Élever et éveiller

Note de lecture sur

Christophe Perrin (dir.), *Qu'appelle-t-on un séminaire?*
La pédagogie heideggerienne, Bucarest,
Zeta Books, 2013, 262 pages

PETER ODABACHIAN

À notre époque où le discours le plus courant, affiché par les établissements d'enseignement (ou leurs promoteurs), soutenu par les gouvernements et nourri par le marché, est à la formation continue et à l'éducation *permanente*, le collectif de huit jeunes chercheurs dont les textes sont recueillis dans le volume *Qu'appelle-t-on un séminaire?* s'emploie pertinemment à rappeler le sens ou plutôt, peut-être, et ça dépendra de la lecture qu'on fera de Heidegger, les sens possibles de sa pédagogie, par le biais d'un examen de sa pratique d'« animateur de séminaires d'un genre nouveau, ou plutôt de séminaires au vieux sens du mot, le *seminarium* désignant la pépinière où croît un savoir destiné, comme tout semis, à être repiqué, c'est-à-dire transmis, sinon transformé puisque augmenté » (*Séminaire* 9). Les textes rassemblés gardent les traces d'une parole partagée : ils ont tous été d'abord lus à l'occasion d'un séminaire tenu au Collège international de philosophie, à Paris, au cours de l'année universitaire 2011-2012.

L'invitation faite à (re)lire Heidegger sous cet angle est bienvenue. Car qu'on se propose de le lire continument ou de manière sporadique, on ne peut qu'être sensible à sa manière toute singulière, voire acharnée, déroutante et empoisonneuse, à l'instar de Socrate, de penser l'éveil et la formation. Le terme de *Bildung* est un maître mot du *Goethezeit*, et il semble que Heidegger s'en soit méfié autant que de celui de *Weltanschauung*, d'abord parce qu'il s'enracine dans un humanisme prétendument révolu dont Heidegger entreprendra la déconstruction, mais aussi dans la mesure où l'éducation peut être instrumentalisée et nivelée, aplatie dans la seule fonction de distribution de concepts, de compétences et de connaissances déjà établies à n'importe qui, n'importe quand et en tous lieux.

À la toute fin de sa contribution, Mark Sinclair rappelle, s'il le fallait, la grande naïveté qu'aura eue Heidegger pendant les douze mois de

son rectorat à l'Université de Fribourg de penser possible la fusion de l'Université et de l'État sans que celle-là puisse être « affaiblie et pervertie par celui-ci » (108), dans le contexte d'un « régime où la violence raciste était évidente ». Mais plus essentiellement, peut-être : dans ses textes et allocutions autour de son discours de rectorat, en paraissant chercher à prendre ses distances d'avec les idées pédagogiques de Wilhelm von Humboldt, le projet pédagogique heideggérien de ces années en revient en fin de compte à renouer avec « le plus chéri de nos idéaux : l'université humboldtienne » (108), montrera Sinclair. Son article parvient, textes à l'appui, à souligner combien il reste brûlant de critiquer l'impératif de la recherche devenue elle-même autonome, ne se faisant plus dans le souci de ses destinataires, les étudiants (85). Qu'il soit permis de dire que cet impératif de la recherche tous azimuts, lorsqu'il est oublieux de la nécessité de penser *ses fondements*, est au moins suspect.

Or, qu'a pu donc dire Heidegger de si original sur l'éveil? peut se demander quiconque subit l'impression de s'éveiller chaque fois sans effort dans un monde autre et nouveau. A-t-on besoin d'être guidé pour s'éveiller? L'étonnement s'enseigne-t-il? Et l'écoute¹? Peut-on être un « maître » de l'ouverture? Un expert de la différence?

Qu'on ait l'habitude de la lecture de ses cours ou de ses exposés plus « exotériques » parce que destinés à un auditoire plus élargi qu'à des étudiants universitaires, et recueillis ici sous la forme d'essais et de conférences, ou là sous le titre déformé de « chemins qui ne mènent nulle part » — formule à vrai dire repoussante pour le sens commun qui, plein de bonne volonté, s'est pourtant engagé à s'instruire... —, l'on découvre chaque fois que l'habitude doit être secouée, justement. L'ennui reste souvent de déterminer si et comment donc se rattacherait la philosophie comme révision continue, comme retour de la pensée sur elle-même, comme pas en arrière, comme saut sur place, comme méfiance à l'endroit de la « perspicacité artificielle » (34), aux occupations qui relèvent de notre immersion affairée dans le monde. Et comment un souci authentique de soi et du monde passe-t-il de vœu pieux, ou de parole vide, à l'existence effective?

Il y va en fin de compte de la spécificité de l'activité philosophique, ou plutôt de l'autonomie de la philosophie entre toutes activités humaines. La spécificité de la philosophie se laisse-t-elle même

¹ On verra l'article de Cathy Leblanc, au titre un peu curieux si on se dispense de le prendre avec attention : « Enseigner à écouter avant d'enseigner à parler. Ou comment Heidegger prend son lecteur par la main... » (109-136). L'essentiel ici est d'essayer de comprendre le « avant ». Tout dire est *dans le même temps* écoute de l'autre et de soi, toute écoute est un parler, contrairement à ce que s'acharne à véhiculer le paradigme (ou l'*idéologie*?) le plus courant à propos de la communication...

dire? Est-ce une question de « style² »? De « rythme³ »? « De quoi la philosophie a-t-elle l'air⁴? »

La pratique du séminaire est scrutée ici sous plusieurs angles. Une contribution instructive lance le parcours en mettant à profit le travail fait dans le contexte de l'élaboration de l'outil de recherche qu'est la *Heidegger Concordance*. Christophe Perrin jette un pont entre Socrate et Heidegger, menant, comme son titre l'indique, de l'agora au séminaire, suivant le fil conducteur de la question qu'est et que demeure la pensée pour elle-même. « À la différence de Socrate, qui signe le début de la philosophie en n'enseignant rien à personne, Heidegger en déclare la fin en professant à tous, toujours et en tout lieu », écrit subtilement Perrin (17 et 51). Alors qu'on pourrait croire que Heidegger se tient loin du penseur Socrate, cette démonstration se fait nuancée et convaincante en mettant en miroir Heidegger et le « Socrate penseur par essence, penseur *de l'essence* » (23). Il y a là, en effet, plus à découvrir qu'il n'y paraîtrait si l'on ne se fiait qu'à des déclarations plus superficielles de Heidegger, ou si l'on se complaisait à n'y chercher qu'un penseur monomaniacal qui fuit le dialogue (ou l'*éthique*). « Comment donc ne pas s'appliquer à faire voir sa personnalité socratique? » demande Perrin (38).

Les trois points de comparaison que Socrate offrait de lui-même — soit le taon qui aiguille la réflexion des hommes, une sage-femme pour les âmes et la torpille qui engourdit ses proies — peuvent d'ailleurs se trouver dans les dires des élèves de Heidegger, lequel suscitait également excitation, libération et fascination⁵. Et Heidegger, indices textuels à l'appui, paraît avoir voulu se conformer au maître de Platon, « au double sens de suivre Socrate avec méthode et de suivre la méthode de Socrate » (44).

Il s'agit chez Heidegger non pas d'une pédagogie au sens le plus rétréci, celui que lui donnent parfois les experts de la « transmission » ou de la « communication » des savoirs. « Comme si une science pure de l'apprentissage, un savoir général de l'apprendre était possible » (16). C'est le destin de l'homme en son entier qui est en question, conçu comme être de possibles, et qui a tendance à déchoir de ses possibilités. En ce sens, le titre de la contribution de Franz-Emmanuel Schürch est d'une délicieuse ironie, car si ce dernier veut articuler la « pédagogie au sens

² Cf. la contribution de Julien Pieron, « Le style de Heidegger — entre éducation, philosophie et politique » (165-197).

³ Cf. Élodie Boublil, « Rythme et topique du discours pédagogique de Heidegger » (198-224).

⁴ Je me saisis ici du titre de la contribution de Grégori Jean (225-252).

⁵ Pour ces images de Socrate, cf. respectivement *L'apologie de Socrate* 30 e, *Théétète* 148 e et *Ménon* 80 c, dialogues cités par Perrin 39.

strict » (53) de Heidegger, c'est non pas pour fermer le champ des possibles, mais bien au contraire — en soulignant la révision constante de sa conceptualité que déploie Heidegger — pour montrer, ou encore indiquer qu'il y va, dans cette « pensée polymorphe, emportée dans un dialogue critique avec elle-même » (54), de l'étonnement et de l'ouverture (83).

De la discipline de la philosophie elle-même, et non à partir d'exigences hétéronomes, naîtrait la vertu de son enseignement, de sa « transmission » ou plutôt, de son partage (*mit-einander-teilen*), où il s'agit *en commun* de s'élever et de s'éveiller. Schürch défend une conception de la philosophie comme « auto-pédagogie », expression curieuse qui rattachera de la sorte à nouveau Heidegger à Socrate, dont la vertu est d'abord de reconnaître sa propre ignorance, de combattre la tendance au confort des vérités démontrables sans effort, et de se ménager ainsi la voie d'un authentique savoir. Le Socrate de Platon « soutient d'une certaine manière que la pédagogie est impossible et mensongère quand elle n'est pas d'emblée auto-pédagogie » (56), affirme Schürch pour ensuite montrer comment c'est une telle philosophie, essentiellement pédagogique parce qu'elle-même avisée d'un manque en son creux, que pratique Heidegger. Ce motif est d'ailleurs partagé et maintes fois souligné, remarquera-t-on, par tous ceux qui ont contribué au volume. Le collectif se termine en réaffirmant que Heidegger aura appris à l'occasion de ses séminaires « qu'il était possible, et plus encore *nécessaire* au philosophe, d'y apprendre quelque chose » (252).

Heidegger n'a que peu publié, et il a retravaillé dans diverses directions non seulement la terminologie de son *magnum opus* — auquel on peut toujours revenir depuis son travail ultérieur, tant *Sein und Zeit* semble contenir en germe ce qui viendra par la suite —, mais aussi plusieurs concepts forgés pour montrer le mouvement des choses elles-mêmes. Pendant bon nombre d'années, autour de la publication d'*Être et temps*, Heidegger pratiquait ce qu'il appelait des « exercices phénoménologiques » (137). Entre 1920 et 1930, alors que s'entretenait à l'oral un questionnement partagé entre un maître et ses disciples, Heidegger avait pourtant toujours un traité de philosophie prêt à être publié (143), rappelle François Jaran dans son chapitre « Le séminaire comme laboratoire. L'expérience de la lecture heideggérienne de Schelling en 1927/28 ».

Les concepts philosophiques seraient des indications formelles (*Formalanzeige*), montre de manière éclairante Schürch à partir de textes matinaux de Heidegger sur le problème de la signification, en passant par Dilthey et son herméneutique du monde de la vie et jusqu'au massif *Monde-finitude-solitude*. Le contenu des concepts philosophiques n'est pas immédiatement donné par les mots, ainsi que le pourrait croire l'entendement courant, mais montré, indiqué, assigné et, surtout, il exige

une transformation de soi de la part de celui qui souhaite les comprendre (59). Toujours même sans jamais être identique, la philosophie ne laisse en aucun cas intact.

Or, comment faire sentir à celui qui ne le sait pas encore qu'il pourrait s'agir de questions graves et sérieuses qui sourdent de l'existence elle-même? Car celui qui ne sait pas, qui ne sait pas qu'il ne sait pas, et qui est dans un état d'indistinction, d'indifférence, d'*indisponibilité*, donc, plus ou moins sévère, plus ou moins entêtée, ne sait pas non plus qu'il s'agira là, lorsqu'on le lui *dit*, de questions plus sérieuses. En d'autres mots, il faut également convaincre, persuader, qu'il *est* des questions plus sérieuses. Il n'y a peut-être pas plus ridicule que professer en commençant de déplier son propos, en énonçant : « en philosophie, on s'attaque à des choses extrêmement importantes (pour vous), je vais vous le démontrer ».

La philosophie s'effectue, autrement dit se manifeste, se présente, s'expose chaque fois dans son activité même. Si l'ironie, la création de concepts, le style ou la ruse sont nécessaires, c'est pour provoquer l'esprit déchéant ou *weg* à renverser sa situation de *credo* ou de croyance, cet esprit que nous sommes tous lorsque nous tendons à fixer le sens de l'être pour mieux le maîtriser et nous rassurer de cette maîtrise désormais acquise dans l'enclos auto-référentiel de la certitude. L'inquiétude philosophique n'est pas un savoir supérieur, elle s'adresse avant tout au mauvais élève que je me sais être, et cela peut raisonnablement expliquer la manière heideggérienne de s'exprimer en « chiasmes, paradoxes ou renversements » (81).

Le « second » Heidegger crée pour sa part moins de concepts, affirme Pieron, mais semble plutôt miser sur une forme circulaire du discours, dans laquelle « on revient au point de départ après avoir provoqué un léger décalage », ou encore le rondo, dans lequel « on répète de loin en loin le même motif, tout en l'entrecoupant de développements qui en multiplient et en enrichissent le sens et l'effet » (184). Cette « possibilité de tour, détour, retour » qui a horripilé Adorno ou Bourdieu nous ramène « dans cet entrelacs mobile de rapports qui constitue précisément le propre », « où nous séjournions déjà quoiqu'improprement » (183).

Il faut saluer, en terminant, l'attention fine portée par chacun des auteurs du collectif au sens des contorsions verbales de Heidegger et à son rapport notoirement violent et tourmenté à la langue. Nous pouvons toujours nous étonner depuis le sol vaseux de notre bavardage et nous éveiller depuis la circulation monologique des signes. Car le *On*, avait déjà voulu indiquer *Sein und Zeit*, semble être un existentiel indéracinable.

Textes cités

JARAN, François et Christophe PERRIN, *The Heidegger Concordance*, Londres/New Delhi/New York/Sydney, Bloomsbury, 2013.

PERRIN, Christophe (dir.), *Qu'appelle-t-on un séminaire? La pédagogie heideggérienne*, Bucarest, Zeta Books, 2013.