esprit*, Trad. Bernard Bourgeois, Paris, Librairie philosophie J. Vrin, 1988, Additif du § 396

¹⁷⁰ G. W. Hegel: *La phénoménologie de l'esprit*, Trad. B. Bourgeois, Paris, J. Vrin, 2006, p. 440

garanti donc l'entrée dans le monde de la reconnaissance, mais pas l'être chez-soi de l'individu dans un tel monde.

L'introduction du sujet dans le monde du langage n'est qu'une libération abstraite qui ne se concrétise que lorsque l'individu nie sa subsistance-par-soi abstraite et se détermine lui-même selon les principes de son concept, à savoir, selon l'humanité proprement dite. Ainsi, explique Hegel dans la préface de la *Phénoménologie de l'esprit*, « si l'embryon est bien en soi un homme, il ne l'est toutefois pas pour soi; pour soi, l'homme ne l'est que comme raison cultivée qui a fait d'elle ce qu'elle est en soi. C'est seulement cela qui est l'effectivité de cette raison ».¹⁷¹ Ainsi, la culture se présente comme l'actualisation de ce que l'humanité est dans l'enfant sous la forme d'une potentialité à l'humanité. Cela dit, l'individu se présentant au monde ne se connaît pas comme potentialité devant s'actualiser, et même s'il le savait, celui-ci n'a pas un accès direct à une telle potentialité. Dans l'immédiateté de la présence de la conscience de soi du sujet dans le monde, la substance humaine apparaît comme lui étant opposée et étrangère.

C'est ainsi que se présente le sceau hégélien sur la culture, à savoir, la position de la séparation de soi rendant étrangère à soi (*Entfremdung*)¹⁷² au fondement du mouvement de la *Bildung*. La culture dans son sens le plus formel s'effectue lorsque « la séparation de soi rendant étrangère à soi va elle-même se séparer de soi en se rendant étrangère à soi, et tout va par elle se reprendre en son concept ».¹⁷³ Tout commence donc par une aliénation originaire du moi qui doit s'aliéner à son tour et retrouver son harmonie

¹⁷¹ Ibid., p. 71

¹⁷² Afin de faciliter la lecture, la séparation de soi rendant étrangère à soi (*Entfremdung*) aura pour synonyme l'aliénation. *Entäusserung*, concept généralement traduit par aliénation, sera traduit par extériorisation dans notre texte.

¹⁷³ Ibid., p. 429

initiale. « La séparation qui rend étranger à soi nie davantage l'identité à soi, l'être-chez-soi par lequel Hegel définit la liberté, que la simple aliénation ou extériorisation séparant de soi », ¹⁷⁴ explique Bernard Bourgeois. Cette séparation se présente donc ici non seulement comme division simple, mais comme ébranlement de l'unité immédiate du moi, ou de sa liberté dans son unité originaire. L'en soi en tant que substance-sujet de l'individu se déploie en niant son état de repos et en se lançant dans un monde qui lui sera étranger jusqu'à la reconstitution de son harmonie avec elle-même en tant qu'unité du moi et du monde. Le moi abstrait prends conscience de sa propre déficience face à un monde dans lequel il ne se reconnaît pas et dans lequel son autodétermination subjective semble impossible. Ce dernier fait son entrée dans le monde comme unité défaite sous la pression d'un extérieur qui lui paraît subsistant-par-soi et fondamentalement indépendamment de lui. Dans les mots de Hegel,

il faut que cette unité immédiate, par conséquent non spirituelle, simplement naturelle, de l'individu avec son genre et avec le monde en général soit supprimé. Il faut que l'individu progresse de façon à se placer en face de l'universel comme de la Chose étant-en-soi, toute prête et subsistante, à se saisir dans sa subsistance-par-soi. ¹⁷⁵

Cela étant dit, comment le rapport à un monde universel vu dans son absolue différence à la subjectivité est-il garant de la subjectivité universelle du Moi? Comment est-ce que ce rapport aliénant permet-il l'actualisation de la substance se trouvant immédiatement dans le moi abstrait?

Avant de répondre à cette question, il faut montrer comment s'effectue la séparation de soi rendant étrangère à soi du moi abstrait ou du Soi naturel. Cette séparation n'est pas le passage à l'individualité concrète du Moi, mais plutôt la condition de l'existence du moi face au monde et le principe qui active la formation de soi de

¹⁷⁴ Note de traduction de Bernard Bourgeois dans *Ibid.*, p. 69

¹⁷⁵ G. W. Hegel: *Philosophie de l'esprit*, Trad. Bernard Bourgeois, Paris, Librairie philosophie J. Vrin, 1988, Additif du § 396

l'individu. Face au monde, l'aliénation de l'être naturel fait du moi un sujet fondamentalement divisé. Le fait de se séparer de son être naturel ne signifie pas que celui-ci cesse d'agir selon les déterminations qu'il possède. Plutôt, il reste un être naturel insatisfait avec sa condition, condition qu'il tente de dépasser en se représentant un idéal d'un Moi qui se reconnaît dans le monde. Le moi se sent étranger à lui-même lorsque son unité avec lui-même est ébranlée par ce rapport trouble avec le monde qui l'entoure. N'étant plus en harmonie avec sa substance, la subjectivité voit le monde subsistant-par-soi comme ayant en son sein sa substance. Ne sachant pas que le monde est le produit de l'institution de la conscience de soi dans le monde en tant que communauté d'une part et éthicité de l'autre, le moi se forme à lui en le considérant comme étant une vérité libre subsistante-par-soi. Décrivant le monde effectif, Hegel explique:

celui-ci, bien qu'il soit advenu moyennant l'individualité, est pour la conscience de soi quelque chose qui est immédiatement rendu étrangé à elle par la séparation d'avec elle, et il a pour elle la forme d'une effectivité non dérangée.¹⁷⁶

Suite au bouleversement de l'unité immédiate de l'individu, le monde lui apparaît comme une extériorité dont l'accès total n'est possible que moyennant un travail sur soi. La vérité apparente du monde est garante de la prise de conscience de la non-vérité du moi abstrait, moi qui doit s'aliéner en saisissant sa déficience originaire. Ainsi, explique Hegel, « la chose principale est ici le sentiment s'éveillant en eux (les enfants), qu'ils ne sont pas encore ce qu'ils doivent être ».¹⁷⁷ La séparation de soi rendant étrangère à soi prend son sens le plus fort lorsqu'elle est interprétée comme la présence d'une dualité de l'être-là de l'individu et de son devoir-être projeté. Dite autrement, l'aliénation dont il est question ici se manifeste lorsque l'individu, s'étant rendu compte que son être et ses

¹⁷⁶G. W. Hegel: *La phénoménologie de l'esprit*, Trad. B. Bourgeois, Paris, J. Vrin, 2006, p. 428

¹⁷⁷G. W. Hegel: *Philosophie de l'esprit*, Trad. Bernard Bourgeois, Paris, Librairie philosophie J. Vrin, 1988, Additif du § 396

actions ne correspondent pas avec et ne sont pas reconnues dans le monde, se pense comme entité qui n'est pas libre. La subsistance du monde indépendamment de son existence le pousse à saisir le monde comme obstacle indépassable par son moi abstrait. Cet état du moi ne se résolu pas par un repliement sur soi de la subjectivité dans laquelle l'individu se présente comme un être passif envers le monde, mais plutôt par une impulsion motivant le mouvement même de la formation de soi. Dans les mots de Hegel, « étant certaines, en même temps, qu'il (le monde effectif) est sa substance, la conscience vise à s'en emparer ».¹⁷⁸ Saisissant sa non-liberté, la conscience de soi s'approprie le monde en supposant que ce qu'elle devrait être n'est pas en elle, mais bien dans le monde effectif. Ainsi se libère-t-elle d'elle-même en se façonnant à une humanité qu'elle ne saisit pas encore comme étant la sienne.

La culture se synthétise dans l'affirmation selon laquelle il n'y a pas de liberté sans libération, pas d'humanité sans la formation à une telle humanité. Tel que l'explique Bernard Bourgeois, le « Soi est opposé à lui-même, dans l'opposition à lui-même comme cet homme-ci à lui-même comme Homme, l'homme est immédiatement la double activité de nier ces deux moments opposés de lui-même ».¹⁷⁹ Ce processus est l'aliénation de l'aliénation originaire engendrée par la division de soi en « être » et « devoir-être », aliénation qui ne s'accomplit que par la nécessité du travail sur soi. C'est ainsi que l'Homme est l'œuvre d'art de lui-même; il est l'artiste de sa propre subsistance en tant qu'œuvre complète. Ainsi, la culture se présente toujours comme culture de soi dont la motivation réside toujours dans l'individu lui-même. Nulle oppression de la subjectivité et nulle formation forcée. Quoi qu'immédiatement inconfortable, si elle est vécue jusqu'au

¹⁷⁸ G. W. Hegel: *La phénoménologie de l'esprit*, Trad. B. Bourgeois, Paris, J. Vrin, 2006, p. 428

¹⁷⁹ Bernard Bourgeois: *Études hégéliennes : Raison et décision*, Paris, Presses Universitaire de France, 1992, p. 186

bout, l'aliénation ne peut que se nier elle-même en s'auto-aliénant dans le travail de l'individu sur lui-même. Tel que l'explique Hegel dans la fameuse dialectique du maître et du serf, « par le travail, elle (la conscience de soi) parvient à elle-même ».¹⁸⁰ Le travail de libération se manifestant dans l'appropriation du monde en sa totalité effective est le garant de la liberté entendue comme unité du moi et du monde.

Il nous reste maintenant à voir en quoi « cette individualité se forme de façon à devenir ce qu'elle est en soi? et [comment est-ce que] c'est seulement par là qu'elle est en soi et être-là effectif »?¹⁸¹ La réponse à cette question se présente dans la triple conséquence de la culture: (1) l'actualisation d'éléments se trouvant dans la substance naturelle sous la forme de potentialités; (2) la prise de conscience individuelle du monde en tant que son monde, c'est-à-dire, monde institué par l'humanité; et (3) la compréhension du mouvement de la culture comme entrefaçonnement du monde effectif et du moi.

Dans la première section de ce chapitre, nous avons tenté d'expliquer que les caractéristiques de la substance naturelle se manifestant par le talent et le génie ne se trouve dans l'individu que sous la forme d'un en soi, c'est-à-dire sous la forme de potentialités nécessitant une actualisation saine. Hegel explique dans son chapitre sur la culture que « si par conséquent, l'individualité est à tort posée dans la particularité de la nature et du caractère, aucune individualité et aucun caractère ne se trouvent dans le monde réel ».¹⁸² Tout talent et toute originalité pouvant être produite par le génie ne peuvent que rester sous la forme de potentialité et, par le fait même, ne jamais se présenter dans la réalité. Le philosophe déclare que cette élévation sotte de ces

¹⁸⁰ G. W. Hegel: *La phénoménologie de l'esprit*, Trad. B. Bourgeois, Paris, J. Vrin, 2006, p. 209

¹⁸¹ Ibid., p. 427

¹⁸² Ibid., p. 427

particularités naturelles ne peut aboutir qu'à ce qu'il appelle « l'être bon à sa manière », une expression d'apparence originale, mais qui n'a de réelle mesure que la « mine honnête » de celui qui s'exprime.¹⁸³ Le talent et le génie ne peuvent s'actualiser que lorsqu'ils sont confrontés à une commune mesure universelle. Les caractéristiques naturelles voient le jour par la culture, mouvement qui ne cesse de placer devant elles une pensée fixe devant être interprétée en tant que subsistante-par-soi par la conscience de soi en formation. L'actualisation du génie et du talent est donc garantie par l'écart constant entre l'expression du sujet et sa différence se présentant comme mesure visant à déterminer le bon et le mauvais, différence à laquelle l'individu doit constamment se rapporter dans son activité créatrice. Cette mesure se présente à l'individu comme « l'opposition absolue du bon et du mauvais, lesquels, se fuyant, ne peuvent d'aucune manière devenir la même chose ».¹⁸⁴ Ce n'est qu'à l'intérieur d'un rapport à la mesure que l'individu élève son talent à l'universalité et lui donne effectivité. Pour reprendre une phrase annoncée dans un des cours de Hegel sur la *Philosophie du droit*, « *genuine originality, which produces the real thing, demands genuine education, while false originality shows the kind of bad taste that only enters the heads of the uneducated* ».¹⁸⁵ Ce n'est qu'à travers la culture que le talent et le génie nient leur état potentiel et s'activent en faisant face à et en se formant selon la mesure universelle placée devant eux.

L'en-soi ou la substance activée par la *Bildung* ne se réduit pas au génie ou au talent. Celle-ci se présente dans sa totalité lorsqu'elle est pensée comme potentialité à l'humanité proprement dite. Au moi abstrait, le monde apparaît en tant que substance à

¹⁸³ Ibid., p. 428

¹⁸⁴ Ibid., p. 429

¹⁸⁵ Cette citation est tirée d'un additif qui ne se trouve que dans la traduction anglaise. G. W. Hegel: *Outline of the Philosophy of Right*, Trad. T. M. Knox, Oxford, Oxford University Press, 2008, Additif du § 187

laquelle il doit se former, substance qu'il n'identifie pas encore à une humanité formée par les générations qui lui ont précédé. Ainsi, dans son rapport illusoire et immédiat au monde, cette substance ne se présente pas comme l'en-soi de l'Homme dans son effectivité, mais une substance par défaut. Dans le travail de l'individu, « la conscience travaillante parvient ainsi par là à l'intuition de l'être subsistant-par-soi comme d'elle-même ».¹⁸⁶ Une fois la *Bildung* individuelle accomplie, l'individu prend conscience du fait que ce qu'il est devenu est ce qu'il devait devenir dès son arrivée au monde. Rétrospectivement, celui-ci reconnaît que la découverte de son identité en tant qu'unité du moi et du monde n'était possible que par sa formation à l'universalité spirituelle manifestée dans le monde effectif. Cette prise de conscience est possible par le symbole de l'achèvement de la culture, à savoir, la reconnaissance de l'individu comme étant un être accompli.

Mais ce monde est une essence spirituelle, il est en soi la compénétration de l'être et de l'individualité; cet être-là qui est le sein est l'œuvre de la conscience de soi, mais aussi bien une réalité effective immédiatement présente étrangère à cette conscience de soi, réalité qui a un être propre et dans laquelle ladite conscience ne se reconnaît pas.¹⁸⁷

Une fois l'aliénation de ce rapport accompli, l'individu se voit reconnu par le monde et se reconnaît dans un tel monde qu'il saisit en tant qu'interpénétration de l'être et de l'Homme. L'individu formé ne se reconnaît que dans la mesure où il saisit qu'il a pris la forme de l'en-soi actualisé de la conscience de soi accomplie de l'humanité. L'homme devient Homme, non seulement lorsqu'il est entendu, mais surtout lorsque son expression est reconnue et sa parole est écoutée.

La portée universelle de la formation de soi à l'esprit et au monde effectif qui en est la manifestation objective ne se limite pas à assurer une vie saine à l'individu. Ce

¹⁸⁶ G. W. Hegel: *La phénoménologie de l'esprit*, Trad. B. Bourgeois, Paris, J. Vrin, 2006, p. 209

¹⁸⁷ Ibid., p. 420

dernier s'élève à l'universalité de l'esprit seulement dans la mesure où l'esprit lui-même s'actualise et se laisse former par lui. Dans la *Phénoménologie de l'esprit*, Hegel affirme clairement que « le mouvement de l'individualité qui se forme est immédiatement le devenir d'elle-même comme de l'essence objective universelle, c'est-à-dire le devenir du monde effectif ». ¹⁸⁸ La *Bildung* n'est jamais une formation unilatérale puisque l'individu prend la forme de la substance spirituelle seulement dans la mesure où celle-ci se voit formée par le sujet. À vrai dire, l'esprit ou la substance éthique subsistante-par-soi est une universalité abstraite semblable à celle du moi immédiat. Celle-ci n'a d'effectivité que parce qu'elle est actualisée par les individus, actualisation qui assure à l'esprit son développement organique. L'évolution se manifestant dans la vie organique de l'esprit est le produit de la *Bildung* entendue en tant qu'entrefaçonnement du moi et de l'esprit. C'est ainsi que se révèle la plasticité de l'individu et de l'esprit, adjectif défini par Catherine Malabou comme: la susceptibilité « de recevoir comme de donner la forme ». ¹⁸⁹ Ainsi, l'esprit reçoit la forme de l'effectivité en donnant la forme de l'effectivité à l'individu. Le moi s'élève à l'universalité en faisant vivre l'esprit dans les individus constitutifs de l'humanité. Si l'habitude forme en l'individu la potentialité à la médiation de l'esprit, l'aliénation de l'aliénation se présente comme l'actualisation d'une telle médiation. Le moi est le médium sensible de l'esprit parce qu'il assure la manifestation de l'universel dans le particulier, à savoir, l'esprit objectif and l'individu. « Le style, explique Catherine Malabou, part déictique ou ostensible de l'individualité, est une façon singulière d'être ou de faire qui donne à voir l'universel, une manière propre de mettre au jour le commun

¹⁸⁸ Ibid., p. 428

¹⁸⁹ Catherine Malabou: *L'avenir de Hegel : plasticité, temporalité et dialectique*, Paris, Librairie philosophiques J. Vrin, 1996, p. 22

». ¹⁹⁰ La *Bildung* ne crée donc pas en l'individu la réflexion parfaite et exacte de l'universalité spirituelle. Plutôt, elle forme en ce dernier la capacité d'exprimer l'esprit dans une expression qui synthétise l'universel de l'esprit et l'individuel du sujet particulier. L'esprit se manifeste, ou se laisse voir, à travers les individus qui, en se formant, forment l'esprit et lui donne effectivité. Ce processus d'entrefaçonnement spirituel est le double processus d'actualisation qui assure l'universalité concrète à la fois du sujet et de l'esprit. Le premier se voit ainsi reconnu et le second se reconnaît ainsi comme étant perçu dans le monde sensible. L'appropriation du monde commun par les individus est littéralement sa mise à jour. Dans la philosophie hégélienne, explique Bernard Bourgeois, la culture de l'Homme est un travail infini justement puisque l'esprit est reformé à chaque époque. « Réalisation à jamais inachevée: l'homme, comme être culturel, est voué à l'infinité ». ¹⁹¹ L'esprit en tant que mise en commun spirituelle s'accomplit certes en tant que monde effectif, mais son accomplissement est celui qui ne cesse de s'accomplir. Le rapport conscientiel entre l'individu singulier et le monde n'est jamais à créer puisque l'individu fait son entrée dans un monde déjà réalisé par l'humanité qui le précède. La *Bildung* entendu comme entrefaçonnement se présente comme la réalisation de la réalisation qui ne peut qu'être dépassée par chaque nouvelle génération.

Au sein de ce chapitre, nous avons tenté de séparer la première phase anthropologique et la deuxième phase phénoménologique afin de montrer en quoi la première était la condition de la possibilité de la seconde. Ce n'est que suite à la position de la seconde nature autoréférentielle que l'individu dépasse sa division originale et s'institue en tant que moi possédant la stabilité nécessaire pour faire face au monde. Étant

¹⁹⁰ Ibid., p. 105

¹⁹¹ Bernard Bourgeois: *Études hégéliennes : Raison et décision*, Paris, Presses Universitaire de France, 1992, p. 187

en unité avec lui-même, le moi abstrait renie sa première nature, qui, dans les faits, est sa seconde nature, afin de se former au monde effectif et d'instituer en lui-même une seconde nature spirituelle. Il est capital de comprendre que, même si les deux processus sont conceptuellement distincts, leur effectuation dans la vie de l'individu est entrelacée. L'habitude ne disparaît pas une fois le Soi formé, mais, en tant que trait anthropologique principal, s'insère dans la *Bildung* concrète et suit l'être humain jusqu'à sa mort. Si la formation du moi est marquée par la sortie du monde de l'habitude, son accomplissement se révèle dans un retour à l'habitude. Le Soi s'habitue en mettant en réserve la corporéité et le Moi s'habitue en s'appropriant le monde effectif. Hegel explique dans la *Philosophie du droit* que « 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, et qui est l'âme ».¹⁹² Si nous plaçons cette citation dans le processus de la *Bildung* présenté dans les pages précédentes, il devient clair que la seconde nature dont il est question ici n'est pas le redoublement de la première nature se produisant dans « l'Anthropologie », mais l'institution de la seconde nature spirituelle du Moi en tant qu'identité du moi et du monde, en tant qu'esprit concret. L'appropriation du monde se produisant au sein de la conscience de soi finit par devenir habitude au monde, qui se traduit par l'habitation d'un chez-soi. Le Soi s'habitue à sa nature en tant qu'être devant dépasser le rapport simple à soi et le Moi aboutit à une habitude qui marque la fin du rapport aliénant entre l'individu et le monde. Il faut bien comprendre que cette habitude n'est pas fondée sur le dépassement de la nature, mais bien sur la compréhension

¹⁹² G. W. Hegel, *Principes de la philosophie du droit*, Trad. J-F Kervégan, Paris, Quadrige/PUF, 2003, § 151

pénétrante de la réalité effective. L'habitude qui se manifeste pour la première fois dans « l'Anthropologie » est une discipline du soi tandis que celle que nous retrouvons au stade de la conscience est fondée sur le rapport conscientiel avec le monde. Ce n'est que parce que la conscience comprend et saisit le monde en sa totalité qu'elle s'y habitue.

L'actualisation du Moi singulier résultant dans la subjectivité habituée annonce-t-elle une ère de passivité dans laquelle l'action se réduit à l'infinie reproduction du même? La satisfaction de l'individu en son monde élimine-t-elle l'avenir du sujet, avenir qui n'est possible qu'au moyen de l'activité? La réponse à ces questions trouve la meilleure expression dans le travail de Catherine Malabou. L'habitude est la condition de possibilité de toute action saine dans le monde. Grave contraste avec la réflexion d'un Fichte pour qui l'action n'est possible que par la constante projection d'un monde idéal dont le but est de bouleverser l'habitude et d'engendrer l'activité vers l'avenir. L'habituation du Soi laisse l'individu voir venir le Moi sans nécessairement le projeter en tant que fin déterminée à venir. Le Soi permet une interaction saine du moi abstrait dans le monde. Ce n'est que par la suite à cette interaction aliénante et à la formation qui s'en suit que l'individu reconnaît l'accomplissement de son idéal, idéal dont la forme et le contenu ne lui étaient guère prévisibles au stade du Soi. Le voir venir du Moi par le Soi se caractérise par une posture d'anticipation à travers laquelle l'individu sait qu'il y a un avenir auquel il doit faire face sans nécessairement en déceler le contenu. Parce qu'il se connaît en tant qu'être auto-référentiel, le Soi saisit qu'il lui incombe la tâche de se déterminer, sans savoir quelles sont ces déterminations. C'est ce voir venir du Moi qui incite le Soi à se projeter dans le monde.

Dans la mesure que le Moi est habitué au monde, il se reconnaît comme étant un individu possédant le contenu nécessaire lui permettant de faire face, non pas au monde, mais à l'avenir de ce dernier. Dans un monde dont le contenu est déterminé par le mélange de l'être et de l'humanité, l'avenir n'est pas seulement possible, mais inévitable. Le Moi, reconnaissant une telle dynamique, se place dans une posture d'anticipation à travers laquelle il relativise l'achèvement du monde tel qu'il le connaît, non pas en formant un monde suprasensible auquel il doit tendre, mais en s'installant dans la posture du voir venir. Etant en son monde, l'individu ne déséquilibre pas sa satisfaction en se créant des oppositions idéales, mais agit en pleine connaissance de son monde et dans l'anticipation constante d'un monde à venir. C'est l'équilibre entre l'habitude à l'effectivité spirituelle et l'anticipation d'une opposition à venir qui assure le devenir sain du monde et de l'individu agissant. Sans révolutionner selon un idéal et sans reproduire mécaniquement le réel, l'individu réforme ou re-forme son individualité et le monde selon l'entrée progressive de l'avenir dans le présent.

Chapitre III – La *Bildung* dans la *Sittlichkeit*

Le caractère purement conceptuel et abstrait du chapitre précédent permet déjà au lecteur de voir venir la concrétisation du mouvement de la *Bildung*, concrétisation que nous tâcherons de révéler en montrant en quoi la culture doit être encadrée par une série d'institutions nécessaires pouvant lui assurer un déploiement sain. Le soi dans son développement vers le Moi sera maintenant présenté dans son effectivité en tant qu'enfant au sein de la famille, adolescent dans l'encadrement scolaire, jeune homme face aux institutions et adulte au service d'un État dans lequel il se reconnaît. Les Moi(s) universels auxquels font face le soi et le moi seront présentés en tant que parents, maîtres d'écoles et institutions. L'analyse qui suit tentera de dévoiler l'éthicité en tant que lieu de vie nécessaire de la *Bildung* entendue comme libération subjective aboutissant à la liberté concrète. Puisque notre objet de recherche est la culture, il nous sera impossible d'étaler l'architecture complexe de l'éthicité dans l'œuvre de Hegel et de décrire le progrès conscientiel de l'esprit menant au moment en question. La distanciation par rapport à ces questions nous permettra de dévoiler en quoi l'éthicité est le lieu de vie du processus de libération présenté dans le second chapitre. Tâchons donc de répondre à la question suivante: comment devenons-nous libres? ou comment nous cultivons-nous dans l'éthicité? La réponse à cette question sera donnée en deux temps. En commençant par la fin, nous tenterons de définir la liberté à l'intérieur de l'objectivation ultime de la liberté dans le monde, à savoir, dans l'État hégélien. Ensuite, le long et dur chemin menant à cette fin sera présenté.

Par delà la nation: le citoyen, l'État et la liberté

Les trois institutions de l'éthicité se présentent, dans la pensée de Hegel, comme étant « l'idée de la liberté en tant que Bien vivant qui a dans la conscience de soi son savoir, son vouloir et, grâce à l'agir de celle-ci, son effectivité ». ¹⁹³ Le long parcours de la conscience de soi de l'esprit aboutit, du moins politiquement, à l'institution de la liberté dans le monde et, par le fait même, à la création de la condition de possibilité de l'effectuation de la liberté subjective. S'il y a une chose qui est incontestable dans la pensée de Hegel, c'est bien le fait qu'une libération subjective ne peut s'accomplir sans que la réalité objective devienne liberté instituée en tant que monde formé à travers l'accomplissement du rapport conscientiel de l'Homme et de l'être. Dans la *Philosophie de l'esprit*, le philosophe affirme que l'esprit doit se présenter comme « un monde à produire et produit par [l'esprit], dans lequel la liberté est en tant que nécessité présente, esprit objectif ». ¹⁹⁴ Cette production de l'esprit est la conscience de soi de l'esprit dans son auto-développement spéculatif présentée plus tôt. Le monde produit par l'entrelacement de l'humanité et de l'être est l'esprit objectif entendu en tant qu'être chez-soi de l'esprit en son monde; celui-ci étant la condition de possibilité de la liberté concrète de l'individu dans l'objectivité. Ce n'est que parce que l'esprit est en son monde dans la famille, la société civile et l'État que l'individu peut s'approprier le monde et devenir libre en étant chez-soi aussi. Cela s'explique par le fait que les trois institutions sont le produit du progrès du rapport conscientiel de l'Homme avec le monde, et parce qu'elles libèrent en elles des différenciations institutionnelles pouvant assurer un déploiement sain de la *Bildung* individuelle.

¹⁹³ G. W. Hegel: *Principes de la philosophie du droit*, Trad. J-F Kervégan, Paris, Quadrige/PUF, 2003, § 142

¹⁹⁴ G. W. Hegel: *Philosophie de l'esprit*, Trad. Bernard Bourgeois, Paris, Librairie philosophie J. Vrin, 1988, § 385

S'il y a une idée dont la véracité semble inconditionnelle pour Hegel, c'est bien celle de l'impossibilité de la liberté sans un rapport fort entre l'individu et les institutions au sein desquelles il se trouve. Dans le monde accompli de l'esprit objectif, la liberté n'est possible qu'à l'intérieur de, pour reprendre une expression de Carl Schmitt, « l'institution des institutions », ¹⁹⁵ à savoir, l'État moderne. Capitale est la compréhension de cette dernière dans son entrelacement nécessaire avec la famille et, surtout, la société civile. L'État hégélien est « cette unité substantielle [qui] est une fin par soi immobile, absolue, [...] [ayant] le droit à l'encontre des individus-singuliers, dont c'est l'obligation suprême d'être membre de l'État » ¹⁹⁶ seulement dans la mesure où ce dernier est médiatisé par la société civile. Celle-ci est le lieu où la particularité des individus est reconnue comme allant de soi, lieu dans lequel les individus peuvent agir selon leurs fins particulières. Tel que l'explique Jean-François Kervégan, « l'analyse de la société civile implique une relativisation, circonscrite mais décisive, de la sphère étatique et politique ». ¹⁹⁷ L'unité étatique est relativisée par la subsistance-par-soi des individus dans la société civile, non parce que ces derniers se tournent contre l'État, mais bien parce qu'ils se l'approprient. Dans la section portant sur la société civile, Hegel affirme avec certitude que la liberté au sein de la société civile, prise en elle-même, est, et restera toujours, formelle. L'universalité de cette institution ou de cet « État extérieur » est perçue par les individus en tant que moyen nécessaire pour l'atteinte de leurs fins particulières. ¹⁹⁸ Afin que les individus puissent se rapporter à une universalité concrète qui n'est pas le produit de leur

¹⁹⁵ Jean-François Kervégan: « L'institution de la liberté », in G. W. Hegel: *Principes de la philosophie du droit*, Trad. J-F Kervégan: Paris, Quadrige/PUF, 2003, p. 65

¹⁹⁶ G. W. Hegel: *Principes de la philosophie du droit*, Trad. J-F Kervégan, Paris, Quadrige/PUF, 2003, § 258

¹⁹⁷ Jean-François Kervégan: « L'institution de la liberté », in G. W. Hegel: *Principes de la philosophie du droit*, Trad. J-F Kervégan: Paris, Quadrige/PUF, 2003, p. 59

¹⁹⁸ Ibid., § 183

« nécessité interne », ils doivent impérativement se rapporter à l'unité étatique. Cela dit, il ne s'agit pas pour Hegel de limiter l'humanité à la vie à l'intérieur d'une unité politique forte; chose qu'il reprochait à un Platon qui « n'est pas capable de venir à bout de la particularité subsistante par soi »¹⁹⁹ et de la nécessité humaine de se définir en tant qu'individu. Les sujets de la *Sittlichkeit* ne sont donc ni entièrement sociaux, ni entièrement politiques. D'ailleurs, c'est le dépassement de cette dualité qui fait l'originalité de l'éthicité de Hegel et de la figure humaine qu'elle produit.

La société civile n'est jamais complètement dépassée, non seulement parce qu'elle consiste en une condition de possibilité de l'émergence de l'État moderne, mais parce qu'elle s'y intègre sous une forme plus concrète. Hegel est très soucieux des concepts qu'il emploie lorsqu'il écrit que « cet État extérieur se reprend et se rassemble dans la fin et l'effectivité de l'universel substantiel et de la vie publique qui lui est dédiée, - dans la constitution étatique ».²⁰⁰ La subsomption du moment de particularité dans l'État hégélien n'est pas son effacement, mais bel et bien sa subsistance sous la tutelle d'une unité concrète qui, comme nous tâcherons de montrer, est la seule garante de la culture de l'individu. Ainsi, déclare Hegel, l'esprit objectif dans son accomplissement contient « les institutions examinées dans ce qui précède »²⁰¹, à savoir, la famille et la société civile. Dans les mots de Bernard Bourgeois, « si la famille et la société civile peuvent n'être pas éthique, l'État, dès qu'il surgit, exprime l'élévation de l'homme à la vie éthique et rend éthique, avec lui et en lui, tout le reste ».²⁰²

L'État, explique Hegel, est l'effectivité de la liberté concrète: or la liberté concrète consiste en ce que la singularité de la personne et ses intérêts particuliers ont leur développement complet et la

¹⁹⁹ Ibid., Remarque au § 185

²⁰⁰ Ibid., §157

²⁰¹ Ibid., § 263

²⁰² Bernard Bourgeois: « L'Homme hégélien », dans Bernard Bourgeois: *Études hégéliennes : Raison et décision*, Paris, Presses Universitaire de France, 1992, p. 202

reconnaissance de leur droit pour soi (dans le système de la famille et de la société civile), tout comme, d'une part, ils passent d'eux-mêmes à l'intérêt de l'universel, [et] d'autre part, avec [leur] savoir et [leur] vouloir, reconnaissent celui-ci, en l'occurrence comme leur propre esprit substantiel, et sont actifs à son service, en tant que leur fin ultime; de la sorte, ni l'universel ne vaut et n'est achevé sans l'intérêt, le savoir et le vouloir particuliers, ni les individus ne vivent simplement pour ce dernier, en tant que personnes privées, sans vouloir en même temps en et pour l'universel et avoir une activité efficiente conscience de cette fin.²⁰³

Cette citation contient la définition la plus complète de la liberté et montre en quoi la famille et la société civile sont des moments essentiels à la culture au sein d'un État, qui, loin d'être totalitaire, est en et pour soi totalisant. Contre l'État du monde ancien, l'État hégélien se présente, non pas comme substance devant supprimer la particularité des individus en les forçant dans une totalité déterminée, mais bien comme universalité concrète qui n'a d'effectivité que si elle est réappropriée par le sujet particulier.²⁰⁴ L'État n'est accompli que s'il contient en lui la différenciation d'une subjectivité qui n'est pas l'individu subsistant-par-soi de la société civile, mais le citoyen dont la poursuite des fins particulières est toujours médiatisée par les institutions et les lois étatiques. Hegel présente ici, à la fois, l'être de l'individu libre et le devenir de celui-ci. Est libre l'individu qui agit avec la conscience du fait que l'universalité étatique est le moyen pour ses fins particulières, et surtout, la garante de sa liberté dans le monde. Le citoyen se reconnaît dans les institutions et les lois étatiques et agit en fonction d'elles sans les perpétuer mécaniquement. Cela s'explique par le fait que les intérêts des individus « passent d'eux-mêmes à l'intérêt universel ».²⁰⁵ Il n'est donc pas question de forcer les sujets dans la totalité étatique, mais de créer les conditions de possibilité qui permettent le passage libre de la particularité des intérêts à l'universalité étatique.

²⁰³ G. W. Hegel: *Principes de la philosophie du droit*, Trad. J-F Kervégan, Paris, Quadrige/PUF, 2003, § 257

²⁰⁴ Ibid., Remarque au § 258

²⁰⁵ Ibid., § 257

Avant d'entrer au cœur du mouvement à l'étude, il nous faut montrer que la subjectivité de la *Sittlichkeit* n'est pas nationale, mais bel et bien étatique. Il est maintenant possible de voir les points de rupture entre la pensée de Fichte et celle de Hegel. Dans la *Raison dans l'histoire*, le philosophe affirme que l'esprit d'un peuple ne se limite pas à la « détermination naturelle du peuple (comme pourrait suggérer l'étymologie du mot "nation" de "nasci") ». ²⁰⁶ À la place de cette catégorie qu'il associe à la nature et l'immédiateté, Hegel place l'esprit du peuple, esprit qui naît et meurt à l'intérieur du progrès de l'esprit universel. Cela est d'autant plus clair lorsque Hegel stipule que « l'extension de la famille, en tant que transition de celle-ci à un autre principe, est [...] l'extension de celle-ci en un peuple, - en une nation, qui a de ce fait une origine naturelle commune ». ²⁰⁷ Cette transition est en fait une transition vers un concept qui est encore rattaché à ses fondements naturels. Afin que la nation devienne pleinement effective, elle doit passer à l'esprit du peuple institué dans l'État moderne. Plutôt que de limiter l'humanité à la participation à la création sociale d'une nation donnée, Hegel place l'esprit du peuple sous l'égide de l'État; réalisation politique ultime de l'esprit. L'esprit du peuple est une manifestation particulière de l'esprit du monde, manifestation qui doit s'instituer dans l'objectivité et se penser elle-même dans cette institution. ²⁰⁸ Il est celui qui englobe « les actions et les aspirations du peuple, c'est lui qui se réalise, jouit de lui-même ». ²⁰⁹ Il n'est pas une substance donnant consistance à une collectivité, ni est-il un projet toujours rapporté, comme c'est le cas dans la pensée de Fichte. En fait, il est ce qui se réalise dans et par les institutions du monde moderne. Cela dit, l'esprit d'un peuple est essentiellement

²⁰⁶ G. W. Hegel: *La raison dans l'histoire*, Trad. K. Papaioannou, Paris, 10/18, 1965, p. 86

²⁰⁷ G. W. Hegel: *Principes de la philosophie du droit*, Trad. J-F Kervégan, Paris, Quadrige/PUF, 2003,

Remarque au § 181

²⁰⁸ G. W. Hegel: *La raison dans l'histoire*, Trad. K. Papaioannou, Paris, 10/18, 1965, p. 86

²⁰⁹ Ibid., p. 86

fini; il naît et meurt dans l'histoire universelle afin de laisser place à la particularisation suivante de l'esprit. « Puisqu'il est question [du passage] d'un esprit populaire à un autre, notons que l'esprit universel en général ne meurt pas ». ²¹⁰ Ce dernier se reprend et se conserve à travers l'apparition d'esprits particuliers nouveaux. Ainsi, l'humanité de l'Homme n'est pas garantie par l'appartenance à un esprit populaire spécifique, mais par son développement à l'intérieur d'une forme politique qui se présente comme l'accomplissement politique de l'esprit, accomplissement qui, loin de supprimer la particularité populaire, l'encadre et lui assure la vie. L'histoire universelle se présente comme l'histoire de l'avènement de cette forme politique par et dans l'histoire. Ainsi, lorsque Hegel discute de l'accomplissement de l'histoire dans l'esprit germanique, il ne fait pas l'éloge de la créativité spontanée de ce dernier. Plutôt, il explique que c'est dans cet esprit que s'est révélée la rationalité politique et philosophique de l'esprit en tant qu'État moderne d'une part, et savoir philosophique de l'autre.

L'État est en soi et pour soi universalité puisant son contenu, en partie, des déterminations particulières des peuples. Dans la *Sittlichkeit*, le peuple se connaît lui-même comme entité dont la vie est entrelacée avec celle de l'État et des institutions qui en découlent. L'esprit particulier est toujours médiatisé par l'esprit universel dans la mesure où il est lui-même le médium qui donne effectivité à l'esprit universel. Dans la *Raison dans l'histoire*, Hegel affirme « qu'il n'y a rien de nouveau sous le soleil » ²¹¹ parce que la naissance d'un esprit du peuple n'est pas de l'ordre d'une invention, mais d'une reprise de l'esprit par lui-même sous une nouvelle forme, reprise qui synthétise en elle les déterminations précédentes de l'esprit. La *Sittlichkeit*, en tant que forme politique

²¹⁰ Ibid., p. 93

²¹¹ G. W. Hegel: *La raison dans l'histoire*, Trad. K. Papaioannou, Paris, 10/18, 1965, p. 71

accomplie, ne se présente pas comme l'invention de l'esprit moderne, mais bien comme produit de la reprise de l'esprit par lui-même, comme synthèse des tensions traversant l'esprit dans son développement rationnel. Si cette synthèse fait irruption dans l'esprit germanique, elle ne se limite certainement pas à lui. La *Sittlichkeit* s'est manifestée dans une époque et un lieu particulier pour qu'elle soit reprise et actualisée dans le devenir de tous les peuples du monde. Ce qu'il y a d'universel dans l'esprit germanique n'est pas une spécificité nationale donnée ou une caractéristique naturelle quelconque, mais bel et bien, sa position historique en tant que véhicule de la forme politique du monde moderne accompli. Bref, l'esprit germanique n'est pas propre aux Allemands. Il est la manifestation de l'esprit universel dans son accomplissement politique et philosophique, esprit qui se laisse approprier par les peuples ayant saisi le sens de l'histoire. « Tout ce qui est effectif est rationnel »²¹²; voici le leitmotiv de la philosophie hégélienne. Le simple fait de saisir la *Sittlichkeit* comme l'effectivité du monde, signifie qu'un peuple saisit la raison dans l'histoire du développement de l'esprit.

Le peuple du monde moderne – à savoir, le peuple qui marche avec le sens de l'histoire – est avant tout étatisé. Dans la préface de la *Philosophie du Droit*, Hegel se permet d'attaquer J. F. Fries pour sa participation dans une révolte étudiante qui plaçait le peuple et sa volonté contre l'État, ses institutions et les lois qui en découlent. Il lui reproche de « faire reposer la science non pas sur le développement de la pensée et du concept, mais plutôt sur la perception immédiate et l'imagination contingente ».²¹³ Cette critique n'est pas seulement dirigée contre Fries, mais sans doute, contre Fichte aussi. Rappelons que Fichte voyait dans l'acte de création sociale se trouvant dans le caractère

²¹² G. W. Hegel: *Principes de la philosophie du droit*, Trad. J-F Kervégan, Paris, Quadrige/PUF, 2003, p.

104

²¹³ Ibid., p. 97

national d'un peuple la manifestation de Dieu sur terre. L'institution étatique, même si elle se présente comme étant nécessaire pour le progrès de l'humanité, est et restera extérieure au développement divin du monde. C'est la raison pour laquelle Fichte n'est pas un penseur de l'effectivité, mais de l'effectuation toujours à venir. Penseur de l'effectivité, Hegel affirme que l'acte d'opposer l'idée du peuple, ou de ce qu'il doit être, à l'État est une opposition à la raison dans l'histoire et à la *Sittlichkeit* qui en est la manifestation objective. Dire que l'État est la représentation extérieure d'un peuple nie l'effectivité des deux concepts puisque, dans le monde moderne, il n'y a de peuple sans État, ni d'État sans peuple. Ainsi, l'effectivité de l'État, de la société civile et de la famille n'est pas sujette au jugement d'un peuple particulier. C'est plutôt ce dernier qui naît dans l'effectivité du monde et qui se l'approprie au cours de son développement, de sa culture. Le peuple ne produit pas l'esprit par son génie, ni s'y soumet-il passivement. En tant que médium, le peuple reprend l'esprit dans son effectivité et s'institue dans la forme politique du monde moderne, dans l'État.

Le peuple marchant avec le sens de l'histoire reconnaît la famille, la société civile et l'État en tant que moments essentiels pour sa vitalité et pour celle des individus qui en sont constitutifs. Cela ne signifie aucunement que la *Sittlichkeit* est une série d'institutions purement formelles pouvant recevoir n'importe quel contenu puisque, « dans la science [de l'État], le contenu est essentiellement lié à la forme ».²¹⁴ Ainsi, la nécessité d'un lieu dans lequel les individus puissent agir selon leurs propres fins ne dépend pas de la représentation que se fait un peuple de lui-même car « le droit des individus à leur particularité est également contenu dans la substantialité éthique ».²¹⁵ Plutôt, c'est la

²¹⁴ Ibid., p. 92

²¹⁵ Ibid., §154

formation du peuple à la rationalité advenue dans le monde objectif qui assure le mécanisme de représentation d'un peuple à travers l'institution de lois et d'institutions sociales à l'intérieur d'un État totalisant. Quelle est donc la place du peuple et de la nation au sein de l'État? Le contenu de l'État est certes le produit de la conscience de soi de l'esprit universel, toutefois, ce même contenu contient en lui des plages vides dans lesquelles viennent se reposer les déterminations particulières des peuples et des nations. Le droit positif que Hegel tente d'exposer dans son livre a sa forme (et son contenu qui lui en est indissociable) dans l'État seulement dans la mesure où, « quant au contenu, ce droit reçoit un élément positif du caractère national particulier d'un peuple, du progrès de son développement historique et de la connexion de tous les rapports qui appartiennent à la nécessité naturelle ». ²¹⁶ La forme de l'État moderne contient déjà en elle un contenu universel que chaque peuple doit s'approprier. Ce contenu est en fait la substance éthique qui « est pour soi nécessaire et qui est un acte-de-subsister situé au-dessus de l'opinion et du bon vouloir subjectif : les lois et institutions qui sont en soi et pour soi ». ²¹⁷ En dehors de la détermination des institutions de la famille, société civile et de l'État, Hegel ne propose aucune institution ou loi devant s'imposer aux peuples. Il incombe donc aux peuples d'instituer au sein de leurs États « les coutumes-éthiques [...] en tant qu'elles sont l'universalité interne de la conduite se maintenant en tous les contextes » ²¹⁸ et de déterminer leurs lois et institutions par rapport à celles-ci. Comme tout ce qui est réellement spéculatif dans la pensée hégélienne, l'entrelacement de la particularité du peuple et de l'universalité étatique assure l'universalité concrète des deux concepts.

²¹⁶ Ibid., § 3

²¹⁷ Ibid., § 144

²¹⁸ Ibid., § 339

Dans la *Philosophie du droit*, Hegel discute très peu de l'idée du peuple ou de la nation. Il se concentre plutôt sur l'exposition de l'esprit objectif dans sa réalisation concrète, réalisation qui est elle-même réalisée lorsque les esprits particuliers s'instituent en tant qu'État. C'est ainsi que, pour le philosophe, la voie menant vers la liberté, n'est pas la simple appartenance à une communauté spirituelle, mais, surtout, la citoyenneté au sein d'un État embrassant en son sein un esprit populaire particulier. Le citoyen hégélien est celui qui « sait et qui veut pour soi » et « qui sait et qui veut le substantiel »²¹⁹ ou l'universel. Cette synthèse n'est possible que si les individus se forment de manière à vouloir pour eux-mêmes l'universel et à « reconnaître leur conscience de soi essentielle dans les institutions ».²²⁰ Est citoyen celui qui reconnaît « le bien vivant » institué dans la *Sittlichkeit* comme étant sa volonté propre, volonté dans laquelle ses fins particulières sont possibles et substantielles. Cette subjectivité se situe donc dans le croisé du droit et de l'obligation, dans leur équilibre et leur entrelacement.²²¹ Le fait que l'individu comprend la fin étatique comme étant sa propre conscience de soi actualisée rend l'obligation ou le devoir compatible avec sa volonté individuelle. Prenons l'exemple le plus simple: la déclaration des impôts peut immédiatement sembler comme nuisance à un individu qui préférerait sans doute utiliser l'argent avant d'être versé au gouvernement pour une fin particulière. Or, lorsque le citoyen saisit la collecte des impôts comme étant un moment essentiel à la vie au sein des institutions et comprend les rapports sociaux ayant mené à cette obligation, il prend conscience du fait que le versement des impôts est en fait sa propre volonté. Le citoyen agit en fonction d'une volonté médiatisée par la

²¹⁹ Ibid., § 265

²²⁰ Ibid., § 265

²²¹ Ibid., § 155

compréhension du monde et des éléments nécessaires qui le constituent, compréhension qui n'est possible qu'à travers la *Bildung*.

Cette manière d'agir se désigne par ce que Hegel appelle le patriotisme. Cette disposition d'esprit, explique le philosophe, loin de faire référence à une éthique du sacrifice, est en fait une manière de se comporter à travers laquelle l'individu, « dans la situation et le contexte de la vie habituelle, est accoutumé à savoir que la communauté est l'assise substantielle et la fin ».²²² L'être-chez-soi au monde de l'individu s'accomplit lorsque l'individu agit en fonction de cette disposition spirituelle. Tel que l'explique Jean-François Kervégan, cette dernière consiste « en une adhésion consciente et confiante à l'autorité de l'État de ses lois »;²²³ adhésion qui n'est possible que par le processus de formation à l'État, ses institutions et ses lois. Ainsi, l'action particulière, parce qu'elle est médiatisée par l'habitation et l'habitation des institutions de la *Sittlichkeit*, contient en elle un élément universel. L'individu reconnaît ainsi l'autorité étatique dans la mesure où il se reconnaît dans l'État. Ce rapport de confiance entre le sujet et l'institution est ce qui permet l'épanouissement de la particularité subjective qui n'est plus contre l'État, mais qui meut plutôt en son sein. Tel que le soutient Bernard Bourgeois, le citoyen libère de lui-même l'Homme social. L'interprète explique qu'il faut comprendre l'État en tant que sacrifice de la société pour le citoyen, comme sacrifice de l'homme social.²²⁴ C'est la déficience de l'universalité formelle de la société civile et celle de la subjectivité qui s'y trouve qui assure le sacrifice de soi et de l'institution et de la forme subjective qui lui correspond. L'État vient donc pour combler ces déficiences en s'instituant en tant qu'unité

²²² Ibid., Remarque au § 265

²²³ Jean-François Kervégan: « L'institution de la liberté », in G. W. Hegel: *Principes de la philosophie du droit*, Trad. J-F Kervégan, Paris, Quadrige/PUF, 2003, p. 54

²²⁴ Bernard Bourgeois: « L'Homme hégélien », dans Bernard Bourgeois: *Études hégéliennes : Raison et décision*, Paris, Presses Universitaire de France, 1992, p. 205

politique dont l'essence même est l'activité et l'adhésion du citoyen, de l'Homme-politique. Bernard Bourgeois affirme que rester à ce point dans le développement de l'esprit objectif de Hegel enlève de l'originalité de sa théorie sociopolitique. En fait, ce n'est que parce que l'État reconnaît le sacrifice de la société civile comme étant son fondement qu'il libère en son sein une société civile unifiée sous un État totalisant. « Le sens réel du sacrifice de la société à l'État, explique Bernard Bourgeois, est donc cette vie de la société dans et par l'État refusant tout totalitarisme ».²²⁵ L'État, confiant de sa force, de son autorité et de l'activité universelle de ses citoyens, subsume certes son origine sociale, mais seulement dans la mesure où il la fait renaître sous une forme spéculativement supérieure. La réalisation politique du social est en fait la réalisation de la société concrète elle-même. Ainsi, l'humanité qui s'est sacrifiée pour la citoyenneté se reprend et se reconnaît dans sa socialité à l'intérieur de la totalité politique. C'est dans cette dynamique entre le social et le politique qu'apparaît la *Bildung* hégélienne dans sa forme la plus concrète. Dans les mots de l'interprète, « le désir humain existe indépendamment de sa satisfaction; pouvant freiner ou laisser aller ses désirs, l'homme agit selon des fins et se détermine selon l'universel ».²²⁶ Cette phrase explique l'essence de la formation forte de la culture hégélienne en lui rendant ce qui lui revient, à savoir, sa portée socialement libérale. Si le membre de l'État agit selon ses fins et en harmonie avec l'universel, c'est bien parce qu'il s'est lui-même formé à l'universel. Tel que l'expliquent A. W. Vincent et Michael George dans leur article sur l'éducation, la citoyenneté dans la pensée de Hegel est une manière de se porter face au monde objectif et aux institutions. « *The good citizen*, expliquent-ils, *is the one who has internalized the customs and*

²²⁵ Ibid., p. 205

²²⁶ Ibid., p.193

purposes of the rational state within his willing; the foundation of his will is habitually ethical ». ²²⁷ Ainsi, les lois et les institutions lui deviennent habituelles et une partie constitutive de son être; elles ne lui apparaissent plus comme des obligations, mais comme des déterminités constitutives de son être en tant que citoyen accompli. Ainsi formé, ce dernier est en mesure de libérer en lui-même son humanité sociale et d'agir selon ses propres fins sans que les règles universelles lui apparaissent comme des entraves à sa liberté. L'individu n'est libre au sein de l'État que s'il synthétise en lui son être politique universel et son humanité sociale individuelle. Ainsi, la fin de l'Homme dans la *Sittlichkeit* n'est ni l'agir en tant qu'homme dépolitisé ni l'activité citoyenne dénuée de particularité, mais bien, comme l'écrit Bernard Bourgeois, « pour le citoyen [politique de] vivre comme homme [social] ». ²²⁸

Cette idée de la vie sociale en tant que citoyen, synthèse de l'unilatéralité sociale d'une part et citoyenne de l'autre, est en fait la clé qui nous permettra de comprendre la forme et le mouvement de la *Bildung* dans l'éthicité. La question qu'il nous reste à poser est la suivante: comment l'individu se forme-t-il à l'universalité étatique? Une réponse abstraite stipulerait que l'individu doit s'appropriier les lois et les institutions subsistant au sein de l'État. Quoique qu'il y a de la vérité dans cette dernière affirmation, nous ne pouvons perdre de vue les moments dans le mouvement de la culture, moments marqués par le dur passage dans les trois institutions de la *Sittlichkeit*. Si nous avons pris la peine de révéler en quoi la société civile passe « d'elle-même » à l'État, c'est bien parce que l'être social de l'adolescent et du jeune homme doit aussi se sacrifier pour la citoyenneté

²²⁷ Michael George et A. W. Vincent: « Development and Self-Identity: Hegel's Concept of Education », *Educational Theory*, Vol. XXXII, No.3-4, p.139

²²⁸ Bernard Bourgeois: « L'Homme hégélien », dans Bernard Bourgeois, *Études hégéliennes : Raison et décision*, Paris, Presses Universitaire de France, 1992, p. 205

afin de revenir à une forme d'humanité sociopolitique concrète. C'est à ce point qu'il nous est possible de comprendre la différence majeure entre la culture fichtéenne et la culture hégélienne, à savoir, la différence entre un nationalisme idéal et un institutionnalisme effectif.

Central à notre travail est le positionnement de la *Bildung* hégélienne face à une autre conception dominante au début du 19^{ième} siècle, à savoir, celle de Fichte. Dans sa tentative de catégoriser les différentes articulations de la *Bildung* dans la pensée allemande, Raymond Geuss associe la *Bildung* fichtéenne à un courant dans lequel celle-ci semble être étroitement liée à, sinon indissociable de, la notion de peuple (*Volk*). L'éducation est donc étroitement associée au maintien et à la perpétuation de la primordialité du peuple, à une conception reposant essentiellement sur la notion de la *Kultur* chez Herder. Comme nous l'avons mentionné dans le premier chapitre, c'est par le processus de création sociale que la nation ou le peuple se perpétue chez Fichte. Sans la projection d'une communauté nationale à venir, la nation se perd dans sa passivité et se précipite vers une mort inévitable. Ainsi, la tentative de Fichte de penser un système d'éducation est marquée par une volonté forte de faire vivre le *Volk*. À l'intérieur de la catégorisation de Raymond Geuss, la conception de la *Bildung* hégélienne serait associée avec celle de Von Humboldt et Goethe. Celle-ci se présente comme un processus de formation de soi fondé sur le développement des facultés individuelles à l'intérieur d'un cadre social donné. À vrai dire, ce n'est que par l'intégration progressive dans une série d'institutions sociopolitiques que l'individu est à même de se former à l'universel et de vivre en fonction de ses fins particulières.²²⁹

²²⁹ Pour le paragraphe: Raymond Geuss: « Kultur, Bildung, Geist », *History and Theory*, Vol. XXXV (1996), No. 2, pp. 151-164

Le travail de Jeffrey Reid sur la fondation de l'université de Berlin révèle en quoi l'institutionnalisme faible du nationalisme fichtéen produit une philosophie de l'éducation dont le but n'est pas la formation d'un citoyen dont la vitalité est assurée par les institutions du monde objectif, mais bien la formation d'un être dont le but premier et dernier est la perpétuation d'une nation donnée.²³⁰ Cette dernière fin n'est possible que par l'activité créatrice libre des individus aboutissant dans la projection d'un monde suprasensible toujours en devenir. Dans cette dynamique, le rapport des individus aux institutions est purement externe puisque l'essence même de la vie est le travail intérieur de création se perpétuant à l'infini. C'est ainsi que Jeffrey Reid rappelle que l'État dans la pensée du dernier Fichte est une institution externe qui ne se présente que comme moyen pour une fin supérieure.²³¹ L'interprète explique ensuite en quoi la philosophie hégélienne conçoit l'institutionnalisme étatique comme étant une fin en soi. À vrai dire, ce n'est que suite au long passage à l'intérieur des institutions de la *Sittlichkeit* que l'individu se forme selon sa substance et devient en et pour soi être accompli. Ce passage, se présentant comme le garant de la différenciation saine des individus, n'est pas abstrait puisque chaque moment de ce long chemin apporte un contenu vital pour la culture.²³² En fait, rappelle Jeffrey Reid, il ne nous est pas possible de comprendre l'importance de la culture chez Hegel sans saisir sa fidélité à l'idéal éducatif des Lumières dont l'essence est la présentation d'une culture sociale, humaine et universelle.²³³ Pour comprendre en quoi l'universalisme des Lumières est compatible avec le particularisme des esprits nationaux

²³⁰ Reid, Jeffrey: « The State University : The university of Berlin and its founding contradictions, In J. Reid: *Real Words: Language and system in Hegel*, Toronto, University of Toronto Press, 2007, p. 75

²³¹ Ibid., p. 75

²³² Ibid., p. 79

²³³ Ibid., pp. 81-82. Voir: Gustave E. Muller: « Hegel on the Value of Humanistic Education », *Educational Theory*, Vol. V (1995), No. 4, pp. 230-248

et des États qui les encadrent, il suffit de se rappeler que l'État et les esprits populaires ne sont pas des créations *ex nihilo* pouvant apparaître n'importe quand et n'importe comment. En fait, l'État et les esprits particuliers n'ont d'effectivité que dans la mesure où ils sont la reprise de l'esprit par lui-même. La manifestation de cette reprise dans le monde moderne est celle qui libère la culture humaniste et universaliste des Lumières. L'éducation hégélienne n'est donc ni politique, ni nationale, mais plutôt humaniste. Hegel reconnaît qu'il est important d'enseigner dans la langue d'un peuple et de présenter certaines de ces particularités culturelles à l'école. Cela dit, il n'est pas question de limiter l'éducation aux principes de cette « massivité grossière d'une nation en son enfance privée de conscience ».²³⁴ Une éducation n'est effective que si elle présente aux individus l'Homme à même ses créations, ses connaissances et son développement. Si tout ce qui est effectif est rationnel, c'est bien parce que l'effectivité à une histoire de développement rationnel qu'il faut comprendre. Une fois que l'individu social comprend, par l'intermédiaire de son développement individuel, que l'État est un avènement récent, mais dont la préparation rationnelle est de longue durée, il deviendra « de lui-même » citoyen de la forme politique du monde moderne sans nécessairement avoir reçu une formation politique. Ainsi formé, l'individu comprendra que « la conscience d'un peuple n'est pas transmise à l'individu comme une leçon toute faite, mais se forme par lui: l'individu existe dans cette substance ».²³⁵ Centrale à la *Bildung* hégélienne est l'idée selon laquelle le social engendre le politique, s'y installe et se reprend sous une forme supérieure. Il en est de même pour l'individu qui, s'étant formé dans l'école et la société civile, doit « de lui-même » passer à l'universalité étatique afin de se reprendre comme citoyen vivant en

²³⁴ G. W. Hegel: « Discours du gymnase (1809, 1810, 1813, 1815) » dans G. W. Hegel: *Textes pédagogiques*, Trad. Bernard Bourgeois, Paris, J. Vrin, 1978, p. 120

²³⁵ G. W. Hegel: *La raison dans l'histoire*, Trad. K. Papaioannou, Paris, 10/18, 1965, p. 81

société. C'est maintenant que ce concrétise la thèse de Jeffrey Reid sur l'université hégélienne. Plutôt que de comprendre cette institution comme lieu de création sociale ou nationale, il faut saisir cette dernière dans ce qu'elle présente de plus universel, à savoir, l'effectivité rationnelle du monde et de l'esprit à travers les moments de son développement spéculatif.²³⁶

Bernard Bourgeois pose une analyse semblable lorsqu'il discute de l'école dans la pensée fichtéenne. Il stipule que l'éducation chez Fichte est marquée par une dissolution du social dans le nationalisme politique. Cette école est fondée sur le sacrifice de l'humanité pour la citoyenneté nationale.²³⁷ Il y a donc chez Fichte une annulation à la foi de la société et de l'État dans le concept synthétique de la nation. Ce situant en dehors du social, l'école, ou la république élèves, est elle-même un état social devant former en l'élève, non pas l'humanité universelle dans son développement historique, mais plutôt, la capacité de création sociale se présentant comme vitalité du monde objectif. Bernard Bourgeois affirme que la *Bildung* hégélienne n'est possible qu'à travers une saine tension entre les trois institutions de l'éthicité, une tension qui n'est pas de l'ordre d'une opposition binaire, mais plutôt de l'ordre d'une complémentarité ou d'un entrelacement organique. Ainsi, l'éducation hégélienne n'est jamais une mise en forme abstraite selon un idéal incarné dans l'État. La *Bildung* est plutôt le passage dans les trois institutions, passage qui doit former l'individu pouvant vivre à l'intérieur de la famille, de la société civile et de l'État, et mouvoir dans et par leurs tensions fécondes. C'est ainsi que Bernard Bourgeois attribue l'innovation de Hegel à sa conceptualisation de la société civile, lieu social de libération et de liberté accueillant en son sein l'école qui doit « cultiver dans le

²³⁶ Reid, Jeffrey: « The State University : The university of Berlin and its founding contradictions, In J. Reid: *Real Words: Language and system in Hegel*, Toronto, University of Toronto Press, 2007, pp. 82-84

²³⁷ Bernard Bourgeois: *Hegel: les actes de l'esprit*, Paris, Librairie philosophique J. Vrin, 2001, p. 96

futur citoyen l'homme ».²³⁸ C'est ainsi que Hegel ne discute de l'éducation proprement dite que dans les sections de la famille et de la société civile dans la *Philosophie du droit*. Tel que l'explique Bernard Bourgeois, « le lieu privilégié où l'homme se forme en tout lui-même [...], à savoir l'école, doit être – comme institution proprement sociale – géré par l'État au plus loin de tout pédantisme politique ».²³⁹ Hegel écrit dans la section portant sur la société civile que cette dernière, en tant que famille universelle, a « l'obligation et le droit d'avoir un contrôle et une influence sur l'éducation ».²⁴⁰ Cette manière de placer l'école dans le monde objectif révèle la confiance que possède le philosophe en la portée de l'instruction sociale et humaine dans la formation d'un citoyen capable d'agir au sein d'institutions dans lesquelles il se retrouve. Il nous incombe maintenant de monter la rationalité derrière cette confiance et, par le fait même, de justifier la place de l'école dans le croisé de la famille et de la société civile.

L'exposé de la fin de l'éducation et de son lieu de vie était le terrain préparatoire pour l'articulation des concepts de la *Bildung* dans l'éthicité. Dans les pages qui suivent, nous tenterons de montrer en quoi la culture hégélienne en sa forme, son contenu et ses lieux d'effectuation forme l'individu social qui passe « de lui-même » à la citoyenneté afin de se reprendre en son humanité sociale. Autrement dit, il s'agira de montrer en quoi la liberté concrète entendue comme l'être-chez-soi de l'individu au monde est possible par la culture dont la fin est la synthèse de l'universalité citoyenne et de la particularité sociale en un Moi se trouvant ainsi en son monde. Comment est-ce que l'opacité entre le soi abstrait et le monde peut-elle être dépassée par le dur développement à l'intérieur de la

²³⁸ Ibid., p. 104

²³⁹ Bernard Bourgeois: « L'Homme hégélien », dans Bernard Bourgeois: *Études hégéliennes : Raison et décision*, Paris, Presses Universitaires de France, 1992, p. 204

²⁴⁰ G. W. Hegel: *Principes de la philosophie du droit*, Trad. J-F Kervégan, Paris, Quadrige/PUF, 2003, § 239

famille, de la société civile et de l'État? Nous tenterons de répondre à cette question en révélant le développement progressif de l'individu à travers ses interactions avec des figures universelles prenant différentes formes dans la famille, l'école et la société civile. D'une part, nous tenterons d'exposer les mécanismes de la culture se manifestant par l'amour dans la famille, l'aliénation théorique dans l'école et l'aliénation pratique dans la société civile. D'autre part, il s'agira de montrer en quoi ces mécanismes ne sont possibles que par une interaction avec les trois figures universelles de l'éthicité, à savoir, les parents, les maîtres d'écoles et les institutions.

L'autorité de l'amour: la formation du Soi au sein de l'unité familiale

Dans les textes de Hegel, la famille se situe dans le croisé de la nature et de l'esprit. Elle se présente en tant que dépassement du rapport purement naturel et sexuel entre deux individus. « Le rapport des sexes, explique Hegel, acquiert dans la famille sa signification et détermination spirituelle ».²⁴¹ La pensée de Hegel entourant la famille n'est pas révolutionnaire puisqu'elle se fonde sur l'idéal moderne d'une unité fondée sur l'amour. Cela dit, la fonction éthique de la famille est indispensable pour l'unité éthique de la *Sittlichkeit* dans la mesure où elle constitue l'unité naturelle dans et à travers laquelle l'enfant dépasse son en-soi naturel en vue de se former en tant que Moi dans l'école et la société civile, deux institutions proprement spirituelles et sociales. L'éducation, comme nous l'avons expliqué, est le passage de l'unité naturelle à l'unité spirituelle. Ainsi, l'éthicité se présentant comme la conscience objective de ce processus ne peut être que le passage de l'unité naturelle et abstraite de la famille à l'unité concrète et spirituelle de l'État. Si la première étape de la *Bildung* est le redoublement de la

²⁴¹ G. W. Hegel: *Philosophie de l'esprit*, Trad. Bernard Bourgeois, Paris, Librairie philosophie J. Vrin, 1988, § 397

première nature par la seconde, c'est bien parce que la famille est elle-même seconde nature de l'esprit. La famille est le moi abstrait de la *Sittlichkeit* ou « l'esprit éthique immédiat ou naturel »²⁴² dans la mesure où elle constitue cette phase transitoire, mais nécessaire, de la vie éthique proprement dite. Celle-ci est une unité fondée sur le sentiment amoureux entre les individus constitutifs d'une famille dont la « disposition d'esprit est d'avoir la conscience de soi de leurs individualités en cette unité » et en tant que membres d'une totalité.²⁴³ L'amour est le fondement substantiel de cette unité dans la mesure où ce sentiment est lui-même l'unité entre deux individus ayant trouvé un foyer dans leur rapport, foyer qui demeure toujours abstrait et limité dans le temps. En fait, il est de la nature de la famille de se décomposer négativement par la mort d'un membre ou par la séparation entre les membres, ou positivement lorsque les enfants quittent le foyer pour faire face à la réalité objective du monde dans la société civile et l'État. Si la séparation voulue entre deux époux est possible pour Hegel, c'est bien parce que l'amour en tant que fondement, bien qu'il soit concrétisé par un contrat, est un sentiment fragile et abstrait qui peut mourir.²⁴⁴ C'est ainsi que Hegel ne parle jamais d'amour universel ou d'amour du monde dans sa dernière philosophie. Ce dernier consiste en une absolutisation abstraite d'un sentiment qui n'a pas de fin éthique en soi, mais qui doit plutôt être dépassé par l'universalité de la pensée rationnelle objectivée dans l'État. Conséquemment, l'amour est un sentiment fragile qui ne peut être que relationnel, c'est à dire, spécifique à des relations précises et déterminées. La formation éthique commence certes par l'amour

²⁴² G. W. Hegel: *Principes de la philosophie du droit*, Trad. J-F Kervégan, Paris, Quadrige/PUF, 2003, § 157

²⁴³ Ibid., § 158

²⁴⁴ Selon Hegel, le divorce doit tout de même être difficile. Voir: G. W. Hegel: *Outline of the Philosophy of Right*, Trad. T. M. Knox, Oxford, Oxford University Press, 2008, Additif au § 166

relationnel spécifique à une famille quelconque, mais elle ne prend son sens le plus fort que par l'éducation théorique dans l'école et l'éducation pratique dans la société civile.

La fonction éducative de la famille se présente en deux temps. En tant que lieu de vie naturel, l'unité familiale fondée sur l'amour accueille l'enfant dans une totalité dont l'existence même est éthique. Le sentiment de l'enfant en tant que membre dépendant de l'unité familiale engendre elle-même un sentiment éthique. Cette destination positive de l'éducation exige « que l'éthicité soit portée en eux (les enfants) jusqu'à être le sentiment immédiat, encore dépourvu d'opposition, et que le cœur ait vécu sa première vie en lui en tant qu'il est le fondement de la vie éthique, dans l'amour, la confiance et l'obéissance ».²⁴⁵ La fonction première de l'éducation familiale existe du simple fait de l'unité fondée sur l'amour, unité qui intègre en elle les nouveaux venus et demande d'eux de mouvoir en elle en tant que membres. À ce stade, la fonction disciplinaire de la famille est encore souple puisque le simple fait de naître au sein d'une famille assure l'adhésion amoureuse de l'enfant à l'unité en question. Étant donné que la famille doit elle-même engendrer sa dissolution, les parents ont le devoir d'assumer la dure tâche de la discipline et de l'éducation première des enfants. « L'éducation, explique Hegel, a pour destination négative d'élever les enfants, en partant de l'immédiateté naturelle dans laquelle ils se trouvent originellement, jusqu'à la subsistance-par-soi et à la personnalité libre et, en cela jusqu'à la capacité de sortir de l'unité naturelle de la famille ».²⁴⁶ Dans les termes abstraits de l'esprit subjectif, la famille doit assurer le passage du soi abstrait au Soi capable d'agir avec un retrait de son immédiateté sentimentale. La famille se présente donc comme la nature de la sortie de la nature et se fonde sur le sentiment de la sortie du sentiment

²⁴⁵ G. W. Hegel: *Principes de la philosophie du droit*, Trad. J-F Kervégan, Paris, Quadrige/PUF, 2003, § 175

²⁴⁶ Ibid.

puisqu'elle assure la transition du soi abstrait au sujet habitué ou au sujet de la seconde nature. Ainsi, Hegel ne demande pas que la famille prenne la charge de l'éducation complète des enfants, mais bien que, d'une part, elle leur assure un lieu dans lequel ils peuvent former leurs sensations, leurs sentiments, leur langage et leur rapport immédiat avec le monde, et cela, sans aliénation ni malaises physiques et émotifs; et d'autre part, par la discipline familiale qui leur permet de dépasser leur rapport immédiat avec eux-mêmes et avec le monde. Si la première étape de l'éducation familiale consiste à entretenir la première nature de l'enfant, la seconde consiste en la répression souple de cette nature devant se redoubler par une seconde nature. Le Soi concret ainsi formé n'est pas le sujet accompli, mais cette nature sortie de la nature dont le but est maintenant de s'aliéner et d'acquérir la seconde nature spirituelle présente dans le monde objectif.

La famille hégélienne et sa fonction éducative furent l'objet de plusieurs critiques. Siegfried Blanche et Axel Honneth reconnaissent l'importance de l'éducation familiale dans l'éthicité tout en signalant les limites de la réflexion de Hegel. Le premier interprète stipule que la tension qui traverse le rôle éducatif de la famille s'explique par une confusion historique dans la compréhension hégélienne de la famille. Le fait que celle-ci doit, à la fois, former les capacités intellectuelles et cognitives de l'enfant à travers l'apprentissage du langage, et amorcer son processus de socialisation, crée une tension indépassable. Siegfried Blanche affirme que Hegel en demande trop à la famille qui doit impérativement sacrifier une des formes d'éducation qui lui incombe. « *We must acknowledge then that the family, under these social demands, suffers a loss of function as far as the educational provision of knowledge* »²⁴⁷, explique-t-il. La demande sociale

²⁴⁷ Siegfried Blanche: « Natural Ethical Life and Civil Society: Hegel's Construction of the Family », in Pippin and Höffe: *Hegel on Ethics and Politics*, Cambridge, Cambridge University Press, 2004, p. 196

placée sur la famille dilue son importance dans la formation des capacités intellectuelles des enfants. Cette tension est, selon l'auteur, révélatrice d'une difficulté dans la conceptualisation de la famille chez Hegel. Entre famille traditionnelle et famille moderne, celle-ci serait le produit d'une confusion historique puisqu'elle est de nature transitoire. Alex Honneth tente à son tour de problématiser la culture dans la famille. La surinstitutionnalisation de la *Sittlichkeit*, explique-t-il, produit une rigidité néfaste à la formation libératrice de l'individu. L'établissement et la surdéfinition des trois institutions de l'éthicité éliminent toute possibilité de relations sociales pouvant remplir des fonctions pédagogiques importantes. « Il n'est pas même exagéré de parler d'un potentiel formateur de l'amitié et on peut également montrer [...] que les enfants acquièrent dans le jeu avec leurs amis les catégories élémentaires d'une morale impartiale ».²⁴⁸ Ainsi, Honneth affirme que la pensée hégélienne doit être lue avec l'intention d'y insérer des éléments intersubjectifs pouvant relativiser la rigidité des institutions de l'éthicité.

Dans les pages qui suivent, nous tenterons de montrer en quoi la conception de la famille hégélienne en son rapport avec l'éducation des enfants se révèle en sa nécessité rationnelle en tant que stade préparatoire pour l'éducation « sérieuse »²⁴⁹ de l'école et de la société civile. Un survol des *Discours du gymnase* de Nuremberg et des additions de « l'Esprit subjectif » nous permet d'affirmer que, même si la demande placée sur la famille est lourde et fondamentalement abstraite, l'être de la famille en tant qu'unité abstraite fondée sur l'amour et la discipline familiale qui s'en suit naturellement assure la

²⁴⁸ Alex Honneth: *Les pathologies de la liberté : une réactualisation de la philosophie du droit de Hegel*, Paris, La découverte, 2008, p. 112

²⁴⁹ G. W. Hegel: *Philosophie de l'esprit*, Trad. Bernard Bourgeois, Paris, Librairie philosophie J. Vrin, 1988, Additif au § 396

formation du Soi concret. Pour Hegel, il n'y a pas de séparation entre le savoir provisoire devant être acquis au sein de la famille et la portée éthique de l'éducation familiale. La séparation, telle que nous l'avons montré dans les paragraphes précédents, est plutôt temporelle. La conception de l'enfant en tant que membre d'une unité naturelle dans laquelle la nature première de l'individu doit être développée assure déjà l'obéissance naturelle d'un ordre abstrait; condition de possibilité de l'obéissance de l'ordre étatique à venir. La seconde étape de la cette formation familiale est plutôt négative. C'est à ce moment où se manifeste l'élasticité nécessaire de l'amour familiale. Lorsque l'enfant devient adolescent, il revient à la famille d'imposer à ce dernier une discipline devant débiter le processus d'aliénation qui prendra son sens le plus fort dans son accomplissement dans l'institution scolaire. Si Hegel déclare qu'il est « plus facile d'aimer les enfants que de les élever »²⁵⁰, c'est bien parce qu'il reconnaît la finitude de la portée éducative de l'amour. Afin que les parents permettent à leurs enfants de sortir de leur Soi uni avec lui-même dans la maîtrise de ses manifestations immédiates et naturelles, ils doivent impérativement leur imposer une discipline pouvant leur rappeler leur état en tant que simple membre dépendant d'un ordre qui leur est supérieur. La discipline en question doit toujours être relativisée par l'amour familial; foyer qu'aucune discipline ne doit ébranler. C'est ainsi que l'enfant se prépare pour la sortie de son chez-soi afin de pénétrer une réalité théorique et pratique qui sera la source d'une aliénation à venir. Il n'est pas très clair si Hegel définit un idéal de la famille ou la famille telle qu'elle se présente à son époque. Toutefois, ce qui est certain, c'est que Hegel pense la famille en son entrelacement nécessaire avec les deux institutions qui la succèdent. Ainsi, la question

²⁵⁰ G. W. Hegel: « Discours du gymnase (1809, 1810, 1813, 1815) » dans G. W. Hegel: *Textes pédagogiques*, Trad. Bernard Bourgeois, Paris, J. Vrin, 1978, p. 128

que pose Blasche par rapport aux deux fonctions de l'éducation familiale n'a pas de réel fondement dans la *Philosophie du droit*. La séparation qui se présente réellement est temporelle et se fonde sur le développement spirituel de l'enfant. L'être de la famille en tant qu'unité est en soi éthique et l'éducation qui s'y effectue, même si elle n'est pas de l'ordre de la transmission de normes et de lois précises, est éthique dans la mesure où elle prépare à la réelle formation éthique qui s'en suit. Tel que l'explique Hegel, « seul l'homme cultivé en général peut être aussi un homme cultivé éthiquement ».²⁵¹ Ainsi, même si l'enfant acquière, au sein de la famille, des connaissances générales et provisoires, la portée de ces dernières est essentiellement éthique. Ce n'est que parce qu'un individu est capable de parler, de lire et d'écrire, qu'il est en mesure de connaître le monde objectif en son effectivité rationnelle et en sa nécessité.

Déjà, le coût exposé de l'éducation familiale nous permet de répondre à la critique d'Alex Honneth. Pour qu'il y ait un réel apprentissage ou un réel poids éducatif, l'enfant doit être submergé dans une unité forte ou confronté à une opposition supérieure à lui. Il suffit de survoler les correspondances de Hegel pour s'apercevoir de l'importance qu'accorde le philosophe à l'amitié. Or, dans sa philosophie de l'éducation, il n'en fait nulle mention parce que le rapport fragile de l'amitié n'assure ni une unité forte, ni une opposition importante. Le jeu avec les amis concrétise peut-être une morale impartiale. Toutefois, cette morale doit déjà être appropriée à travers le rapport entre l'enfant et les parents. L'impartialité s'apprend par la soumission de l'enfant aux règles familiales et aux normes imposées dans la salle de classe. L'esprit de collaboration et de confiance nécessaire à l'amitié doit déjà être formé et assuré par la surveillance parentale. L'amitié est importante dans la formation de l'enfant dans la mesure où elle est placée sous le

²⁵¹ Ibid., 97

regard des parents et des maîtres d'écoles; seuls garants d'une morale impartiale parmi les enfants.

La famille hégélienne accueille les trois étapes du développement de l'enfant, soit l'enfance, l'adolescence et l'adolescence tardive (jeune homme). Toute la philosophie de l'éducation hégélienne est fondée sur le dépassement de l'immédiateté de ces trois étapes. *Dans la Raison dans l'histoire*, Hegel stipule que l'enfant, « immédiatement, n'est que la possibilité de devenir ce qu'il doit être, c'est-à-dire rationnel, libre: immédiatement, il n'est que sa destination, son devoir-être ».²⁵² Le moteur de développement de cette première étape de l'enfance est l'habitude entendue comme le dépassement des manifestations naturelles. S'il y a nécessité que la famille ne peut pas enfreindre, c'est bien l'impératif selon lequel l'enfant ne peut être considéré comme un être subsistant-par-soi. Les parents doivent reconnaître que « l'enfant vit dans l'innocence, sans souffrance durable, dans l'amour porté aux parents, et dans le sentiment d'être aimé par eux ».²⁵³ Il n'est pas question d'une discipline rigide ici, mais bien d'un entretien physique et psychique fondé sur l'amour. La famille est le lieu de vie de la formation de l'habitude, ou de la seconde nature, puisqu'elle assure un foyer stable dans lequel l'enfant commence son exploration du monde extérieur en fonction de ses capacités physiques et de ses manifestations naturelles. À ce stade, l'enfant se forme dans et par ses manifestations naturelles qui doivent être surveillées et médiatisées par l'unité familiale. Dans l'enfance, l'individu vit dans la sensation immédiate du monde et dans les sentiments immédiats qui se manifestent en lui. Hegel explique que l'individu apprend à parler, respirer, manger, se tenir debout et manipuler le monde extérieur au sein de l'amour d'une unité familiale qui

²⁵² G. W. Hegel: *La raison dans l'histoire*, Trad. K. Papaioannou, Paris, 10/18, 1965, p. 79

²⁵³ G. W. Hegel: *Philosophie de l'esprit*, Trad. Bernard Bourgeois, Paris, Librairie philosophie J. Vrin, 1988, Additif au § 396

doit assurer le confort et l'être chez-soi au monde immédiat de l'enfant.²⁵⁴ Ce développement est celui de l'âme naturelle qui doit, d'une part, faire l'expérience de ses manifestations naturelles et, d'autre part, les dépasser. Il incombe aux parents de médiatiser le nouveau de ces expériences sensorielles et sentimentales en assurant la sécurité de l'enfant et sa reconnaissance au sein de la famille. L'être naturel de l'individu se forme aussi en raison du « fait que les choses extérieures offrent une résistance ».²⁵⁵ À ce stade, la famille doit assurer que l'enfant ne se laisse pas emporter par ses sensations et ses sentiments. Les parents doivent laisser l'enfant jouer avec ce qui l'entoure sans pour autant limiter sa vie au jeu. L'enfant doit avoir une routine d'entretien nécessaire dans laquelle il s'habitue à sa nécessité corporelle; au fait de manger, de se laver et de dormir à une heure raisonnable. Ainsi, l'intégration de l'enfant dans une routine familiale de vie assure ce processus de formation anthropologique dans lequel l'enfant dépasse sa première nature et la redouble par une seconde. Au sein de l'unité familiale, l'enfant s'habitue à son corps et le forme en instrument capable d'agir avec le monde extérieur. C'est à ce stade qu'il acquiert « l'habitude de se tenir debout »,²⁵⁶ de maîtriser son corps et de posséder ses sentiments. S'étant habitué à son être naturel, l'enfant passe de la référentialité naturelle à l'autoréférentialité familiale. En tant que seconde nature, l'enfant comprend qu'il ne peut agir en fonction de ses sentiments intérieurs ou en termes de satisfaction de besoins immédiats. Ainsi, il vit et se comprend en tant que membre d'une famille autoréférentielle; seule garante de sa subsistance. Celui-ci vit sa nature dans l'obéissance des normes familiales et dans la confiance de son être-chez-soi au sein de son monde familial. L'enfance se présente donc comme la formation à la liberté abstraite

²⁵⁴ Ibid.

²⁵⁵ Ibid.

²⁵⁶ Ibid.

du Soi concret ayant trouvé un foyer provisoire pouvant accommoder son rapport immédiat avec l'objectivité. C'est au sein de l'unité familiale que se forme l'autoréférentialité nécessaire à l'épanouissement du Soi entendu comme médium sensible de l'esprit. Étant conscient du fait qu'il doit vivre dans la dépendance à un ordre supérieur à ses manifestations naturelles, l'enfant dépasse son rapport immédiat avec le monde afin de se lancer sérieusement dans celui-ci.

Dans « l'Anthropologie », Hegel affirme que « ce que les enfants peuvent faire de mieux avec leurs jouets, c'est de les briser ».²⁵⁷ Cet acte est en fait celui de briser avec le rapport désinvolte au monde et de s'investir sérieusement dans l'apprentissage du monde tel qu'il se trouve en dehors de la sensation immédiate. Ainsi, « l'enfant progresse de la sensation à l'intuition »²⁵⁸ du monde, monde qu'il ne connaît pas, mais qu'il voit venir à travers son intuition. À ce stade, la fonction éducative des parents devient plus compliquée. Devenu adolescent, l'individu en tant que moi abstrait s'affirme dans un monde inconnu et tente d'agir subjectivement en son sein. « Cette saisie de la moitié, explique Hegel, [...] est le point où celui-ci commence de sortir de son être-immergé dans le monde extérieur pour se réfléchir en lui-même ».²⁵⁹ À partir de ce moment, le rapport amoureux entre les parents et les enfants doit intégrer en lui des différenciations importantes, à savoir, l'autorité et la discipline. La tâche principale des parents est de briser « la volonté arbitraire » (*Willkür*) de l'enfant « *and thereby eradicate what is merely sensuous and natural* ».²⁶⁰ L'opposition à laquelle doit faire face l'adolescent n'est pas le monde objectif tel qu'il se présente à l'adulte, mais la figure universelle des parents.

²⁵⁷ Ibid.

²⁵⁸ Ibid.

²⁵⁹ Ibid.

²⁶⁰ Cette citation est tirée d'un additif qui ne se trouve que dans la traduction anglaise. G. W. Hegel: *Outline of the Philosophy of Right*, Trad. T. M. Knox, Oxford, Oxford University Press, 2008, Additif au §174

Dans la *Bildung*, l'esprit nécessite une mise en scène assumée par des figures universelles telles que les parents, les maîtres d'écoles et des institutions sociopolitiques. Hegel déclare:

cette aspiration propre des enfants à être éduqués est le moment immanent de toute éducation. Mais, comme l'adolescent se tient encore à l'intérieur du point de vue de l'immédiateté, la réalité supérieure à laquelle il doit s'élever ne lui apparaît pas sous la forme de l'universalité ou de la Chose, mais sous la figure d'un donné, d'un singulier, d'une autorité. C'est tel ou tel homme qui forme l'idéal que l'adolescent cherche à connaître et imiter, c'est seulement sous le mode concret que, à l'intérieur de ce point de vue, l'enfant intuitionne sa propre essence. Il faut que ce que l'adolescent doit apprendre lui soit donné sur et avec autorité; il a le sentiment que ce donné est, relativement à lui, supérieur. Ce sentiment est à fixer scrupuleusement dans l'éducation.²⁶¹

C'est à travers le rapport hiérarchique entre les parents et l'enfant que commence la séparation de soi rendant étrangère à soi de la seconde nature. Cette aliénation au sein de la famille est partielle et provisoire puisque l'essence de cette dernière reste et restera toujours l'unité fondée sur l'amour. La déstabilisation engendrée par la discipline familiale doit toujours être placée sous la stabilité du foyer de la reconnaissance. À même sa division en tant qu'être et devoir-être, l'adolescent doit toujours se sentir aimé dans son chez-soi familial. Ainsi, écrit Hegel, dans la famille, « l'enfant vaut en sa singularité immédiate, il est aimé que son comportement soit bon ou mauvais ».²⁶² Toutefois, à même cet amour, les parents ont le devoir d'opposer les bonnes normes familiales aux comportements particuliers de leurs enfants. Ce qui importe dans la famille n'est pas le contenu de l'éducation, mais bien la forme disciplinaire qu'elle prend. « La discipline proprement dite (*Zucht*) n'est pas [...] une affaire publique, une entreprise de l'État, mais une tâche et un devoir des parents ».²⁶³ Si Hegel déclare que les enfants doivent arriver à l'école déjà formés, c'est bien parce que l'école ne peut accueillir que des élèves dont la

²⁶¹ G. W. Hegel: *Philosophie de l'esprit*, Trad. Bernard Bourgeois, Paris, Librairie philosophie J. Vrin, 1988, Additif au § 396

²⁶² Ibid.

²⁶³ G. W. Hegel: « Discours du gymnase (1809, 1810, 1813, 1815) » dans G. W. Hegel: *Textes pédagogiques*, Trad. Bernard Bourgeois, Paris, J. Vrin, 1978, p. 96

seconde nature est déjà bien instituée. Ce n'est donc pas à l'école de former les médiums sensibles de l'esprit, mais plutôt d'assurer une telle médiation. Il incombe aux parents « de produire en eux (les enfants) une telle discipline, de dompter la grossièreté, de fixer la quête de distractions et de remplir les enfants du sentiment de respect et d'obéissance ».²⁶⁴ Ce n'est que parce que l'enfant obéit à la première figure universelle, à savoir, celle des parents, qu'il intègre l'école avec le sentiment d'inachèvement nécessaire à toute éducation. L'autorité parentale ne doit pas former l'enfant à l'éthicité, mais bien de lui rappeler, qu'en raison de son état actuel, il ne peut être reconnu comme étant un être subsistant-par-soi. Ce n'est que lorsque l'enfant se dit incomplet, qu'il devient capable de la formation culturelle à venir. L'aliénation engendrée par la discipline et l'autorité familiales ne peut s'accomplir que lorsque l'enfant quitte le foyer et vit au sein de l'école. Au cours de son développement scolaire, l'enfant doit par contre toujours avoir un foyer stable dans lequel il peut se reposer et être en paix avec lui-même au sein de l'amour familial. La déstabilisation engendrée par l'aliénation pédagogique doit être relativisée par la stabilité d'un chez-soi provisoire pouvant aider l'adolescent dans la dure formation culturelle.

Tel que l'expliquent A. W. Vincent et Michael George dans leur article, « *the golden means is thus to be achieved through a balance of love and obedience* ».²⁶⁵ Il ne s'agit donc pas de nier toute liberté et toute pensée propre à l'enfance, mais bien de la limiter, de la surveiller et de la contrôler. Il faut imposer un rapport d'autorité à travers lequel le moi abstrait de l'enfant rencontre une résistance à sa volonté arbitraire et naturelle. Le texte de Robert Williams est très éclairant sur la notion d'autorité et, de ce

²⁶⁴ Ibid.

²⁶⁵ Michael George et A. W. Vincent: « Development and Self-Identity: Hegel's Concept of Education », *Educational Theory*, Vol. XXXII, No.3-4, p. 133

qu'il appelle, la coercition pédagogique. Selon l'interprète, la *Bildung* hégélienne n'est possible que par une coercition douce qui doit s'effectuer afin de briser l'unité abstraite de l'enfant avec le monde. Quoique difficile, cette coercition est nécessaire afin d'empêcher la coercition répressive de l'autorité étatique. Ce n'est qu'en dépassant leur libre arbitre et en acceptant l'autorité des parents, et plus tard, celle des institutions étatiques, que les adultes formés peuvent agir dans le respect des lois universelles et, par le fait même, rendre la coercition étatique obsolète.²⁶⁶ C'est pour cette raison que Hegel fait une critique virulente de la pédagogie ludique, théorie qui « prend l'état-enfantile lui-même pour quelque chose qui a déjà de la valeur en soi ».²⁶⁷ Sans réprimer la liberté abstraite au point de rendre l'enfant esclave²⁶⁸ et sans le laisser à lui-même, les parents ont le devoir de trouver l'équilibre entre le libéralisme et l'autoritarisme.²⁶⁹ Ainsi, dans les mots de Bernard Bourgeois, l'éducation hégélienne doit se fonder sur un « autoritarisme libéral ». L'enfant a le droit d'agir comme un enfant seulement dans la mesure où il vit dans l'obéissance des règles parentales.²⁷⁰

Élèves aliénés, élèves libérés: l'éducation scolaire dans la *Sittlichkeit*

Si l'aliénation de l'enfant au sein de la famille est partielle, celle qui se produit au sein de l'école est bel et bien totale. Cette institution est le lieu privilégié de l'aliénation puisque la forme pédagogique qui s'y trouve est fondée sur la négation quasi totale de la particularité naturelle de l'individu. Tel que l'explique Hegel, « à l'école, l'immédiateté de

²⁶⁶ Robert Williams: « Reason, Authority and Recognition in Hegel's Theory of Education », *The Owl of Minerva*, Vol. XXXII, No. 1, pp. 45-63

²⁶⁷ G. W. Hegel: *Principes de la philosophie du droit*, Trad. J-F Kervégan, Paris, Quadrige/PUF, 2003, Remarque au § 175

²⁶⁸ Ibid.

²⁶⁹ Bernard Bourgeois: « La pédagogie de Hegel », Introduction à G. W. Hegel: *Textes pédagogiques*, Trad. Bernard Bourgeois, Paris, J. Vrin, 1978, p. 36

²⁷⁰ Ibid.

l'enfant perd son importance; ici, l'enfant n'est plus simplement aimé, mais il est critiqué et dirigé suivant des déterminations universelles, formé suivant des règles fixes par les objets d'enseignement ». ²⁷¹ L'essence de l'éducation scolaire est l'opposition constante de l'universel face à l'action des enfants. Tout acte et toute parole s'y trouvent donc mesurés par rapport à l'universel imposé par le maître et par la discipline présentée. Ici, la parole n'a pas de valeur en soi, mais bien, pour soi ou pour un autre. La valeur de l'individu est donc dépendante du regard d'un maître possédant l'autorité sur toute chose se produisant dans la classe. En tant qu'incarnation de l'esprit, ce dernier doit être immédiatement perçu comme la mesure de toute chose. Ce n'est que parce que le maître est perçu comme figure du savoir du monde qu'il a une réelle autorité sur les élèves. Face à l'universalité de cette figure, l'enfant doit immédiatement ressentir la distance qui le sépare de lui, la distance entre son être immédiat et son devoir-être accompli. C'est à partir de cette perspective que Hegel critique la pédagogie du jeu qu'il associe à la pensée de Pestalozzi et Rousseau. « Il faut qualifier de complète absurdité, écrit Hegel, la pédagogie du jeu, qui veut que le sérieux soit apporté aux enfants comme un jeu, et adresse aux éducateurs l'exigence de se mettre à la portée de l'intelligence enfantine des élèves ». ²⁷² On voit déjà la différence entre la forme de l'éducation de Fichte et de Hegel. Si pour Fichte l'éducation doit se fonder sur la représentation et l'imagination créatrice de l'enfant, pour Hegel, la culture ne peut s'effectuer qu'en opposant la pensée de l'universalité des disciplines scolaires à la représentation enfantine de l'élève. Dans les mots de Bernard Bourgeois, « il n'y a pas

²⁷¹ G. W. Hegel: *Philosophie de l'esprit*, Trad. Bernard Bourgeois, Paris, Librairie philosophie J. Vrin, 1988, Additif au § 396

²⁷² Ibid.

d'éducation et de culture sans aliénation ».²⁷³ Dans la mesure où le monde ne doit pas être créé par les individus, l'objectivité doit être présentée à l'individu dans son sérieux et sa nécessité. C'est ainsi que la formation théorique ou formelle de l'école est fondée sur un rapport trouble entre l'individu et les connaissances étrangères devant être acquises. La culture n'est possible que par l'ébranlement de la liberté du moi abstrait et par le malaise psychique qui stimule le travail et l'ascension vers l'universel et la liberté concrète. L'individu aliéné doit impérativement se soumettre à l'autorité du maître simplement parce que ce dernier contient quelque chose qu'il ne possède pas, mais qu'il s'efforce de posséder. Comme nous l'avons montré plus tôt, l'esprit ne se présente pas immédiatement à l'adolescent. La transmission scolaire se fait à travers la médiation de l'autorité professorale dans la mesure où le maître, comme le parent, est le metteur en scène du spectacle du monde.

Le professeur n'est que la singularité devant poursuivre l'aliénation débutée au sein de la famille. En revanche, afin que l'aliénation prenne son sens le plus fort, l'adolescent doit se confronter à l'universalité des différentes disciplines particulières. « L'aliénation qui conditionne la culture théorique, explique Hegel, [...] [doit engendrer] la souffrance et tension plus légère de la représentation, consistant à s'occuper de quelque chose de non-immédiat, d'étranger, de quelque chose qui appartienne au souvenir, à la mémoire et à la pensée ».²⁷⁴ Ici, l'aliénation n'est pas seulement le produit du rapport entre l'élève et le maître, mais surtout, du rapport entre la pensée inachevée et l'universalité de la science présentée. L'éducation n'est possible que par la séparation de

²⁷³ Bernard Bourgeois: « La pédagogie de Hegel », Introduction à G. W. Hegel: *Textes pédagogiques*, Trad. Bernard Bourgeois, Paris, J. Vrin, 1978, p. 53

²⁷⁴ G. W. Hegel: « Discours du gymnase (1809, 1810, 1813, 1815) » dans G. W. Hegel: *Textes pédagogiques*, Trad. Bernard Bourgeois, Paris, J. Vrin, 1978, p. 84

soi rendant étrangère à soi engendrée par un rapport trouble avec un matériau étranger, avec un autre dont l'accès n'est possible que par la soumission à son autorité. Ce n'est qu'en s'appropriant l'universalité d'une discipline quelconque qu'une personne se libère de son rapport problématique avec cet autre, qu'une personne se trouve chez-soi dans l'altérité de la matière lui faisant face. Hegel écrit dans ses discours du *Gymnasium* que « la jeunesse se représente comme une chance de quitter son chez-soi et d'habiter, avec Robinson, une île lointaine ». ²⁷⁵ En fait, ce n'est qu'en quittant notre chez-soi, notre unité abstraite avec le monde, qu'il devient possible de reconstruire une unité concrète avec le monde. La culture est l'appropriation des mondes étrangers qui sont à l'origine de l'effectivité rationnelle et objective dans laquelle nous vivons. La liberté abstraite ne peut donc devenir concrète que par l'affrontement « de ce mur qui nous sépare d'avec nous-mêmes [et qui] contient, en même temps, tous les points d'ancrage initiaux et les fils conducteurs du retour à nous-mêmes ». ²⁷⁶ La déstabilisation de la familiarité avec le monde engendrée à la suite de la collision avec le mur du passé et de la pensée est le seul moyen de cesser de saisir le monde en tant qu'entité contingente et de commencer à le comprendre dans son effectivité rationnelle. Ce n'est qu'en comprenant le monde en son développement rationnel qu'il devient possible à l'individu de s'unir avec se dernier et d'accéder à la liberté concrète dans l'objectivité. Saisir le monde, c'est de saisir la rationalité effective et la nécessité derrière les institutions qui, immédiatement, peuvent paraître contingentes et, parfois, contraignantes.

Généralement, lorsque Hegel parle de l'école, il discute du *Gymnasium* classique devant préparer les élèves aux études savantes et au travail au sein de « l'état universel ».

²⁷⁵ Ibid., 85

²⁷⁶ Ibid.

Cet état comprend les fonctionnaires de l'État, fonctionnaires dont la culture et la connaissance du monde doivent être développées au plus haut degré. Travailler pour l'État, c'est pleinement comprendre sa rationalité et se soumettre à son universalité instituée. Hegel est très conscient du fait que l'état universel ne peut accueillir tous les individus et que l'école doit pouvoir former des gens pouvant œuvrer dans d'autres domaines. Ainsi, stipule-t-il, c'est à l'école élémentaire de s'occuper de la « formation générale des citoyens ».²⁷⁷ Cette formation, « fournit, à tous, les moyens d'apprendre ce qui leur est essentiel en tant qu'hommes et utile pour leur état ».²⁷⁸ Les gens qui veulent poursuivre des études approfondies sur la culture générale peuvent le faire dans le *Gymnasium* classique et ceux qui veulent poursuivre une formation technique peuvent le faire dans la *Realinstitut*.²⁷⁹ Dans ses *Discours*, Hegel ne discute pas du contenu spécifique de cette éducation générale. En revanche, dans une addition de *l'Encyclopédie*, ce dernier déclare que « le monde suprasensible doit être mis déjà de bonne heure à la portée de la représentation de l'adolescent ».²⁸⁰ L'éducation doit commencer par ce qu'il y a de plus abstrait, à savoir, l'apprentissage du langage commençant par la compréhension des lettres de l'alphabet. Ensuite, une étude approfondie de la grammaire doit entamer la formation logique à travers laquelle l'individu « apprend l'entendement lui-même ».²⁸¹ C'est à ce stade que l'adolescent passe de l'habitude à la connaissance effective de la langue en sa rationalité interne, qu'il dépasse « l'habitude irréfléchie qui amène

²⁷⁷ Ibid., p. 80

²⁷⁸ Ibid.

²⁷⁹ Ibid.

²⁸⁰ G. W. Hegel: *Philosophie de l'esprit*, Trad. Bernard Bourgeois, Paris, Librairie philosophie J. Vrin, 1988, Additif au § 396

²⁸¹ G. W. Hegel: « Discours du gymnase (1809, 1810, 1813, 1815) » dans G. W. Hegel: *Textes pédagogiques*, Trad. Bernard Bourgeois, Paris, J. Vrin, 1978, p. 85

l'assemblage correct des mots ». ²⁸² Cette connaissance forme en l'individu la capacité de chercher la rationalité derrière la réalité effective et de pleinement comprendre le monde objectif. Enfin, Hegel fait mention de l'enseignement du droit et de la religion dans l'école; ²⁸³ le droit étant le fondement de l'État rationnel et la religion étant une des représentations principales de l'esprit en sa réalisation effective. Ce n'est qu'en comprenant les fondements du monde objectif et les divers éléments qui le constituent qu'un individu est capable de s'unir avec le monde et d'y vivre en tant que citoyen se reconnaissant dans les institutions de la réalité sociopolitique. C'est à l'école élémentaire que l'adolescent acquiert les connaissances essentielles qui lui permettent de saisir la rationalité de l'effectivité.

Cette connaissance du réel peut être approfondie dans le *Gymnasium* classique et dans l'université. Il ne serait pas faut de dire que la première institution prépare l'élève aux études philosophiques. Il s'agit ici de la philosophie systématique formulée par Hegel, philosophie dont l'essence même est la compréhension de la réalité de l'esprit en tant qu'il s'est institué dans le monde objectif et en tant qu'il s'est représenté et repris par l'art, la religion et la philosophie. Quiconque voulant travailler au service de l'État doit impérativement posséder le monde de l'esprit en sa totalité afin qu'il puisse prendre des décisions compatibles avec la rationalité du monde institué. Cela dit, le but du *Gymnasium* n'est pas la transmission de la philosophie, mais bien la transmission de la culture devant être reprise par la philosophie totalisante présentée dans *l'Encyclopédie*. Ainsi, l'objet principal de cette institution n'est pas l'esprit dans son effectivité, mais l'esprit naturel du monde ancien qui a préparé l'avènement rationnel du monde moderne.

²⁸² Ibid.

²⁸³ G. W. Hegel: *Philosophie de l'esprit*, Trad. Bernard Bourgeois, Paris, Librairie philosophie J. Vrin, 1988, Additif au § 396

Tel que l'explique Hegel dans une lettre à Emmanuel Niethammer, la philosophie n'est pas seulement une manière de penser, mais englobe un contenu dont la connaissance est nécessaire. Le *Gymnasium* doit assurer que les élèves connaissent l'esprit dans ses manifestations historiques afin qu'ils ne sombrent pas dans la « maladie moderne [où] l'on doit voyager et toujours voyager, sans apprendre à connaître les villes, les fleuves, les pays, les hommes, etc. ».²⁸⁴ Pour Hegel, on ne peut comprendre l'effectivité du monde présent qu'en se confrontant au mur de la genèse du monde moderne, à savoir, le monde ancien. L'aliénation se produisant au sein de l'école classique est engendrée par l'interaction immédiatement problématique entre la pensée immédiate de l'élève et celle du monde ancien. Hegel place un accent fort, non seulement sur l'apprentissage de la philologie classique, mais aussi et surtout, sur l'apprentissage de la langue. Le grec et le latin sont les deux langues avec lesquelles la confrontation doit produire la séparation de soi rendant étrangère à soi lançant l'élève dans une longue découverte de l'origine rationnelle du monde dans lequel il se trouve.²⁸⁵ Ainsi, explique Hegel, « l'étude grammaticale stricte [des langues anciennes] se donne, ainsi, comme l'un des plus universels et plus nobles moyen de la culture ».²⁸⁶ Celle-ci est moyen puisqu'elle constitue la médiation nécessaire entre la connaissance représentative du monde et l'effectivité rationnelle de ce dernier. L'étude des langues et des discours des anciens est le tremplin qui donne accès à la connaissance effective de l'esprit moderne. Ce n'est que par le moyen de l'étude ancienne que l'étude philosophique est possible. Dans sa lettre à Emmanuel Niethammer, Hegel insiste sur l'enseignement des pré-requis de la philosophie

²⁸⁴ G. W. Hegel: « Sur l'exposition des sciences philosophiques préparatoires dans les Gymnases » dans G. W. Hegel: *Textes pédagogiques*, Trad. Bernard Bourgeois, Paris, J. Vrin, 1978, p. 141

²⁸⁵ Ibid., p. 85

²⁸⁶ Ibid., p. 86

et non sur l'enseignement de *l'Encyclopédie*. Centrale à l'éducation dans l'école classique est le passage de l'abstrait au concret. Après l'acquisition du monde ancien, les élèves doivent se tourner, d'une part, vers « la connaissance de la religion, du droit et des devoirs », et d'autre part, vers « la cosmologie, la théologie naturelle en liaison avec les critiques kantienne et la psychologie ». ²⁸⁷ Ici, il n'est pas question d'une simple étude empirique de ces sciences, mais bien d'une compréhension universelle de leurs apparitions et de leurs effectuations dans l'histoire. Ces disciplines restes abstraites lorsqu'elles sont mises en rapport avec la philosophie spéculative qui reprend et place le tout dans un système rationnel et totalisant. C'est en ce sens que la philosophie est la science la plus concrète et la plus accomplie. L'université présuppose que les élèves ont une connaissance profonde des sciences réfléchies par la philosophie. Dans une lettre à Frédéric von Raumer sur l'éducation de la philosophie dans l'université, Hegel écrit:

on ne peut faire retour aux sciences qui la constituaient autrefois, mais on ne peut pas non plus simplement ignorer la masse de concepts et le contenu qu'elles renfermaient; la nouvelle forme de l'Idée réclame son droit et l'ancien matériau a, pas suite, besoin d'une refonte qui soit conforme au point de vue actuel de la philosophie ²⁸⁸

L'éducation dans le *Gymnasium* est donc une série de confrontation à des murs d'abstraction qu'il faut dépasser afin de passer à la connaissance concrète et complète du monde par la philosophie. Tout commence par la culture ancienne puisqu'elle est la manifestation la plus étrangère de l'esprit moderne. Comme le parent et le maître, cette dernière est une figure universelle, une mise en scène du spectacle du monde qu'il faut appréhender afin de comprendre le monde présent, et surtout, afin de comprendre comment comprendre le monde. Moyen et fin, le dépassement de l'aliénation engendrée

²⁸⁷ G. W. Hegel: « Sur l'exposition des sciences philosophiques préparatoires dans les Gymnases » dans G. W. Hegel: *Textes pédagogiques*, Trad. Bernard Bourgeois, Paris, J. Vrin, 1978, p. 135

²⁸⁸ G. W. Hegel: « Sur l'exposition de la philosophie dans l'université » dans G. W. Hegel, *Textes pédagogiques*: Trad. Bernard Bourgeois, Paris, J. Vrin, 1978, p. 150

par le rapport avec les anciens est nécessaire pour quiconque voulant s'invertir dans la pensée philosophique.

Hegel est conscient du fait que chaque individu ne doit pas se confronter aux murs des textes anciens afin de devenir un bon citoyen. En revanche, chaque individu doit parcourir la vie scolaire de manière à ce qu'il s'aliène de sa seconde nature et qu'il se forme à l'universalité du monde sociopolitique moderne, à la seconde nature spirituelle de l'esprit. « L'école constitue le passage de la famille à la société civile »²⁸⁹ puisqu'elle permet à chaque Soi de se sortir de lui-même et d'entrer en interaction avec l'universalité théorique du monde objectif. Ce n'est qu'après une telle formation partielle que l'individu peut compléter son éducation en entrant en interaction avec le monde et ses institutions. L'éducation scolaire ne suffit pas en soi puisqu'elle est un lieu se trouvant à la périphérie de la réalité effective. Cela dit, « l'école a un rapport avec le monde effectif, et son affaire, c'est de préparer la jeunesse à celui-ci ».²⁹⁰ La question à se poser maintenant est la suivante: en quoi est-ce que l'éducation culturelle forme « la capacité qu'ils (les individus) ont d'appartenir à la vie publique »?²⁹¹ Dans ses *Discours*, Hegel mentionne à quelques reprises l'importance de la formation de l'agir social par l'interaction des élèves avec les maîtres et avec leurs collègues.²⁹² En revanche, l'éducation scolaire, par son contenu et sa forme, est déjà une préparation à la vie éthique. Hegel stipule que « l'instruction directe portant sur des concepts et des principes moraux [...] constitue une partie essentielle de notre enseignement ».²⁹³ L'école fournit à la subjectivité une base

²⁸⁹ G. W. Hegel: *Philosophie de l'esprit*, Trad. Bernard Bourgeois, Paris, Librairie philosophie J. Vrin, 1988, Additif au § 396

²⁹⁰ G. W. Hegel: « Discours du gymnase (1809, 1810, 1813, 1815) » dans G. W. Hegel: *Textes pédagogiques*, Trad. Bernard Bourgeois, Paris, J. Vrin, 1978, p. 110

²⁹¹ Ibid., p. 111

²⁹² Ibid., p. 109-110

²⁹³ Ibid., p.106

solide pour l'agir éthique dans la mesure où elle introduit, par l'éducation religieuse et morale, des concepts éthiques pouvant enraciner la subjectivité abstraite de l'adolescent dans quelque chose d'immédiatement fixe et concret. Il n'est pas question ici de limiter cette éducation à « quelques principes et maximes, à une attitude générale de loyauté, de bienveillance et d'honnêteté, mais estimer que seul l'homme cultivé en général peut être cultivé éthiquement ».²⁹⁴ Contre la morale formelle du devoir²⁹⁵ et contre la limitation de la moralité à une posture romantique envers le monde, Hegel prône une formation éthique fondée sur une bonne compréhension du monde et du contexte abritant l'action de l'individu. Tel que mentionné plus haut, ce n'est qu'en s'appropriant le monde en son effectivité rationnelle qu'il devient possible d'agir éthiquement au sein de la totalité étatique. Dans les mots de Hegel, la culture formelle forme « la capacité d'appréhender correctement les circonstances, de bien distinguer les unes des autres les déterminations éthiques elles-mêmes, et d'en faire une application convenable ».²⁹⁶ L'importance de cette formation ne réside pas seulement dans le contenu, mais surtout, dans la forme de l'éducation scolaire en générale. La formation scientifique, explique le philosophe, a pour effet de « séparer l'esprit de lui-même, de le soulever hors de son existence naturelle immédiate ».²⁹⁷ Cette auto-aliénation de l'esprit est le principe qui permet à la subjectivité de dépasser son état précaire et de s'approprier l'universalité des disciplines présentées et des normes sociopolitiques.

²⁹⁴ Ibid., p. 97

²⁹⁵ Voir critique hégélienne du formalisme kantien: G. W. Hegel: *Principes de la philosophie du droit*, Trad. J-F Kervégan, Paris, Quadrige/PUF, 2003, § 105 à § 141

²⁹⁶ G. W. Hegel: « Discours du gymnase (1809, 1810, 1813, 1815) » dans G. W. Hegel: *Textes pédagogiques*, Trad. Bernard Bourgeois, Paris, J. Vrin, 1978, p. 107

²⁹⁷ Ibid.

L'école n'est pas un lieu d'apprentissage passif à travers lequel l'individu reçoit un contenu éthique et professionnel. Hegel affirme que c'est à l'école que se forme l'auto-activité de l'individu. Contre l'appropriation abstraite de normes et de règles fondées dans la nature et contre la pédagogie de la création sociale prônée par Fichte, Hegel pense une théorie de l'éducation à travers laquelle l'individu développe son auto-activité en s'appropriant les disciplines scolaires. À vrai dire, c'est à l'école que l'adolescent apprend les vertus de la médiation du travail et qu'il comprend le fait que la conscience de soi en son monde ne peut se former que par un dur travail sur soi. L'éducation est activité dans la mesure où la réception simple du contenu est remplacée par la compréhension générale des fondements rationnels d'un tel contenu. Autrement dit, la formation scolaire ne peut se limiter à l'exploration de ce qui est, mais surtout, du pourquoi les choses sont telle qu'elles sont. Discutant des travaux scolaires, Hegel stipule:

ces travaux ne sont pas seulement importants en vue du but consistant en ce que, par la répétition, ce qui est à apprendre à l'école s'imprime d'autant plus solidement dans l'esprit, mais, presque encore plus, pour que la jeunesse soit conduite de la simple appréhension à l'occupation de l'auto-activité, au travail personnel.²⁹⁸

Le fait de s'installer dans une posture de travail constant est en lui-même garant de l'autonomie à venir de l'adolescent. En s'investissant dans le travail personnel à l'école et dans le foyer, l'individu devient actif dans la mesure où la réception du contenu scolaire est l'autoposition de ce contenu dans son esprit. Ce n'est pas en libérant son imagination créatrice que l'enfant devient actif dans le monde. À vrai dire, c'est en se formant à l'universalité du monde objectif par le travail sur soi que l'activité substantielle ultérieure de l'individu peut être reconnue. Si l'individu est capable de s'affairer dans le monde, c'est bien parce qu'il possède l'éthique du travail appréhendé au sein de l'institution scolaire.

²⁹⁸ Ibid., p. 94

Cette formation ne révèle ses fruits que lorsque l'individu quitte l'école et la famille, et s'investit dans la société civile en tant qu'individu subsistant-par-soi. Hegel est conscient du fait que l'éducation formelle de l'école doit se compléter par le travail au sein de la société civile.²⁹⁹ Ainsi, dans les discours du *Gymnasium*, il déclare que « les travaux de l'école n'ont pas leur fin complète en eux-mêmes, mais fondent seulement la possibilité d'une autre œuvre, de l'œuvre essentielle ».³⁰⁰ L'activité s'achevant dans la compréhension du monde doit se renouveler dès l'entrée dans la société civile en s'objectivant par un travail conscient de sa portée universelle. « La science et les aptitudes qui sont acquises, n'atteignent leur but essentiel que dans leur application extra-scolaire »³⁰¹ dans la mesure où l'individu doit dépasser son assise dans le monde théorique qu'il s'est constitué, et s'appliquer, par le travail, dans le monde effectif. Ce n'est pas le monde suprasensible de la culture qui est dépassé ici, mais le travail sur soi entamé précédemment, qui doit s'objectiver par l'activité au sein de la société civile. Cette transition nécessite la formation pratique de l'adolescent devenu maintenant jeune homme.

De l'activité sociale à la citoyenneté: le jeune homme face aux institutions

L'individu sort de l'école et fait son entrée dans la société civile en tant que jeune homme. Ni moi abstrait, ni Moi concret, le jeune homme est celui dont la représentation universelle du monde doit entrer en interaction avec le monde tel qu'il est. Encore une fois, l'individu doit s'aliéner de nouveau en assumant le rapport trouble qu'il entretient avec la réalité. En sortant du contexte scolaire, l'individu faisant face à l'objectivité du

²⁹⁹ G. W. Hegel: *Philosophie de l'esprit*, Trad. Bernard Bourgeois, Paris, Librairie philosophie J. Vrin, 1988, Additif au § 396

³⁰⁰ G. W. Hegel: « Discours du gymnase (1809, 1810, 1813, 1815) » dans G. W. Hegel, *Textes pédagogiques*, Trad. Bernard Bourgeois, Paris, J. Vrin, 1978, p.111

³⁰¹ Ibid.

monde se représente en tant qu'Homme accompli, sans se rendre compte du fait que l'humanité ne réside pas seulement dans la formation théorique, mais aussi, dans la formation pratique engendrée par un renouvellement de son rapport conscientiel avec le monde. « Le jeune homme se tourne en général vers l'universel substantiel; son idéal ne lui apparaît plus, comme à l'adolescent, dans la perspective d'un homme, mais est appréhendé par lui comme un universel indépendant d'une telle singularité ».³⁰² C'est à ce stade que ce dissout l'autorité du professeur et des parents, et que l'individu commence à se représenter en tant qu'entité autonome en soi et pour soi universelle. Ce repliement sur soi n'est pas un solipsisme individualiste, mais bien plutôt, une opposition d'idéaux au monde se présentant dans son imperfection à l'esprit théorique. Ici, l'individu tente d'habiter un monde qu'il sépare en deux entités; l'une sensible, l'autre suprasensible; l'une réelle, l'autre idéale. « Les idéaux de la jeunesse sont quelque chose d'illimité »³⁰³ parce que la vie de celle-ci dans le monde suprasensible l'enchaîne dans la représentation. Une fois dans la société civile, le jeune homme se trouve dans une situation où la demande infinie de ses idéaux n'est pas représentée par les institutions. Il « dissout [donc] l'Idée réalisée dans le monde, d'une manière telle qu'il s'attribue à lui-même la détermination [...] du substantiel, le vrai, le bien, et attribue, par contre, au monde, la détermination du contingent de l'accidentel ».³⁰⁴ Propre à cet état est la révolte contre le monde et les institutions qui s'y trouve par la tentative de réaliser un monde idéalisé. Le monde objectif se présente donc comme une réalité inachevée et fondamentalement irrationnelle. Le jeune homme, se fiant à son universalité représentée, oppose les institutions de la

³⁰² G. W. Hegel: *Philosophie de l'esprit*, Trad. Bernard Bourgeois, Paris, Librairie philosophie J. Vrin, 1988, Additif au § 396

³⁰³ G. W. Hegel: « Discours du gymnase (1809, 1810, 1813, 1815) » dans G. W. Hegel: *Textes pédagogiques*, Trad. Bernard Bourgeois, Paris, J. Vrin, 1978, p. 121

³⁰⁴ Ibid.

société civile et de l'État afin de les transformer en fonction de ses idéaux infinis et illimités. En revanche, « la réalisation effective de cet universel lui semble être une chute hors de celui-ci; c'est pourquoi il sent non reconnu par le monde aussi bien son idéal que sa propre personnalité ». ³⁰⁵ C'est précisément de l'aliénation ou du débalancement de la liberté représentée qu'il s'agit ici. Face à l'impossibilité de la transformation immédiate du monde selon un idéal, l'individu doit prendre conscience du fait que ce n'est pas le monde qu'il doit changer, mais bien sa manière d'interagir avec ce dernier.

Ce n'est que par ce que Hegel appelle la *Bildung* pratique que l'individu est en mesure d'achever sa formation et de devenir citoyen au sein de l'éthicité. Afin qu'il dépasse l'aliénation engendrée par son rapport au monde, le jeune homme doit progressivement sortir de son emprisonnement dans la représentation et œuvrer dans le monde en appliquant les notions théoriques acquises à l'école. « Son but immédiat, explique Hegel, est celui de se former, pour se rendre capable de réaliser effectivement ses idéaux ». ³⁰⁶ Cette formation ne peut s'effectuer par l'apprentissage, mais bien par un travail conscient au sein de la société civile. Notons que Hegel ne parle jamais du passage de l'école à l'État, mais bel et bien, du passage à la société civile. Cette pensée se fonde sur l'idée selon laquelle l'individu ne peut réellement reconnaître la rationalité et l'effectivité et de l'État et de ses institutions qu'en travaillant pour lui-même au sein de l'universalité externe ou formelle de la société civile. Dans la section portant sur cet État externe, Hegel écrit:

la culture pratique par le travail consiste dans le besoin qui produit lui-même et dans l'habitude de l'occupation en général, elle consiste ensuite dans la restriction de son ouvrage, d'une part d'après la nature du matériau, d'autre part, avant toute chose, d'après l'arbitre d'autrui, et elle consiste enfin

³⁰⁵ Ibid.

³⁰⁶ Ibid.

en une habitude, qui s'acquiert grâce à cette discipline, d'avoir une activité objective et des talents dotés d'une validité universelle.³⁰⁷

Il ne s'agit donc pas d'agir politiquement au sein de l'État, mais bien de « s'installer au sein des rapports objectifs, et [de] vivre en s'habituant à eux et à ses tâches ».³⁰⁸ Le jeune homme n'est à même de dépasser son aliénation que s'il s'occupe de la singularité, de sa subsistance personnelle au sein d'une totalité sociale. Ce faisant, par son travail et son interaction avec autrui, l'individu se forme à la réalité des institutions telles qu'elles se présentent. C'est par la médiation du travail singulier que l'individu fuit la prison des nuages et s'habitue au monde sociopolitique dans son effectivité.

Il ne s'agit pas ici d'abandonner les idéaux, mais bien de prendre conscience du fait que leur réalisation immédiate est une chose impossible et que le monde est tel qu'il est parce qu'il s'est formé par le long travail de l'humanité sur elle-même, travail qu'un individu singulier ne peut faire ou défaire dans son court passage dans l'histoire humaine. En œuvrant dans la vie sociale et dans les institutions qui la soutiennent, l'individu prend conscience du fait que son travail est un élément contribuant au fonctionnement de la totalité sociale, qu'il est lui-même membre d'une totalité objective, d'un État. En s'habituant au monde, le jeune homme se rend compte du fait que son action singulière, même si elle n'est pas révolutionnaire, contribue à la formation du monde. Tout vient s'accomplir lorsque l'individu se rend compte du fait que, « bien que le monde doit être reconnu comme tout achevé pour l'essentiel, il n'est pourtant rien de mort [...], mais, [...] quelque chose qui se produit toujours de nouveau, quelque chose qui – en ne faisant que

³⁰⁷ G. W. Hegel: *Principes de la philosophie du droit*, Trad. J-F Kervégan, Paris, Quadrige/PUF, 2003, § 197

³⁰⁸ G. W. Hegel: *Philosophie de l'esprit*, Trad. Bernard Bourgeois, Paris, Librairie philosophie J. Vrin, 1988, Additif au § 396

se conserver – progresse dans le temps ». ³⁰⁹ C'est à ce stade que la plasticité dont il est question dans le travail de Catherine Malabou prend son sens le plus fort. En se formant au monde par l'habitude et par le travail singulier, l'individu finit par comprendre qu'il forme le monde à son tour. Il devient donc possible pour le jeune homme, devenu maintenant adulte, de vivre dans la *Sittlichkeit* en tant que membre participant à la formation de la totalité spirituelle dans laquelle il se trouve. Ainsi, comme la société civile, ce dernier passe « de lui-même » à l'État et devient membre d'une totalité politique, à savoir, un citoyen.

Tel que l'explique Allen Wood, la fonction éducative de la société civile prend son sens le plus fort lorsque nous saisissons que c'est en elle que « *the aims and interests of individuals, are finally brought into harmony and identity* ». ³¹⁰ L'individu se forme donc par le travail avec et pour autrui au sein d'une totalité externe qui doit se dépasser une fois que l'individu prend conscience de son rôle dans la progression du monde sociopolitique. Si Peter Stillman affirme que la société civile est le « *locus of freedom* », c'est bien parce que cette dernière est le lieu où s'individue l'homme en tant que citoyen. L'interprète stipule que « *individuation, then, comes in and through a context, where the particular man acts in the context on universal institutions and this modifies his purely personal particularities and idiosyncrasies by joining himself to a universal way of acting* ». ³¹¹ Ce n'est qu'en raison de la *Bildung* pratique de la société civile que l'individu est à même de passer à l'universalité citoyenne. Cette transition ne s'accomplit pas par une action, un serment ou un examen, mais bien par la prise de conscience individuelle

³⁰⁹ Ibid.

³¹⁰ Allen W. Wood: « Hegel on Education », In Amélie O. Rorty: *Philosophy of Education*, London, Routledge, 1998, p. 307

³¹¹ Peter .G. Stillman: « Hegel's Civil Society: A locus of Freedom », *Polity*, Vol. XII (1980), No. 4, p. 632

du fait que, parce qu'il est capable d'agir dans l'identité de l'individuel et du collectif, il est déjà un « citoyen d'un État qui a de bonnes lois ». ³¹²

L'adhésion de l'individu à l'État est le produit d'une formation fondamentalement apolitique puisqu'en aucun cas est-il question, dans le travail de Hegel, d'une formation politique en soi. Ayant acquis les notions théoriques et ayant dépassé l'aliénation engendrée par son rapport à la réalité effective, l'individu devient le Moi concret qui unit en sa singularité, l'universalité politique de l'État et l'individualité de la poursuite des fins particulières. En participant à la totalité abstraite de la société civile, l'individu se saisit comme étant, intérieurement et extérieurement, membre d'une totalité politique déterminée dans laquelle il peut agir selon ses fins en ayant toujours à l'esprit les lois et les institutions universelles dans lesquelles il se reconnaît. L'homme ne peut être libre et chez-soi dans le monde que s'il comprend le monde à travers la théorie et qu'il s'y forme par le travail et l'habitude. Ce n'est qu'à ce moment qu'il achève sa seconde nature spirituelle, qu'il devient citoyen et qu'il se dit Homme. « Si l'homme fait, après un travail de cinquante ans, jette un regard en arrière sur son passé, il connaîtra bien la progression réalisée ». ³¹³

³¹² G. W. Hegel: *Principes de la philosophie du droit*, Trad. J-F Kervégan, Paris, Quadrige/PUF, 2003, § 153

³¹³ G. W. Hegel: *Philosophie de l'esprit*, Trad. Bernard Bourgeois, Paris, Librairie philosophie J. Vrin, 1988, Additif au § 396

Conclusion: Hegel contre la réforme

À l'instar de Hegel, nous avons esquissé un portrait de la *Bildung*, en sa forme et son contenu, en allant de sa figure la plus abstraite dans l'esprit subjectif à son effectivité concrète dans l'esprit objectif. En restant fidèles à l'œuvre du philosophe, nous avons tenté de reprendre et de reconstituer la théorie générale de la culture entendue comme processus de formation individuelle au sein d'une totalité sociopolitique en réconciliant son aspect formel et subjectif avec son caractère actuel et objectif. L'enracinement des commentaires pédagogiques de Hegel dans la systémacité de sa philosophie générale permet de voir la complexité et la portée libératrice de la culture. En dévoilant la double effectuation de la *Bildung* par la libération de la soïté abstraite dans la famille et de la moitié abstraite dans l'école et la société civile, nous avons tenté de montrer en quoi la culture et la liberté sont des concepts indissociables pour la pensée pédagogique et sociopolitique du philosophe. Il est maintenant possible de présenter la définition la plus concrète de la culture-libération se trouvant dans l'œuvre de Hegel:

la culture est libération et le travail de la libération supérieure, à savoir le point de passage absolu à la substantialité infiniment subjective de l'éthicité, substantialité qui n'est plus immédiate, naturelle, mais au contraire spirituelle, élevée également à la figure de l'universalité. A l'intérieur du sujet, cette libération est le travail à l'encontre de la simple subjectivité de la conduite, de l'immédiateté du désir, ainsi que de la vanité subjective du sentiment et de l'arbitraire du mon plaisir. [...] C'est par ce travail que la volonté subjective acquiert elle-même au-dedans de soi l'objectivité en laquelle seule elle est, pour sa part, digne et capable de l'effectivité de l'idée.³¹⁴

C'est dans cette définition englobante que se révèle la négativité et la positivité de la culture, à savoir, l'idée selon laquelle l'Homme ne peut pas simplement se libérer de sa substance naturelle et d'en rester à une forme de subjectivité vaine et indépendante de l'objectivité du monde. La culture est possible dans la mesure où la libération des particularités naturelles est en même temps une libération dont l'essence est l'acquisition

³¹⁴ G. W. Hegel: *Principes de la philosophie du droit*, Trad. J-F Kervégan, Paris, Quadrige/PUF, 2003, Remarque au § 187

de l'universel. C'est ainsi que le redoublement de la première nature par la seconde est une possession du corps et de ses manifestations naturelles, et que la transition de cette seconde nature à la seconde nature spirituelle est la possession du monde en son accomplissement historique et rationnel. L'appropriation du corps et de la liberté instituée dans la *Sittlichkeit* par la singularité subjective explique d'emblée en quoi la culture hégélienne est cette longue, dure et pénible marche vers la liberté.

Si nous avons consacré notre premier chapitre au contenu, à la forme et à la fin de l'éducation nationale de Fichte, c'est bien pour exposer le sol à partir duquel s'est cultivée la pensée de Hegel. Les tensions ayant découpé l'œuvre de Fichte sont en fait reprises et synthétisées dans les idées de la culture et de la citoyenneté hégélienne. De ce fait, lorsque Hegel discute de la nécessité d'une interaction aliénante avec le monde ancien et les institutions de la société civile, et lorsqu'il insiste sur une opposition saine à la liberté intuitive de la création enfantine, il parle de et à Fichte. En plaçant la nation sous la tutelle de l'État et en endossant une idée de la citoyenneté proprement étatique, le philosophe reprend et concrétise l'idéal de nation tant prônée par son prédécesseur. La citoyenneté nationale caractérisée par le processus de création sociale est remise à sa place par « le peintre du gris sur gris » pour qui une image « ne se laisse pas rajeunir par le gris sur gris; [...] [mais] se laisse seulement connaître ». ³¹⁵ En fait, ce n'est que par la connaissance et l'appropriation de l'image grise de l'esprit en son développement que l'individu est capable de création et d'expressions substantielles pouvant être reconnues dans l'univers sociopolitique. Ainsi, il faut qualifier de totalement fausse l'affirmation selon laquelle la pensée hégélienne est fondée sur la conservation aveugle d'un ordre social donné. Ce n'est que parce que le génie et le talent sont encastés dans une totalité

³¹⁵ Ibid., p. 108

sociopolitique qu'ils peuvent s'épanouir et s'actualiser, à la fois, pour le monde et pour eux-mêmes. La créativité ne peut se concrétiser par le voyage dans les étoiles, mais par le bateau de la vie effective, qui, en traversant le monde théorique et pratique, donne à l'individu le contenu nécessaire à la réflexion consciente de soi et de son monde, et le conduit enfin vers la liberté.

L'appartenance à un peuple ou à une nation est certainement importante pour Hegel; or, ce n'est que si une nation est instituée au sein d'un État de droit qu'elle est en mesure d'assurer une cohésion sociale pouvant libérer en elle une individualité concrète et libre. Au lieu de limiter la citoyenneté à l'appartenance à une nation forte, le philosophe place cette dernière dans une totalité sociopolitique dans laquelle le sujet puisse poursuivre ses fins particulières dans le respect des lois et des institutions de la *Sittlichkeit*. La formation au monde n'est pas seulement sa conservation, mais bel et bien la garantie de son progrès organique. C'est en s'appropriant le monde que l'individu est capable d'agir en la pleine connaissance de ce dernier et, par là, de participer à sa reformation et réformation qui s'effectuent dans le temps. La vie pleinement accomplie de l'Homme surgit donc lorsque l'universalité et l'individualité se synthétisent dans la figure du citoyen œuvrant dans et pour l'universel. Notre exploration de la citoyenneté et de son avènement par la *Bildung* nous permet enfin d'enfoncer le dernier clou du tombeau de l'erreur inexcusable qui relie directement la pensée sociopolitique de Hegel à une forme de totalitarisme étatique. Les premières pages devant se retrouver dans ce tombeau doivent être celles qui composent la première section de *The Open Society and Its Enemies (tome II)*. C'est dans cet ouvrage de Karl Popper écrit:

*Hegel's Platonism and his insistence upon the absolute authority of the state [...] overrules all personal morality, all conscience; it is, of course, a bombastic and hysterical Platonism, but this only makes more obvious the fact that it links Platonism with modern totalitarianism.*³¹⁶

Si nous avons mis l'accent sur l'automouvement de la culture au sein de l'éthicité, c'est bien pour montrer en quoi l'État et ses institutions n'ont de destinée que la libération et la liberté effective des individus. La totalité politique ne s'impose pas à l'individu, mais vit en son sein en tant qu'elle est librement appropriée par lui.

Étant donné que notre recherche portait spécifiquement sur la philosophie de l'éducation, nous avons pris pour acquis le développement rationnel de l'esprit ayant mené à l'institution de la liberté dans le monde. Il nous était donc impossible de s'attaquer à la question infiniment problématisée du progrès de la raison et de sa finalité historique. En revanche, notre exploration de la *Bildung* en son lieu de vie nous a permis de défendre un idéal éducatif dont le fondement est la libération et la liberté au sein d'une forme politique possédant en elle les différenciations nécessaires à l'épanouissement de l'individualité dans et par la totalité. Dans la mesure où l'État hégélien est et reste la forme politique privilégiée, le processus de culture qu'il abrite doit se fonder sur l'habitude familiale et sur le dépassement de l'aliénation théorique et pratique aux seins de l'école et de la société civile.

La *Bildung* hégélienne peut sembler abstraite pour un lecteur qui n'est pas familier avec le contexte et le langage de la philosophie allemande du 19^e siècle. En revanche, cette philosophie de l'éducation est, non seulement opérationnalisable, mais actuelle dans la mesure où son contenu et sa forme peuvent remédier aux éléments de la crise de l'éducation contemporaine esquissée brièvement dans l'introduction. Si la réforme de

³¹⁶ Karl R. Popper: *The Open Society and its Enemies Vol. 2*, Princeton, Princeton University Press, 1971, p. 31

l'éducation du Québec révèle déjà ses effets pervers, c'est bien parce que, dans leurs efforts de moderniser la pédagogie à tout prix, les responsables de la réforme n'ont pas, à l'instar de Hegel, compris qu'il n'y a rien de nouveau sous le soleil. L'effort placé dans la modernisation scolaire a mené, par là, à la négation des fondements théoriques et pratiques de l'éducation moderne. Si l'éducation doit toujours être adaptée au contexte sociohistorique, sa forme et son contenu ne doivent nullement être déterminés par lui. Ce n'est pas en se creusant les esprits que les éducateurs d'aujourd'hui peuvent trouver une manière d'enseigner la langue, les mathématiques ou l'histoire, mais bien en reprenant la forme pédagogique moderne à la lumière de la société contemporaine. Ce qui est certain par ailleurs, c'est que ce n'est pas parce qu'un élève est capable d'utiliser un ordinateur ou parce qu'il a suivi un cours d'éducation à la citoyenneté qu'il est en mesure d'être un bon citoyen dans notre société, aussi resautée et informatisée soit-elle. Ce n'est qu'en s'appropriant le monde par la formation d'une culture théorique profonde et en œuvrant en son sein qu'il est capable d'y trouver un foyer et de se retrouver lui-même en sa liberté accomplie.

Au lieu d'entrer dans les détails de la réforme, nous allons simplement prendre un exemple qui s'agit, selon nous, du comble des contradictions découpant le système d'éducation québécois. La publication du livre intitulé *La pratique de la philosophie avec les enfants* par Michel Sasseville révèle l'essence d'une éducation qui prend la liberté pour quelque chose de donné. Le simple fait de penser à l'exposition de la philosophie à un enfant laisse entendre que ce dernier, sans formation préalable, est capable d'interagir avec une pensée complexe et de la former en son esprit. La professeure de philosophie ayant publié un tel document savait fort bien que l'enfant ne peut pas saisir la profondeur

des concepts de la philosophie. Ainsi, « l'accent est mis sur les droits et libertés des enfants, auxquels on prétend apprendre rien de moins que de "penser par et pour eux-mêmes" ». ³¹⁷ Grave contraste avec la pensée d'un Hegel qui se demandait au début du 19^e siècle s'il devait enseigner la philosophie dans les plus hauts niveaux du gymnase classique. Faire philosopher les enfants c'est de faire chanter les muets et de faire peindre les aveugles. Comme les muets s'expriment par le signe et les aveugles voient avec leurs mains, les enfants ont le droit à une enfance encadrée dans laquelle ils puissent progressivement découvrir le monde sans avoir à se préoccuper d'une pensée dont la portée immédiate est impossible. Au lieu d'adapter la philosophie aux enfants, faudrait-il peut-être attendre que les enfants s'approprient le contenu nécessaire à l'école, qu'ils apprennent à apprendre en apprenant, pour ensuite se laisser mouvoir par la philosophie. Aussi, devrions-nous réellement développer le « penser par et pour soi » en formant les élèves à l'humanité autonome et aux responsabilités qui en découle. Ces objectifs ne sont possibles que si les parents et les enseignants du monde cessent de prendre la liberté de leurs enfants pour acquis, et qu'ils saisissent l'éducation et la culture en tant que marche vers la liberté.

³¹⁷ Christian Dufour: « Après l'enfant-roi, l'enfant-philosophe! », *Le devoir*, jeudi 7 janvier 2010, p. A 6

Bibliographie

- Abizadeh, Arash: « Was Fichte an Ethnic Nationalist? On Cultural Nationalism and its Double », *History of Political Thought*, Vol. XXVI, No. 2, 2005, pp. 334-359.
- Arendt, Hannah: « Qu'est-ce que l'autorité », dans Arendt, Hannah: *La crise de la culture*, Paris, Gallimard, 1972.
- Aristote: *De l'âme*, Trad. Richard Bodéüs, Paris, Flammarion, 1993.
- Bloom, Allan: *L'âme désarmée*, Montréal, Guérin Littérature, 1987.
- Bourgeois, Bernard: *Études hégéliennes : Raison et décision*, Paris, Presses Universitaire de France, 1992.
- Bourgeois, Bernard: *Hegel: Les actes de l'esprit*, Paris, Librairie Philosophique J. Vrin, 2001.
- Bernard, Bourgeois: « La pédagogie de Hegel », introduction à Hegel, G.W. : *Textes pédagogiques*, Trad. Bourgeois, Bernard, Paris, J. Vrin, 1978, pp. 7-74.
- Blansche, Siegfried: « Natural Ethical Life and Civil Society: Hegel's Construction of the Family », in Pippin and Höffe: *Hegel on Ethics and Politics*, Cambridge, Cambridge University Press, 2004, pp. 183-207.
- Deleuze, Gilles et Guattari, Félix: *Capitalisme et schizophrénie I : L'anti-oedipe*, Paris, Minuit, 1972/73.
- Christian Dufour: « Après l'enfant-roi, l'enfant-philosophe! », *Le devoir*, jeudi 7 janvier 2010, p. A 6
- Fichte, J. G.: *De la destination du savant et de l'homme de letters*, Trad. M. Nicolas, Paris, Librairie de Ladrance , 1838.
- Fichte, J. G.: *La doctrine de l'État*, Trad. F. Albrecht, J.C. Goddard, G. Lacaze et Marc Maesschalck, Paris, Librairie Philosophique J. Vrin, 2006.
- Fichte, J. G.: *Discours à la nation allemande*, Trad. Alain Renaut, Paris, Imprimerie nationale, 1992.
- Fichte, J. G.: *Fondement du droit naturel selon les principes de la doctrine de la science (1796-1797)*, Trad. A. Renaut, Paris, Quadrige/PUF, 1998.
- Finkielkraut, Alain: *La défaite de la pensée*, Paris, Gallimard, 1987.

- Michael George et A. W. Vincent: « Development and Self-Identity: Hegel's Concept of Education », *Educational Theory*, Vol. XXXII, No.3-4, pp. 131-141.
- Raymond Geuss: « Kultur, Bildung, Geist », *History and Theory*, Vol. XXXV (1996), No. 2, pp. 151-164.
- Goldstein, Joshua D.: « The 'Bees Problem' in Hegel's Political Philosophy: Habit, Phronêsis and Experience of the Good », *History of Political Thought*, Vol. XXV, No. 3, 2004, pp. 481-507.
- Hegel, G. W. : *Outline of the Philosophy of Right*, Trad. T. M. Knox, Oxford, Oxford University Press, 2008.
- Hegel, G. W.: *Correspondance I*, Trad. J. Carrère, Paris, Gallimard, 1967.
- Hegel, G. W.: *La phénoménologie de l'esprit*, Trad. B. Bourgeois, Paris, J. Vrin, 2006.
- Hegel, G. W.: *Philosophie de l'esprit*, Trad. Bernard Bourgeois, Paris, Librairie philosophie J. Vrin, 1988
- Hegel, G. W.: *Philosophy of Mind*, Tran. W. Wallace and A. V. Miller, Oxford, Clarendon Press, 1971.
- Hegel, G. W.: *Principes de la philosophie du droit*, Trad. J-F Kervégan, Paris, Quadrige/PUF, 2003.
- Hegel, G. W.: *Textes pédagogiques*, Trad. Bernard Bourgeois, Paris, Librairie philosophiques J. Vrin, 1978.
- Hegel, G. W.: *La raison dans l'histoire*, Trad. K. Papaioannou, Paris, 10/18, 1965.
- Honneth, Alex: *Les pathologies de la liberté : une réactualisation de la philosophie du droit de Hegel*, Paris, La découverte, 2008.
- W. Jaeger: *Παιδεία: La formation de l'homme grec (tome I)*, Paris, Gallimard, 1964.
- Karavakou, Vasiliki : « Hegel's Ideal of Moral Pluralism », *Philosophical Inquiry*, Vol. XXVIII, No. 3-4, 2008, pp. 77-93.
- Kervégan Jean-François: « L'institution de la liberté », in Hegel, G. W.: *Principes de la philosophie du droit*, Trad. J-F. Kervégan: Paris, Quadrige/PUF, 2003, pp. 1-86
- Machenzie, Hettie M.: *Hegel's educational theory and practice*, Westport, Greenwood Press, 1960.

- Maesschalck, Marc: *Droit et création sociale chez Fichte: Une philosophie moderne de l'action politique*, Paris, Éditions de l'institut supérieur de philosophie Louvain-La-Neuve, 1996,
- Malabou, Catherine: *L'avenir de Hegel : plasticité, temporalité et dialectique*, Paris, Librairie philosophiques J. Vrin, 1996.
- McCumber, John: « Hegel on Habit », *The Owl of Minerva*, Vol. XXI, No. 2, 2000, pp. 155-165.
- Piché, Claude: « *La Doctrine de l'État* de 1813 et la question de l'éducation chez Fichte, dans Goddard, J.-Ch. et Maesschalck, M.: *Fichte, la philosophie de maturité (1804-1814): réflexivité, phénoménologie et philosophie*, Paris, Librairie philosophique J. Vrin, 2003, pp. 159-176.
- Rametta, Gaetano: « Où est la nation allemande dans les *Discours à la nation allemande?* » dans Marcuzzi, M.: *Fichte: la philosophie pratique*, Provence, Publications de l'université de Provence, 2008, pp. 175-184.
- Rametta, Gaetano: « Doctrine de la science et Doctrine de l'État: la dissolution de la théologie politique chez le dernier Fichte », dans Goddard, J.-Ch. et Maesschalck, M.: *Fichte, la philosophie de maturité (1804-1814): réflexivité, phénoménologie et philosophie*, Paris, Librairie philosophique J. Vrin, 2003, pp. 143-158
- Rampazzo-Bazzan, Marco: « Droit et Politique dans la dernière philosophie de Fichte », dans Marcuzzi, M.: *Fichte: la philosophie pratique*, Provence, Publications de l'université de Provence, 2008, pp. 149-162
- Muller, Gustave E.: « Hegel on the Value of Humanistic Education », *Educational Theory*, Vol. V (1995), No. 4, pp. 230-248.
- Reid, Jeffrey: « The State University : The university of Berlin and its founding contradictions, In Reid, J.: *Real Words: Language and system in Hegel*, Toronto, University of Toronto Press, 2007, pp. 71-84.
- Renaut, Alain: « Présentation », dans Fichte, J. G.: *Discours à la nation allemande*, Trad. A. Renaut, Paris, Imprimerie nationale, 1992, pp. 7-44
- Stillman, Peter G.: « Hegel's Civil Society: A locus of Freedom », *Polity*, Vol. XII (1980), No. 4, pp. 622-646
- Karl R. Popper: *The Open Society and its Enemies Vol. 2*, Princeton, Princeton University Press, 1971.
- Strauss, Leo: *Droit naturel et histoire*, Paris, Flammarion, 1986.

Voltaire: *Candide ou l'optimisme*, Paris, Pocket, 2004:

Williams, Robert: « Reason, Authority and Recognition in Hegel's Theory of Education », *The Owl of Minerva*, Vol. XXXII, No. 1, 2000, pp. 45-63.

Wood, Allen: « Hegel on Education », In Amélie Rorty: *Philosophers of Education*, London, Routledge, 1998, pp. 300-317.