

Louis Dumont, *Homo aequalis II : L'idéologie allemande. France-Allemagne et retour*, Paris, Gallimard, coll. « Bibliothèque des sciences humaines », 1991, 312 pages.

Daniel Dumouchel

Volume 21, Number 1, printemps 1994

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/027261ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/027261ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Société de philosophie du Québec

ISSN

0316-2923 (print)

1492-1391 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this review

Dumouchel, D. (1994). Review of [Louis Dumont, *Homo aequalis II : L'idéologie allemande. France-Allemagne et retour*, Paris, Gallimard, coll. « Bibliothèque des sciences humaines », 1991, 312 pages.] *Philosophiques*, 21(1), 259–262.
<https://doi.org/10.7202/027261ar>

C O M P T E S R E N D U S

Louis Dumont, *Homo æqualis II : L'idéologie allemande. France-Allemagne et retour*, Paris, Gallimard, coll. « Bibliothèque des sciences humaines », 1991, 312 pages.

par Daniel Dumouchel

Le dernier livre de Louis Dumont approfondit la compréhension de l'« idéologie allemande » moderne entamée dans les *Essais sur l'individualisme* (Paris, Gallimard, 1983). Il s'agit en fait pour l'auteur de poursuivre, du point de vue de l'analyse socio-culturelle, l'étude de l'« idéologie moderne » en général, et plus particulièrement, de faire ressortir, à l'intérieur de la culture moderne, la spécificité de l'idéologie allemande et de la forme particulière d'individualisme qui la caractérise. Le livre jette un éclairage nouveau, et sans doute assez inusité pour les historiens de la philosophie au sens strict, sur la constitution historique d'une notion philosophique propre à la pensée allemande qui est sans équivalent exact dans la philosophie française ou anglaise, à savoir la notion de *Bildung*, que l'on peut traduire par « formation » ou « éducation » de soi-même. L'ouvrage est découpé en quatre parties : une première partie est consacrée à « L'identité collective » (p. 15-56), et s'emploie à définir les cadres théoriques généraux dans lesquels l'étude s'insère; une seconde partie aborde « La *Bildung* autour de 1914 » (p. 59-89), et s'intéresse plus particulièrement à deux figures emblématiques de la défense de la *Kultur* allemande, pendant le grand conflit européen de 1914-1918, face à la « civilisation » française et sa prétention universaliste, c'est-à-dire le sociologue Ernst Troeltsch et l'écrivain Thomas Mann; une troisième partie remonte « Aux sources de la *Bildung* » (p. 93-245), et discute des figures essentielles de la philosophie et de l'esthétique allemandes que sont K.-P. Moritz, W. von Humboldt et Goethe; enfin, une dernière partie opère un « Retour en France » (p. 249-294) et questionne l'idéologie française à la lumière du point de vue comparatiste dégagé à la faveur des études précédentes. Le livre de Dumont intéresse la philosophie à plus d'un titre, non seulement la philosophie de la culture, l'histoire de la philosophie allemande et l'histoire de l'esthétique philosophique, mais aussi la philosophie politique. Je laisserai ici délibérément de côté les questions relevant de la méthode spécifique de Dumont dans l'approche des cultures (on pourra d'ailleurs en trouver une présentation succincte dans le premier chapitre :

« Introduction. Identités collectives et idéologie universaliste. Leur interaction de fait », p. 15-31), ou des présuppositions théoriques et philosophiques mises en jeu par l'auteur, pour me concentrer sur la troisième partie de l'ouvrage, consacrée à l'analyse de la notion de *Bildung*, qui constitue à mon sens le véritable intérêt philosophique du livre.

Dumont s'intéresse particulièrement au mouvement intellectuel, social et culturel qui, entre 1770 et 1830 environ, a eu pour effet d'installer la culture allemande sur des bases nouvelles, spécialement en philosophie et en littérature (p. 34). Pour l'auteur, un tel phénomène doit être interprété en termes d'interaction entre l'Allemagne et son environnement (la société des Lumières, cosmopolite et fondée sur l'individualisme universaliste), et il s'agit « d'un fait d'acculturation globale à la modernité » (p. 35). Dumont part des « contrastes allemands qui déconcertent les observateurs étrangers » (p. 35) : la dualité entre une orientation holiste, communautaire de la société allemande, qui s'accompagne d'une soumission spontanée à l'autorité politique, d'une part, et la valorisation d'un développement intérieur prononcé de l'individualité, d'un culte de l'intériorité individuelle, qui s'exprime dans l'idéal de la *Bildung*, d'autre part (p. 35). Il marque cette spécificité antinomique en faisant retour vers les sources historiques de la notion de *Bildung*, dont les premières manifestations décisives (nonobstant les origines religieuses et intellectuelles de la notion, entre autres chez Luther, les piétistes, Winckelmann, le jeune Herder, et même dans la doctrine leibnizienne des indiscernables) sont contemporaines de la constitution de ce qu'on appelle généralement le néo-classicisme allemand.

Une première étude (« Du piétisme à l'esthétique. Totalité et hiérarchie dans l'esthétique de Karl Philipp Moritz », p. 93-107) est consacrée à K.-P. Moritz, dont la pensée est injustement méconnue dans le monde francophone. Ce qui a retenu l'intérêt de Dumont, chez Moritz, c'est l'articulation de la conception relativement nouvelle – qui préfigure, comme on l'a quelquefois fait remarquer, la doctrine romantique de l'autonomie de l'art – de l'œuvre d'art comme *totalité*, avec la notion de *subordination* hiérarchique de l'être humain à cette œuvre d'art comme révélatrice d'une totalité supérieure, que Moritz pense sur le modèle de la nature comme totalité productrice ou dynamique. D'un côté, Moritz pense l'œuvre d'art comme un « tout se suffisant à lui-même », comme une « finalité qui s'accomplit en elle-même » ; de l'autre, « cette autonomie ou plutôt cette autotéléologie de l'œuvre a pour condition la subordination de l'homme à l'œuvre » (p. 105). En posant, de manière contradictoire selon Dumont, l'absolutisation et la parfaite immanence de l'œuvre d'art, d'une part, et la subordination hiérarchique de l'individu à la totalité supérieure qu'est l'œuvre et, à travers elle, à la nature comme totalité, d'autre part, Moritz permet de penser à la fois la sécularisation de l'individualisme piétiste et la compatibilité entre l'individu de la future *Bildung* et sa soumission à une totalité (politique) plus haute qui le précède.

La pensée de Humboldt (« Wilhelm von Humboldt ou la *Bildung* vécue », p. 108-184) permet de saisir comment la notion de *Bildung* représente une transformation *allemande* de la conception de l'« éducation » dans la pensée des Lumières (p. 121). L'individu des Lumières, abstrait et dénué de vie, doit être « formé » ou « transformé » à l'image de ce qui ne se comprend que sur un mode « holiste » : l'organisme, la totalité, la perfection (*ibid.*). Chez Humboldt,

cette « absorption » des Lumières a été précipitée par l'expérience de la Révolution française (p. 124-126) : la force de la Révolution est d'avoir instauré la liberté, mais sa perversion interne est d'avoir reconnu le domaine politique comme une sphère autonome qui porte atteinte à la liberté individuelle (cf. l'*Essai sur les limites de l'État* de 1792). Il y a chez Humboldt de nouveaux traits qui se retrouvent, *mutatis mutandis*, dans l'« idéologie allemande » en général. Ainsi, en préférant la *Bildung* individuelle à la Révolution, Humboldt va *intérioriser la liberté individuelle*, interdisant par le fait même à l'individualisme de trouver une expression politique directe et laissant l'État à lui-même (p. 127). Le refus de l'autonomie de la sphère *politique* a pour corrélat l'acceptation de la *subordination* politique de l'individu à un pouvoir monarchique pensé comme une émanation de la communauté, et auquel Humboldt prête la capacité de se réformer (*ibid.*). Avec Humboldt, on saisit également l'une des raisons de la prédominance de l'*esthétique* dans cette période de la pensée allemande, comme cela deviendra encore plus clair dans les *Lettres sur l'éducation esthétique de l'humanité* de Schiller (1795) ; il y a une analogie directe entre l'idéal de la *Bildung* et le processus d'immanentsation de l'œuvre d'art que soulignait Moritz : la totalité immanente que constituait l'œuvre d'art est désormais présente dans la vie même du sujet (p. 128). Dumont s'intéresse d'abord aux caractéristiques de la *Bildung* selon Humboldt, vers 1792-1794 ; il s'arrête ensuite sur les motivations qui l'ont mené à se convertir à l'anthropologie, à partir de 1794-1797 (p. 136 *sq.*), puis à la linguistique, essentiellement de 1819 jusqu'à sa mort (p. 173 *sq.*), en insistant sur la continuité qui transparait sous cet itinéraire en apparence décousu.

Le chapitre suivant (« La *Bildung* représentée : "Les années d'apprentissage de Wilhelm Meister" », p. 185-245) est consacré à une reconstruction de la notion goethéenne de *Bildung* dans ce *Bildungsroman* par excellence que constitue le *Wilhelm Meister* (1796). Goethe pense la *Bildung* comme un arrachement de l'individu à la sphère de la subjectivité pure – qui est à la fois celle du *Sturm und Drang* et celle de la « belle âme » du piétisme –, de telle sorte qu'il puisse trouver en lui-même les moyens de la surmonter dans un effort incessant de « développement de soi dans l'intimité de la Nature, dans l'interaction du sujet et de l'objet » (p. 215). La notion d'interaction joue dans la *Bildung* goethéenne un rôle primordial, et elle sera à la base de la critique de Humboldt. Goethe vise à articuler à la fois le développement de l'intériorité individuelle, la connaissance de la nature et la visée sociale et communautaire de la *Bildung*. Goethe aurait voulu « démocratiser » Humboldt (p. 245) : la *Bildung* humboldtienne était encore « aristocratique », elle cherchait le point où il était permis à certains d'être à la fois individus et totalité, c'est-à-dire de se suffire à eux-mêmes tout en parlant du point de vue du tout, tandis que le « bourgeois » reste toujours un « fragment » (p. 221-222). Wilhelm, dans le roman de Goethe, échoue à se construire en une totalité, et, en devenant lui-même, il subit une « courbure » qui le ramène vers l'adhésion à un tout collectif (p. 221). Mais dans ce rapport goethéen entre dispositions internes et relations externes, il n'y a pas symétrie : le principe individuel de la subjectivité est d'un rang supérieur au « milieu », qui n'est qu'un complément indispensable, et l'intériorité pure reste la base de tout le développement individuel (p. 226). Le but de Dumont est de montrer comment Goethe met en place un *individualisme de la spécificité et de*

l'unicité qualitatives (p. 236) – qui est étranger à la notion kantienne de sujet et dont on connaît la postérité, chez Nietzsche par exemple –, et de montrer ensuite comme cette conception contient un « holisme » implicite, puisque l'individualisme de l'incomparabilité est exclusif de l'égalité, et fait signe au contraire vers une division du travail fondée dans l'établissement d'un organisme d'ensemble (p. 237-238). La *Bildung* goethéenne suppose un individualisme de la différence, tout en enjoignant au sujet de cultiver et de développer son unicité, et en le conduisant à s'agréger à un groupe, un tout, pour s'en faire un organe (p. 239). Dumont montre finalement qu'en dernière analyse, c'est plutôt Goethe lui-même qui apparaît comme le sujet de la *Bildung*, et dont la présence harmonieuse – « naturelle » ou « naïve » au sens de Schiller – se fait sentir derrière les personnages et permet de penser sans opposition la formation de l'individu et la soumission à une communauté (p. 239). En fait, l'individualisme spécifique à la pensée allemande est pensé sous dominante holiste : l'individu n'est pas une substance, mais il se pense déjà comme une sorte de « totalité » en devenir (p. 244).

Le travail de Dumont fournit une perspective fort intéressante sur l'une des tendances centrales de la pensée allemande, et je regrette de n'avoir pas pu ici en refléter davantage la richesse. L'ouvrage, toutefois, n'est pas sans produire une impression d'inachèvement, en raison surtout de son aspect inchoatif. Ainsi, l'approche de Dumont, en plus de marquer la spécificité des conceptions *classiques* de la *Bildung*, devrait pouvoir s'appliquer à des figures-charnières du cosmopolitisme des Lumières et de la culture allemande, comme Moses Mendelsohn, et I. Kant. Il resterait encore, par ailleurs, à mieux articuler les rapports entre la *Bildung* classique et le recours aux modèles grecs de l'harmonie. L'étude devrait également conduire à repenser le lien entre les conceptions classiques de la *Bildung* et la philosophie politique et artistique du romantisme et de l'idéalisme allemands; l'auteur se verrait ainsi contraint d'approfondir le statut théorique des modèles – essentiellement « organicistes » – qui sont à la base de ces conceptions.

Département de philosophie
Université de Montréal

