

Sur l'éducation : entretien avec Richard Rorty

Hugues Bonenfant

Volume 12, Number 2, Spring 2002

Valeurs et modernité

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/801207ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/801207ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Collège Édouard-Montpetit

ISSN

1181-9227 (print)

1920-2954 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this document

Bonenfant, H. (2002). Sur l'éducation : entretien avec Richard Rorty. *Horizons philosophiques*, 12(2), 45–56. <https://doi.org/10.7202/801207ar>

SUR L'ÉDUCATION : ENTRETIEN AVEC RICHARD RORTY¹

Hugues Bonenfant : *Professeur Rorty, si vous le voulez bien, nous commencerons cet entretien par un résumé de votre parcours éducatif. Qu'avez-vous privilégié dans votre éducation personnelle et dans votre enseignement?*

Richard Rorty : J'ai été formé en histoire de la philosophie, à l'Université de Chicago, où j'ai passé six ans, et cela constitue ma principale formation dans le domaine. J'ai fait un doctorat à Yale puis j'ai servi dans l'armée. J'ai commencé à enseigner en 1958; j'enseignais un peu de tout. Je donnais des cours de philosophie de la religion, sur l'existentialisme, en éthique, en histoire de la philosophie, en introduction à la philosophie. À Princeton, je donnais un cours en histoire de la philosophie moderne, année après année. Je donnais aussi des séminaires aux cycles supérieurs...

Qu'enseigniez-vous précisément en histoire de la philosophie?

De Kant à nos jours, grosso modo quelque chose comme cela. Parfois j'enseignais de Descartes à Kant. J'ai donné beaucoup de séminaires sur Kant aux cycles supérieurs. J'ai aussi donné des séminaires sur des philosophes contemporains, tels que Quine et Sellars. Occasionnellement, il m'arrivait de donner un séminaire sur Heidegger. Après avoir quitté Princeton, où j'ai enseigné pendant vingt ans, je suis allé à l'Université de Virginie où j'ai surtout enseigné la littérature. J'enseigne encore la philosophie mais la plupart des gens venus à mes cours jusqu'à maintenant étaient des étudiants en littérature intéressés par ce qu'on appelle la «théorie littéraire». Alors, il convenait d'enseigner des auteurs comme Foucault, Derrida, Habermas, Heidegger, Nietzsche... Depuis mon arrivée à Stanford en 1998, j'ai fait à peu près les mêmes choses qu'en Virginie.

Si vous faites sensiblement les mêmes choses à Stanford qu'en Virginie, est-ce à dire que vous êtes davantage un professeur «indépendant» (freelance) que ce que vous, Étatsuniens, appelez un professeur de philosophie?

Aux États-Unis, ce que nous appelons la «philosophie continentale», c'est-à-dire les philosophies française et allemande du XX^e siècle, n'est pas très enseignée dans les départements de philosophie. Alors un département de littérature engage parfois un philosophe pour enseigner ce genre de choses à ses étudiants car ceux-ci trouvent cela plus intéressant que la philosophie

1. Cet entretien eut lieu le 9 avril 2001, à New Haven. Le Professeur Rorty faisait un court séjour à l'université Yale pour donner la réplique à Alexander Nehamas, à l'occasion des *Tanner's Lectures*. J'ai fait la traduction de l'anglais au français.

analytique. Ainsi, en Virginie et à Stanford, je suis une sorte de philosophe engagé pour enseigner la matière qui n'est pas donnée par le département de philosophie.

En passant de Princeton en Virginie, avez-vous drastiquement changé votre façon de penser, vos cours, les auteurs que vous privilégiez?

Non, cela n'a pas changé. J'enseigne toujours à peu près les mêmes choses. D'une certaine façon, c'est seulement plus facile de le faire à l'extérieur d'un département de philosophie.

Je croyais qu'à Princeton vous donniez uniquement des cours de pure philosophie analytique.

Quelquefois c'était cela, mais parfois à Stanford c'est encore cela.

Ce choix de travailler dans un département de littérature (Stanford) ou en tant que «professeur en humanités» (Virginie), pour paraphraser un passage de Contingence, Ironie et Solidarité², s'est-il imposé comme une réponse à une obsession privée ou à un besoin public?

Un peu des deux je suppose ! Si vous voulez enseigner Derrida et Heidegger dans un département étasunien de philosophie, il y a des problèmes. Il y a moins de problèmes dans les autres départements et je voulais donner de tels cours. Le besoin public et mon impulsion privée coïncident.

Plus spécifiquement, si la philosophie analytique est près de la science et en quelque sorte du naturalisme alors que la philosophie continentale est davantage une forme littéraire sur le sentier de l'humanisme, comment tentez-vous de réconcilier ce qui, à première vue, ne va pas de pair?

Je ne pense pas qu'il y ait aucun lien particulier qui doit être fait entre les deux. La philosophie analytique essaie de se concentrer sur le matériel que lui donnent les sciences. La philosophie non-analytique tente de se concentrer sur l'histoire, la littérature et la politique. Ce sont des intérêts différents et je n'ai aucun moyen particulier de les joindre les uns avec les autres.

Puisque vous m'apparaissez construire un pont entre ces deux traditions, pourrions-nous dire, par exemple, que ce lien dépend de ce qui advient dans un groupe, dans une classe?

Oui. Je dis parfois que la philosophie et le monde anglophones se sont trop concentrés sur les sciences naturelles comme si elles étaient des paradigmes de la vérité et de la rationalité...

Comme c'est le cas en philosophie de l'esprit?

Non, la philosophie de l'esprit peut être développée en interconnexion ou non avec les sciences.

2. Richard Rorty, *Contingence, Ironie et Solidarité*, Paris, Armand Colin, 1993. Trad. française de *Contingency, Irony and Solidarity*, Cambridge University Press, 1989.

Est-ce que vos préoccupations et recherches actuelles s'inscrivent dans la tendance principale animant l'activité philosophique étasunienne? Vous arrive-t-il de vous considérer vous-même comme un marginal?

Non, pas comme un marginal. Je dirais que ma perspective n'est pas très appréciée parmi les philosophes analytiques mais, d'un autre côté, je suis toujours dans le champ philosophique parce que ce sont là les seuls textes que je connaisse.

Peut-être... mais la philosophie analytique n'est-elle pas encore et toujours la pratique philosophique majeure aux États-Unis?

Oui vraiment! C'est environ 90 % de la philosophie étasunienne. C'est quelque chose dont je me sens séparé. Cependant, il y a beaucoup de philosophes analytiques très intéressants, comme Davidson et Brandom, qui travaillent correctement, et je donne des cours sur leurs travaux.

Dans l'article «Education as Socialization and as Individualization», vous écrivez «que les étudiants ont désespérément besoin de se retrouver dans un milieu où des professeurs ne se conforment pas à un programme et où des esprits libres peuvent explorer librement³». Endossez-vous toujours cette affirmation?

Oui !

Mais quelle serait la cause d'un pareil besoin chez les étudiants?

Qu'ils aient grandement besoin de côtoyer des esprits libres? C'est que, ainsi, ils n'auront pas une pensée parfaitement conventionnelle et ils ne seront pas parfaitement identiques les uns aux autres. L'importance de ce type d'éducation libérale, des arts en un sens large, consiste à leur donner la possibilité de se former une individualité (become individuals⁴) dans leur propre vie.

Mais dans la société actuelle, ne voit-on pas justement tout le monde se faire de plus en plus individualiste? Ce besoin semblerait-il moins approprié maintenant?

Non, je pense que les gens suffisamment chanceux pour aller au collège ou à l'université, et recevoir ce genre d'éducation, ont plus de chance de développer leur individualité que quiconque n'y va pas.

Selon l'idéal de la démocratie, la vigueur et la légitimité viendraient des individus qui vivent cette démocratie. Vous dites que les gens ont de meilleures chances de se créer, de s'édifier, de se libérer s'ils ont une éducation supérieure . Toutefois, les collèges et universités sont réservés à une élite. Que devrions-nous alors penser de l'état de notre démocratie?

3. Richard . Rorty, «Education as Socialization and as Individualization» in *Philosophy and Social Hope*, New York, Penguin Books, 1999, p. 125

4. Voir le sens de ce processus d'individualisation dans la note suivante.

Ce n'est pas tout le monde qui aspire à s'individualiser. La société peut tenter d'arranger les choses de telle sorte que les gens qui le veulent et qui sont suffisamment intelligents pour lire des livres puissent aller à l'université. Les États-Unis ont, comme vous le savez, quelques milliers de collèges et d'universités, ce qui facilite cela. Je pense que ce modèle où il y a d'une quelconque façon une éducation supérieure accessible à quiconque le veut est une bonne idée.

Ainsi, même si ce n'est pas une majorité de gens qui va au collège ou à l'université, vous êtes tout de même optimiste à propos de la démocratie actuelle?

Oui.

Il y a quelque temps je lisais Democracy and Education de Dewey. Il y a une expression que j'aimerais clarifier avec vous. «La philosophie est la théorie de l'éducation dans son aspect le plus général.»

Je pense que cela est trop vague pour être complètement vide. Il aurait tout aussi bien pu dire que c'est une théorie de la société dans son aspect le plus large ou une théorie du développement humain dans son sens le plus large. Si cela signifie quelque chose, cela veut dire «ne pensez pas la philosophie comme une science, pensez-la comme une réflexion sur le cours du progrès humain».

En ce sens, le travail que vous accomplissez apparaît plus pertinent que celui de la philosophie analytique.

Eh bien, je pense que l'éducation non-professionnelle, c'est-à-dire l'éducation qui ne vous entraîne pas à accomplir un emploi spécifique, joue un rôle social certain... L'éducation libérale est avant tout une question d'*humanités*, pas qu'il faille trop diviser les *humanités* en littérature, histoire, philosophie et ainsi de suite. Vous ne pouvez pas réserver de rôles spéciaux pour ces trois domaines d'études.

Selon vous, comment comprendre aujourd'hui «enseigner» et «apprendre»? Y aurait-il une meilleure façon que la manière socratique?

Je ne crois pas qu'il y ait une quelconque manière particulière d'enseigner. Différents professeurs ont différents styles et il n'est pas pertinent de demander à tous d'adopter la même méthode ou de suivre les mêmes procédures. Ils font ce qui leur vient naturellement.

Ainsi, enseigner et apprendre reviennent au simple développement des capacités naturelles des professeurs et étudiants?

En fait, il y a différentes méthodes d'enseignement. Dans l'éducation primaire et secondaire, la fonction de l'enseignant est seulement de graver dans la tête des élèves quelques savoirs. Dans l'éducation libérale, il importe de communiquer une connaissance, il importe de discuter avec les étudiants des livres qui les intéressent⁵.

À quelque niveau que ce soit, élémentaire, secondaire, collégial ou universitaire, l'éducation est-elle encore aujourd'hui rattachée à ce que les Grecs appelaient vertu?

Eh bien, une raison pour éduquer les enfants est que nous espérons une sagesse qui les rende plus honnêtes, plus responsables, plus prudents, plus aimables et ainsi de suite. Évidemment, nous pensons que des enfants laissés à eux-mêmes ne seront pas de très bonnes personnes.

J'aimerais à présent porter votre attention sur la particularité du programme collégial au Québec. Pour obtenir son diplôme, le collégien doit réussir trois cours obligatoires de philosophie (le premier est une introduction avec les Grecs, le second concerne la conception de l'être humain depuis la modernité cartésienne et le troisième est un cours d'éthique et de politique). La difficulté majeure à laquelle nous sommes maintenant confrontés est le manque d'habiletés fondamentales chez les étudiants (par exemple la capacité d'écrire, les références culturelles, une connaissance de l'histoire...). En règle générale, on accuse les niveaux primaire et secondaire d'être incapables de développer adéquatement ce que vous appelez la «socialisation». Comment peut-il être possible, au collège et à l'université, de travailler à l'«individualisation», à l'émancipation du soi, si la socialisation n'a pas été convenablement forgée?

Vous ne le pouvez pas ! Si les niveaux élémentaire et secondaire n'accomplissent pas leur tâche, alors ce sont les niveaux supérieurs qui doivent s'acquitter de cela et le faire à la place des premiers.

Une pareille situation prévaut-elle aussi aux États-Unis?

Oui.

Au Québec, afin de surmonter cette situation déplorable, le ministère de l'Éducation commence à demander aux professeurs des collèges de donner

5. Selon Rorty, jusqu'à l'âge de 17 ou 19 ans, l'éducation serait surtout un facteur pour «socialiser» les jeunes, c'est-à-dire leur inculquer le sens moral et politique commun prévalant dans l'espace public. Après, au collège et à l'université, l'éducation devrait plutôt favoriser un processus d'«individualisation», c'est-à-dire susciter l'auto-formation de soi et la problématisation des vérités consensuelles qui prévaudront dans l'espace privé.

des cours de «citoyenneté» en lieu et place d'une introduction à la philosophie, ou des cours de «grammaire et d'orthographe» au lieu des cours de littérature. En même temps, le ministère de l'Éducation entame une réforme des niveaux primaire et secondaire qui va dans le sens d'une plus grande «individualisation» pour intéresser plus d'élèves à leur propre éducation et pour prévenir le décrochage scolaire. Cette réforme fait entre autres grand cas de la responsabilisation des élèves dans leur apprentissage et de la pédagogie dite de «réalisation de projets personnels». Comment voyez-vous cela?

Cela semble un peu sens dessus dessous, mais peut-être que si je voyais cela dans le détail, cela semblerait mieux. Il est difficile de juger quelque chose de la sorte à partir d'ici. Cependant, le genre de pédagogie que vous voulez à présent a été la pratique commune dans les écoles étasuniennes depuis longtemps. Cela n'a pas fonctionné très bien.

Ce qui semble se dessiner avec ce genre de réforme c'est le court-circuit du processus de socialisation, comme si les gens n'en voulaient plus. Tout un chacun est comme un client...

Je ne sais pas... Je ne sais pas pourquoi l'éducation va si mal aux États-Unis. À ce qu'il semble, cela devient aussi mauvais au Canada. Je pense que Dewey... le mouvement progressif éducatif inspiré par Dewey a beaucoup à voir avec l'aggravation de l'éducation aux États-Unis.

Je sais que vous avez une très grande estime pour Dewey, mais ne serait-il pas responsable de l'état actuel de l'éducation?

Je pense que Dewey avait un programme très précis pour les écoles élémentaires, programme qui fut choisi, suivi et utilisé dans un sens que Dewey n'aurait pas particulièrement apprécié. Ainsi, je ne crois pas que vous puissiez blâmer ses travaux pour la présente catastrophe dans l'éducation étasunienne... Mais c'est bel et bien une catastrophe.

Ne serait-il pas plus simple si nous ne socialisons tout simplement pas les élèves du primaire et du secondaire? Nous serions délivrés de tout problème d'individualisation aux niveaux supérieurs... L'éducation supérieure ne serait qu'une occasion de plus pour contribuer à l'édification des étudiants commencée bien plus tôt...

Non. Cela produit seulement des gens incapables de lire des livres. Le principal véhicule de l'édification de soi et de l'individualisation sont les livres. Si les étudiants ne connaissent pas les mots, ce que les mots d'un livre signifient, alors qu'ils ont seize ou dix-sept ans ils ne le sauront jamais.

Il m'arrive parfois de penser que cette «situation catastrophique» est causée par l'ironie⁶ dans laquelle les professeurs de maintenant ont été formés.

Comme dans un cercle, cela semble recréer plus d'ironie et, disons, de nihilisme à chaque nouvelle génération au lieu de promouvoir les conditions d'une éducation libérale et d'une démocratie libérale. Seriez-vous d'accord avec cela?

Non. Je ne pense pas que l'image que les enseignants se font d'eux-mêmes ait quoi que ce soit à voir avec le processus de socialisation. Enseigner des tables de multiplication, enseigner les faits de l'histoire, enseigner la grammaire... c'est un emploi comme être plombier. Vos intérêts intellectuels importent peu si vous êtes plombier : vous accomplissez uniquement votre travail.

Assurément, toutefois si vous êtes ironique à propos de votre savoir, si vous voyez votre emploi comme une transmission d'informations puisées dans un océan d'informations, ne pensez-vous pas que la façon dont vous ferez votre travail sera affectée?

Je ne vois aucun sens à être ironique à propos de son savoir. J'emploie «savoir» dans le sens que les enseignants sont supposés communiquer leur savoir, cela concerne seulement les choses sur lesquelles tout le monde s'accorde. Vous savez, comment écrire une phrase selon la grammaire française, quels événements historiques ont eu lieu et dans quelle séquence, combien font sept et cinq... Ce n'est pas quelque chose à propos de quoi on peut être ironique. C'est seulement une base d'informations que vous devez faire entrer dans la tête des élèves.

Sans doute, mais le genre d'informations privilégiées n'a-t-il pas valeur précisée dans la mesure où ces informations réalisent une intention, une fin? si ultimement vous pouvez les utiliser pour vous sentir outragé ou heureux?

J'en doute. Je pense que c'est là seulement des choses nécessaires pour passer les contrôles et vous passez les contrôles afin d'être capable de lire des livres.

Une autre tendance semble se dessiner avec une «technicisation» des apprentissages. Par exemple, au Québec, il y a des projets de cours en-ligne

6. Rorty explique ailleurs que le XX^e siècle, avec l'émergence et l'abandon successif de paradigmes explicatifs et d'idéologies (en science, en anthropologie, en sociologie, en politique...), s'est révélé une période d'éveil à la contingence. Ainsi offrit-il une occasion aux ironistes de voir le jour, c'est-à-dire à des individus qui font le «constat suivant lequel il suffit de redécrire quelque chose pour lui donner bonne ou mauvaise allure (...) : ils ne sont jamais tout à fait capables de se prendre au sérieux, parce qu'ils sont toujours conscients que les termes dans lesquels ils se décrivent sont sujets au changement, toujours conscients de la contingence et de la fragilité de leurs vocabulaires finaux et donc de leur moi.» (Richard. Rorty, *Contingence, Ironie et Solidarité*, Paris, Armand Colin, 1993, p. 112).

(même en philosophie !) et il y a prolifération des manuels pour les études collégiales, manuels souvent conçus comme des prêt-à-penser... Il m'apparaît qu'une telle situation contribue à instrumentaliser davantage l'être humain, entre autres à créer des hommes-outils conformes plutôt que des hommes se libérant à partir de l'utilisation de divers outils.

En fait, la société doit faire les deux. Elle doit façonner autant des outils que des êtres humains avec les étudiants. Cependant, l'éducation élémentaire et secondaire, c'est principalement une question de fabriquer des outils socialement utiles, vous savez . Des gens qui peuvent faire des mathématiques, qui peuvent lire des livres, qui peuvent comprendre des œuvres d'art, ce genre de choses... Il y a des choses qui ne peuvent pas être enseignées en-ligne. Manifestement, les mathématiques et la logique sont les matières les plus faciles à enseigner en-ligne. Je ne pense pas que vous puissiez enseigner très bien les *humanités* en-ligne.

Actuellement, à ma connaissance, la tentative de faire de la philosophie ou de la littérature en-ligne a échoué... Toutefois, bien des gens semblent continuer d'y croire, comme si l'éducation était un produit de consommation. Croyez-vous que ce genre de tentative soit une conséquence naturelle du mode de vie d'une société capitaliste-consommatrice?

Je ne crois pas que le capitalisme ait quoi que ce soit à faire avec cela. Dans une société socialiste, il y aurait des maniaques d'informatique (*computer freaks*), alors ils tenteraient d'informatiser toute chose! Je pense qu'enseigner les *humanités* fonctionne mieux lorsqu'un étudiant réalise qu'un professeur adore un certain livre, qu'il est enthousiaste face à ce livre. Alors l'étudiant prend le professeur et le livre comme quelque chose qu'il ou qu'elle pourra intégrer à sa propre individualité. Cela est très difficile à accomplir en-ligne.

Probablement, mais pour la philosophie au collège, qui est obligatoire...

Est-ce que tout le monde enseigne les mêmes livres dans ces cours?

Actuellement, non... Toutefois, il y a bien des pressions de la part du ministère de l'Éducation pour utiliser ces manuels faits à partir d'extraits de, disons, Rousseau, Locke, Kant... soulignant à gros traits ici et là leurs idées principales, fixant ce qu'on doit expressément penser à propos de ces auteurs et de ce qu'ils voulaient dire.

Cela semble une erreur. Je pense que les professeurs de philosophie doivent choisir les livres qu'ils entendent discuter et ne pas se voir imposer cela. Pour ma part, je ne peux pas plus supporter Descartes que Rousseau, alors je ne voudrais jamais enseigner ni l'un ni l'autre.

Cependant, comme les cours de philosophie sont obligatoires, le ministère de l'Éducation, les collèges et les départements tentent de créer une certaine uniformité afin de s'assurer que les étudiants reçoivent sensiblement la même instruction. Ainsi, au collège Édouard-Montpetit, il y a des livres de Platon et de Descartes que nous faisons lire aux étudiants.

Bien sûr, selon la situation, vous devez faire des compromis, vous devez trouver un contrôle valable pour tous qui ne dépendrait pas d'une façon trop stricte d'un quelconque syllabus.

Intéressant... Cependant un rapide survol des impressions des étudiants révèle que les contrôles avec M^{me} X sont convenables alors qu'avec M. Y c'est très difficile. Alors, sur quelle échelle devrions-nous construire le compromis?

Je ne suis pas convaincu qu'il faudrait avoir des épreuves uniformes (*universal tests*) pour les *humanités*. Je crois que c'est une bonne idée qu'il y ait des étudiants qui prennent des cours en *humanités*, toutefois ce n'est pas le genre de domaine dans lequel il peut y avoir un contrôle pour tous les étudiants en même temps.

Prenons par exemple la France, cette situation est courante...

... Et cela ne m'apparaît pas une très bonne idée. Aux États-Unis, il y a une chose que nous appelons le contrôle S.A.T., il s'agit d'un contrôle sur les connaissances en culture générale. Vous êtes supposé reconnaître les noms de diverses personnes et avoir quelque idée sur ce qui se trouve dans les livres. Vous êtes supposé d'une quelconque façon avoir recueilli tout ce matériel et cela fonctionne, je crois, pratiquement aussi bien que le système français, mais il n'y a pas de programme national comme c'est le cas en France.

Plus tôt, je faisais référence à une technicisation des apprentissages et vous étiez en désaccord avec ma lecture de la situation (c'est-à-dire que cette technicisation serait causée par les impératifs d'une idéologie de consommation). Au Québec, des décideurs d'affaires réclament de plus en plus vivement des travailleurs : ils ont besoin que ceux-ci soient spécialisés rapidement. La pression venant tant du monde des affaires que du milieu financier devient forte. Cette pression induit de plus en plus d'investissements dans la seule formation technique pour toute éducation collégiale, abandonnant peu à peu la littérature et la philosophie puisque celles-ci ne produisent pas de dividendes directs, immédiats et monnayables.

Je pense que la réponse est «oui», mais vous avez aussi besoin de citoyens!

Avez-vous quelques moyens pour lutter contre ces pressions?

Je crois que ces pressions ont toujours été là. Les universités ont été des centres de résistance pour la liberté académique faisant de toute éducation

une véritable vocation. Apparemment elles le seront toujours.

Ceci pourrait nous conduire à l'un des chapitres de Contingence, Ironie et Solidarité (Ironie privée et espoir libéral). À un certain endroit vous écrivez que l'élaboration de la meilleure image de soi n'est possible que s'il y a élargissement du contexte référentiel (envisageable principalement en lisant des livres). Toutefois, aujourd'hui, compte tenu de notre situation socio-économique, qui semble prêt à «payer le prix» de cet élargissement? Qui veut «perdre» autant de temps avec les livres et les gens? En d'autres mots, «le sentiment que nous avons de ce qui est important et possible»⁷ n'est-il pas structuré par un instrumentalisme de courte vue? Comment quelqu'un peut-il avoir la vision d'un avenir plus solidaire alors qu'une expérience directe avec autrui est de moins en moins nécessaire, alors que l'accessibilité à autrui est de plus en plus médiatisée par la télé ou par un «clic» sur le clavier?

Il y a toujours eu une fraction des gens qui ont œuvré cet élargissement, il y en aura apparemment une fraction semblable dans l'avenir. Je ne pense pas que cela change beaucoup malgré les développements scientifiques et techniques. Je veux dire qu'il y a des adolescents romantiques, idéalistes, qui veulent déployer leur imagination. Je ne crois pas qu'il y ait jamais moins de ces gens uniquement parce qu'il y a des ordinateurs et la télévision.

Pourrait-il y avoir davantage de ces gens?

Non, probablement pas. Probablement que cela restera la même fraction.

Ainsi, lorsque vous imaginez une utopie libérale (comme c'est le cas dans Looking Backwards from the Year 2096⁸), il s'agit vraiment d'une utopie !

Ce à quoi vous faites référence est simplement qu'il n'y ait plus de différences de classes ou de castes qui rendent plus difficile l'expansion de l'imagination pour certains adolescents. Si vos parents ont de l'argent, vous pouvez prendre tout le temps que vous désirez pour lire de la poésie et aller au cinéma. Si vos parents n'ont pas d'argent, vous devez travailler. Dans une société utopique, ces différences n'existeraient pas. C'est le seul changement «utopique». Je ne crois pas qu'il soit possible de planifier une utopie sur le plan culturel, vous pouvez le faire seulement sur le plan économique.

Faisant référence à la culture, j'aimerais que vous spécifiez un point. Lorsque le néo-pragmatisme que vous mettez de l'avant nous exhorte à faire tout notre possible pour développer une nouvelle tradition intellectuelle, pour nous émanciper d'un fondationalisme ou d'un transcendantalisme, n'est-ce pas aussi nécessairement nous enraciner dans un archè ou tendre vers un telos?

Non, il me semble que ce soit uniquement l'expression de personnes capa-

7. *Ibid.*, p. 122.

8. R. Rorty, *Philosophy and Social Hope*, op. cit., pp. 243-251

bles de réactions inventives face à leur situation. Je pense que la culture est dépendante des formes occasionnelles de l'imagination, de l'écriture d'une nouvelle espèce de poème, de la fabrication d'une nouvelle sorte de film, quelque chose comme cela... Je ne crois pas qu'il faille se préoccuper d'un *archè* ou d'un *telos* : vous n'avez qu'à attendre que le génie produise de la nouveauté. Je conçois les progrès intellectuel et moral comme l'affaire d'êtres humains ayant de nouvelles idées qui, chemin faisant, susciteront à leur tour de nouvelles idées... Je ne vois aucun sens à dire que les idées commencent à partir d'un *archè* ou tendent vers un *telos*.

Ce que je vois dans mon milieu, ce sont des gens qui se demandent pourquoi ils érigeraient ou créeraient quoi que ce soit de nouveau s'il n'y a aucun but explicite. Il semble même y avoir un découragement, une sorte de pessimisme.

Je ne crois pas que ce soit d'une quelconque manière différent du 19^e siècle. Il y eut toujours du pessimisme et de l'optimisme. Je ne pense pas que la tentative de demander «Qu'est-ce qui est dissonant dans notre climat spirituel?» n'aboutisse jamais à aucune réponse intéressante. Mais il y a des réponses à la question «Qu'y a-t-il de fallacieux avec nos arrangements socio-économiques?» Je ne crois toutefois pas qu'il soit possible de planifier une meilleure société. Vous pouvez bien sûr passer des lois afin de mieux répartir les biens, mais vous ne pouvez pas planifier une culture. Vous ne pouvez pas concevoir la création d'un meilleur climat culturel.

Si vous dites qu'il est impossible de concevoir la création d'une meilleure culture, quelle est alors votre anthropologie? Quelle est l'image de l'être humain que vous avez?

Il ne me semble pas qu'il soit nécessaire d'avoir une anthropologie. Il m'apparaît que la morale de l'Histoire, depuis la Révolution française, fut que plus il y a de l'argent, plus il y a de liberté et plus encore de produits culturels inventifs. Alors, nous voulons accroître la totalité des richesses et de la liberté, alors, laissons la culture prendre soin d'elle-même.

Cependant, au temps de la Révolution française, il n'y avait pas tellement d'athées, on retrouvait surtout des théistes et des «naturalistes» qui avaient des buts «culturels».

Il y avait beaucoup d'intellectuels qui étaient en quelque sorte athées. La différence entre athéisme et théisme n'est pas très importante...

Non?

... Je veux dire que le théiste voulait casser le pouvoir de l'Église tout autant que l'athée voulait casser ce même pouvoir. C'était principalement une

réaction contre les institutions sociales. La différence entre un athée et un théiste était triviale en comparaison de cela.

Toutefois, autant le théiste que l'athée avaient un but pour lequel combattre, un but qu'ils reconnaissaient comme transcendant.

Le théiste disait seulement «il y a un pouvoir mystérieux quelque part, responsable pour tout ceci», cela ne fournit pas un but. L'Église, dans l'Ancien Régime, vous dictait précisément les volontés de Dieu. Les théistes ne disaient rien de ce que Dieu voulait.

Évidemment, cela n'était pas institutionnalisé... À défaut d'archè ou de telos, peut-on dépasser les pures formes verbales ou reste-t-on emprisonné dans le bavardage?

Le bavardage... Qu'y a-t-il de mal avec le bavardage? N'est-ce pas la même chose que la discussion ou la conversation par laquelle prend forme la vie humaine et d'abord notre vie en commun?

Merci Professeur Rorty.

Merci.

Hugues Bonenfant
Département de philosophie
Collège Édouard-Montpetit