



UNIVERSITAT DE
BARCELONA

Gènesi i desenvolupament de la intersubjectivitat en la filosofia de Fichte

Josep M^a Martí Vallverdú

ADVERTIMENT. La consulta d'aquesta tesi queda condicionada a l'acceptació de les següents condicions d'ús: La difusió d'aquesta tesi per mitjà del servei TDX (www.tdx.cat) i a través del Dipòsit Digital de la UB (diposit.ub.edu) ha estat autoritzada pels titulars dels drets de propietat intel·lectual únicament per a usos privats emmarcats en activitats d'investigació i docència. No s'autoritza la seva reproducció amb finalitats de lucre ni la seva difusió i posada a disposició des d'un lloc aliè al servei TDX ni al Dipòsit Digital de la UB. No s'autoritza la presentació del seu contingut en una finestra o marc aliè a TDX o al Dipòsit Digital de la UB (framing). Aquesta reserva de drets afecta tant al resum de presentació de la tesi com als seus continguts. En la utilització o cita de parts de la tesi és obligat indicar el nom de la persona autora.

ADVERTENCIA. La consulta de esta tesis queda condicionada a la aceptación de las siguientes condiciones de uso: La difusión de esta tesis por medio del servicio TDR (www.tdx.cat) y a través del Repositorio Digital de la UB (diposit.ub.edu) ha sido autorizada por los titulares de los derechos de propiedad intelectual únicamente para usos privados enmarcados en actividades de investigación y docencia. No se autoriza su reproducción con finalidades de lucro ni su difusión y puesta a disposición desde un sitio ajeno al servicio TDR o al Repositorio Digital de la UB. No se autoriza la presentación de su contenido en una ventana o marco ajeno a TDR o al Repositorio Digital de la UB (framing). Esta reserva de derechos afecta tanto al resumen de presentación de la tesis como a sus contenidos. En la utilización o cita de partes de la tesis es obligado indicar el nombre de la persona autora.

WARNING. On having consulted this thesis you're accepting the following use conditions: Spreading this thesis by the TDX (www.tdx.cat) service and by the UB Digital Repository (diposit.ub.edu) has been authorized by the titular of the intellectual property rights only for private uses placed in investigation and teaching activities. Reproduction with lucrative aims is not authorized nor its spreading and availability from a site foreign to the TDX service or to the UB Digital Repository. Introducing its content in a window or frame foreign to the TDX service or to the UB Digital Repository is not authorized (framing). Those rights affect to the presentation summary of the thesis as well as to its contents. In the using or citation of parts of the thesis it's obliged to indicate the name of the author.

FILOSOFIA APLICADA: INTERSUBJECTIVITAT I EDUCACIÓ.

L'EDUCACIÓ.

4.1. Després de dret i ètica.

El mateix any que publica el *SSL*, Fichte també imparteix les lliçons de la *Wissenschaftslehre Nova Methodo*, en les quals introdueix la intersubjectivitat en el cor del seu sistema, tal com hem observat anteriorment. A més a la *NM* hi trobem una primera "Dedució de la divisió de la Doctrina de la Ciència"¹. Segons aquesta divisió, que serveix per ordenar les diferents disciplines que han de conformar la Doctrina de la Ciència, ens trobem dos grans àmbits quan intentem explicar-nos el nostre món. Per una banda, l'àmbit teòric, en el qual es determina què "pot ser considerat experiència"² en ciència de la natura. Per l'altra, l'àmbit pràctic, en el qual es proporciona una moral que mostra "com ha de ser fet el món per éssers racionals"³. A més trobem, en l'àmbit estrictament transcendental, les dues disciplines de transició entre el teòric i el pràctic: filosofia del dret i dels postulats (o de la religió). Ara bé, anant un pas més enllà, cal destacar la següent afirmació de Fichte sobre la manera com es poden dur a terme efectivament, com es poden materialitzar, els resultats de la reflexió: "l'aplicació a la vida ja no és Doctrina de la Ciència, sinó la part pragmàtica de la filosofia i pertany a la pedagogia *sensu latissimo*"⁴.

Llavors, l'aplicació de la Doctrina de la Ciència no és tasca de la mateixa Doctrina de la Ciència *sensu stricto*, i encara que caldrà que s'ensenyi com plasmar en la vida tota l'especulació filosòfica, de moment, el 1798, Fichte no veu la necessitat de precisar com cal fer-ho. Però, com es podrà observar, aquest sentit tan ampli segons el qual pertany a la pedagogia l'aplicació de tot el material fonamentador, Fichte l'anirà acotant en els anys següents. Anirà definint i concretant com perfilar l'aplicació de Doctrina de la Ciència i això significa desenvolupar la pedagogia necessària de la qual ens parla l'any 1798. Anys després, el 1813, després d'haver aprofundit, i molt, en assumptes de pedagogia, trobem un text que arriba fins el límit on la Doctrina de la Ciència pot arribar en l'aplicació pragmàtica de la mateixa Doctrina de la Ciència. Es tracta de la *Doctrina de l'Estat*⁵.

L'aplicació de la filosofia (o, el que és el mateix per Fichte, de la Doctrina de la Ciència)

1 NM-K (GA, IV/2, 262).

2 Íbid. (GA, IV/2, 262).

3 Íbid. (GA, IV/2, 263).

4 Íbid. (GA, IV/2, 265).

5 A la *Doctrina de l'Estat*, publicada pòstumament amb aquest títol, però la qual va ser anunciada com a curs amb el nom de "Conferències de contingut divers sobre la filosofia aplicada", Fichtes Werke, vòlum IV, Walter de Gruyter & Co., pàg. XXV

és un dels temes centrals de l'obra, tal i com Fichte ho enuncia ja a la primera pàgina del text que ens ha arribat: "aplicació de la filosofia és una vida moral"⁶. Allò que és la moral ja s'ha vist al capítol anterior i continua essent vàlid en aquest moment. És més, encara ara, passats un bon grapat d'anys després de les *Lliçons*, continua prevalent aquell concepte d'experiència segons el qual només aquell és "lliure [...] en el qual l'actuar té com a base conceptes, que no procedeixen de l'esfera de l'ésser donat"⁷, aquell, per tant, que per sobre de l'ésser, del fàctic, "viu i efectua el coneixement filosòfic"⁸. Resumint, el coneixement filosòfic és la Doctrina de la Ciència considerada finalment com a "saviesa, guia de la vida i de l'actuar"⁹.

Per Fichte, està clar que es pot actuar segons la llibertat tal com proposa la Doctrina de la Ciència. La natura, en un sentit ampli, entenent-hi món, societat o fins i tot natura humana, no és res més que la matèria on la llibertat pot desplegar-se. La natura s'adequa a la voluntat humana. Amb tot, cal recordar que la voluntat humana es troba dispersa en diverses voluntats, gairebé tantes com individus hi ha, i per tal que dins de la pluralitat de voluntats hi hagi llibertat, una llei les ha de coordinar. Aquesta serà una llei moral perquè una "llei natural [...] no pot arreglar aquest conflicte, ja que la natura no ofereix en cap cas la llibertat"¹⁰. Aquesta llei cal aplicar-la al món físic i ha de reconèixer l'àmbit d'acció atribuïble a cada individu perquè sigui lliure i l'abast de la seva acció de manera que no pertorbi l'acció d'un altre individu. Plantejada així, l'aplicació de la llibertat al món físic queda exclusivament delimitada a la llei legal, a l'àmbit del dret. Això significa que l'àmbit estrictament moral en queda, encara que pogués ser momentàniament, relegat. Fichte intenta superar els desajustaments que veiem que es produeixen en aquesta separació entre dret i ètica. Formular el dret i l'ètica no és suficient per assegurar el desenvolupament efectiu i segur de la intersubjectivitat. Encara que ambdós camps estiguin ben fonamentats, la separació d'ambdós no impossibilita uns resultats unitaris a l'hora d'explicar la vida.

Tal com queda plantejada fins ara tota aquesta temàtica, el dret, basat en la teoria del contracte i la coacció com a medi, no deixa espai a la iniciativa pròpia i, per tant, al desenvolupament moral complet del ciutadà. La moral, entesa com acció absoluta, depèn del convenciment intern de cada individu. Intentar formar éssers morals mitjançant un sistema de regulacions externes o la mera coacció és impossible. Més aviat ocorrerà el contrari, si l'individu no actua segons les seves pròpies conviccions, s'obtindran ciutadans sotmesos que, davant la primera contrarietat, o bé s'oposaran frontalment i es revoltaran contra les directrius que se li marquin o

6 StaL (GA, II/16, 30).

7 Íbid. (GA, II/16, 28).

8 Íbid. (GA, II/16, 29).

9 Íbid. (GA, II/16, 30).

10 Íbid. (GA, II/16, 32).

obeiran cegament a qualsevol mandat¹¹.

Quant a l'aplicació de la filosofia, la Doctrina de la Ciència ha de proporcionar la "instrucció en l'ús de la comprensió científica per a la vida"¹². En aquest propòsit, el principal és reduir la distància entre el legal i l'ètic, entre la llei que funciona de manera inflexible en el món i la llei que hom empara al seu cor. En aquest estat de coses, la divisió de la societat que tracta de pal·liar si s'aplica a la vida la Doctrina de la Ciència és la que hi ha entre "el poble i els doctes, els científics"¹³. Entre ambdós la distància que hi ha és força gran, i pot semblar insuperable. Pot semblar que l'única solució és instituir el dret com mesura repressiva i així assegurar-nos que tothom té la possibilitat almenys externa d'esdevenir moral, tot i que no sabem com es podrà superar aquest estadi de garanties merament externes i coercitives. Fichte reconeix que aquesta podria semblar provisionalment l'opció bona, però no és el punt d'arribada. El que cal assolir és poder permetre's prescindir de la necessitat del dret. Potser aquesta situació no és realitzable immediatament, però això no significa que "no pugui ser posat quelcom, a partir del qual gradualment i de mica en mica es pugui desplegar allò que ara és impossible"¹⁴. Què es pot posar que assegurï que s'aplicarà la filosofia (la vida moral)? Des de la perspectiva d'aquesta tesi, el plantejament és que, per superar la distància entre el legal i el moral, cal establir un element nou comú que consolidi la relacions entre les consciències d'una manera més ferma i estable del que els textos fonamentadors bàsics sobre la intersubjectivitat han fet fins el moment.

En la deducció de la consciència en general, així com en la deducció del dret i de l'ètica que hem estudiat fins ara, el tractament de la intersubjectivitat arriba sempre en el moment en el qual la totalitat de la consciència (no un aspecte intern d'ella) s'ha de fer efectivament real i ha de passar a descriure-construir el jo com a actuant en el món. Però després d'això, i després de veure com la necessitat d'un altre jo opera *de iure* i *de facto* en el coneixement, en el dret i a l'ètica, Fichte s'adona que amb aquesta separació no està tancada la comprensió de la consciència i de la relació entre les consciències i que a la intersubjectivitat encara li manca donar un pas per aconseguir que l'individu compregui interiorment, des d'una perspectiva més elevada, la necessitat d'una manera d'actuar enfront la resta de subjectes tant moral com legalment. Es tracta, en definitiva de la llibertat

11 Tal com a assenyala Verweyen, H. *Recht und Sittlichkeit in J.G. Fichtes Gesellschaftslehre*, Verlag Karl Alber GmbH, Freiburg / München, 1975: "per la comprensió correcta de la filosofia tardana de Fichte cal tenir en compte que en ella hi ha pressuposada com a base la comprensió que el problema de la relació entre dret i poder -la pregunta decisiva sobre el valor pràctic d'una ciència del dret!- no es pot resoldre des de la perspectiva purament contractual teòrica [...] Si la delegació del poder que imposa la llei es forma per un mer acord dels interessos propis dels individus, el poder estatal superior no garantirà mai la mateixa llibertat per tots i no garantirà mai la llibertat de manera franca i ètica, i.e. com en la Doctrina de l'Ètica." (pàg. 277).

12 StaL (GA, II/16, 34).

13 Íbid. (GA, II/16, 34).

14 Íbid. (GA, II/16, 35).

interior de l'individu i de com assegurar que aquesta llibertat sigui efectiva i l'individu tingui l'oportunitat de coincidir o dissentir de manera lliure però també fonamentada amb el seu món (espiritual diria Fichte) i amb la legalitat.

Si resseguim els escrits de Fichte passat l'any de publicació del *Sistema de l'Ètica* podem observar que tot el seu pensament conflueix vers un punt, vers un fonament segur per consolidar la relació entre els subjectes d'una manera molt més fiable del que mai es pugui esperar del dret i de l'ètica. Aquest fonament és l'educació. Veurem com d'ara en endavant totes les propostes del filòsof es van orientant vers l'educació com l'eina que permetrà aplicar, consolidar definitivament i donar perennitat a la Doctrina de la Ciència en el seu conjunt. Des de la perspectiva d'aquesta tesi, en aquest capítol es tracta de demostrar que l'educació és la culminació de la intersubjectivitat¹⁵ i posar a prova el concepte d'educació que Fichte proposa des dels paràmetres obtinguts en la intersubjectivitat. En definitiva, es tracta, com es podrà observar al llarg d'aquest apartat, de demostrar que la manera com tracta Fichte l'educació segueix el patró de la intersubjectivitat i no cau en adoctrinament, i que per tant, a través de l'educació des de la perspectiva de la intersubjectivitat es podrà començar, en un segon moment, a gestar la unió de l'aspecte moral i legal en l'home.

Per demostrar això, cal començar a tractar l'educació amb dos textos breus que poden passar desapercebuts, però que revelen que aquest serà un tema central en el pensament de Fichte i deixen entreveure la importància que ja feia temps que Fichte li atorgava. Tenir l'oportunitat d'adonar-se que és un tema important per Fichte des de fa temps desfà possibles hipòtesis respecte urgència o marginalitat d'aquest tema als *Discursos a la Nació Alemanya*. Aquests dos textos són les *Cartes a Konstant*¹⁶, que van ser publicades el 1802 i el 1803 en dos volums dedicats a la història de la maçoneria, i els *Aforismes sobre l'educació de l'any 1804*¹⁷, els quals mai van ser publicats. En aquestes dues obres el tractament del tema és de caràcter pràctic, incidint sobretot en temes com el fi que ha de tenir l'educació, continguts rellevants per ensenyar a les classes, la relació amb els alumnes i processos a seguir per tal que l'educació sigui efectiva.

Més endavant, Fichte torna a abordar aquest tema als *Discursos a la Nació Alemanya*¹⁸. En aquest text ja hi podem trobar un primer plantejament de la importància de l'educació en un

15 es tracta de demostrar una frase del mateix Fichte" la sol·licitació a la lliure activitat pròpia [Selbsttätigkeit] és allò que hom anomena educació", SSL (GA, I/3, 347).

16 *Briefe an Konstant*.

17 *Aphorismen über Erziehung*, 1804.

18 *Rede an die deutsche Nation*, 1808, Discursos I, II, III, IV, V, IX i X.

àmbit més global: la relació entre els subjectes dins l'estat. El text és redactat en un moment difícil per Alemanya: durant la invasió napoleònica. En aquesta circumstància l'educació es revela com l'únic mitjà que trobarà Fichte pel poble alemany a l'hora de refer-se de les derrotes patides enfront l'exèrcit francès i recuperar la seva autonomia de manera perdurable. Tot i que aquesta obra, que podem considerar de transició, no s'ubica dins l'arquitectònica de la Doctrina de la Ciència, ja que no és un escrit de caràcter tècnic, s'hi pot observar la funció de l'educació en la política, com a nexa entre ètica i legalitat per garantir el desenvolupament complet i segur de la intersubjectivitat. En aquest escrit no hi ha una exposició sistemàtica del desplegament i el lloc que ha d'ocupar l'educació dins la Doctrina de la Ciència però serveix per interpretar amb més profunditat la reaparició del tema en textos amb un caràcter més sistemàtic com són la *Doctrina del Dret*¹⁹ de 1812 o la *Doctrina de l'Estat*²⁰ de 1813.

Per tant, un cop aclarida la qüestió sobre el plantejament correcte de l'educació des de la perspectiva de la intersubjectivitat, caldrà investigar, en un segon moment, si la posició final que destina Fichte a l'educació dins la Doctrina de la Ciència té prou pes i està ben plantejada per tal que l'educació pugui servir efectivament a la llibertat i al complet desenvolupament de l'home en societat, en l'estat i, fins i tot, en la història. La qüestió principal que intentarà resoldre Fichte és la de la separació entre dret i moral en l'estat.

Si dret i moral continuen separats, l'estat que en resulta és merament coercitiu, perquè és un estat estrictament legal que no té en compte les conviccions dels individus. La convicció personal de cada ciutadà no es pot variar mitjançant l'ús de la força física i, al mateix temps, d'alguna manera, les conviccions dels individus han de trobar espai per la seva realització en la vida de l'estat. Aquesta és la perspectiva nova des de la que Fichte aborda aquesta temàtica i tracta d'establir un nexa que apropi ambdós àmbits. Aquest és, per exemple, un dels propòsits que apunta la *Doctrina del Dret* de 1812, la primera obra de caràcter sistemàtic on Fichte comença a adonar-se que, si bé no es poden unir sense més, de manera infundada, ètica i dret, algun element entremig s'ha de trobar entre ambdós que proporcioni recorregut a la llibertat individual de manera efectiva dins de l'estat. La intersubjectivitat, entesa ara com educació, jugarà un paper essencial en aquesta necessitat d'apropar dret i ètica. No es tracta de reduir cap de les dues vessants a l'altra sinó d'obrir un espai en el qual la llibertat individual es pugui manifestar al món i superar (que, d'entrada, per Fichte no vol dir eliminar) el moment purament legal.

19 *Rechtslehre*.

20 *Die Staatslehre*.

Aquest també és el propòsit de la *Doctrina de l'Estat* de 1813, text que més enllà d'ètica i dret pretén definir de manera concreta com s'ha d'organitzar la política en un estat concret. Per formular això, en aquesta obra hi trobem una síntesi última de totes les branques de la Doctrina de la Ciència i per tant de tots els àmbits de l'acció humana. Aquesta síntesi inclou coneixement, ètica, dret i religió i fonamentant-ho tot s'hi troba l'educació. Dues dificultats recauen en aquest text: que es tracta d'un text per unes lliçons que no va ser preparat per la seva publicació i que la síntesi que pretén realitzar Fichte és immensa. La síntesi pretén exposar transcendentalment com s'ha d'articular la vida política sense fer política. Llavors, el que ocorre és que al mateix temps que es van succeint figures per indicar com es presenta el regent segons si predomina el moment ètic, legal o religiós a l'estat, en el text no es vol decidir en quin moment es troba efectivament l'estat (no es tracta de fer política sinó d'explicar els moments transcendentalment). Per això, cada figura és al mateix temps l'adequada pel moment i conflictiva i insuficient en relació amb la fita assolir, la superació ètica i religiosa de l'estat.

Sigui com sigui, en aquest text, l'educació es vincula amb el poder, aspecte que caldrà analitzar des dels primers fonaments de la teoria de la intersubjectivitat per veure si Fichte vincula coherentment educació i política. Aquest plantejament del darrer Fichte, tot i no tancar de manera ferma la relació entre dret i ètica, és el que porta a pensar que el fonament definitiu i que pot donar solidesa i continuïtat al reconeixement correcte entre les consciències no és altre que l'educació, més enllà de la política i l'estat mateix, cosa que s'intentarà demostrar en les investigacions següents.

4.2. Cartes i aforismes previs a una proposta global.

Els textos que aquí es tracten serveixen per fer mostrar què entén Fichte per educació durant tota la seva vida. Més endavant, quan als *Discursos a la Nació Alemanya* es parli d'educació nacional i, sobretot a la *Doctrina de l'Estat*, es parli d'educació del dret, tot i la terminologia que usa Fichte segons el moment en que presenta les seves propostes, els objectius i els mètodes pedagògics que planteja no difereixen de les primeres aproximacions a aquest tema.

4.2.1. Petita i gran societat.

La primera obra a la qual cal fer esment són les *Cartes a Konstant*. D'entrada, les *Cartes* són una sèrie de textos que tenen per propòsit instruir a Benjamin Constant sobre la raó de ser i les pràctiques de la maçoneria. Però Fichte no es limitarà a ensenyar les pràctiques de la maçoneria a

Constant, ben aviat la orientació del text canvia i el tema passa a ser la formulació de quins han de ser els principis que han de regir la maçoneria: "què és l'ordre maçó en i per a si mateix? Això justament no ho volem, però sí això: què pot ser en i per ell mateix, o si vols, ha de ser."²¹ En aquest haver-de de l'ordre maçó és on Fichte hi troba la seva raó d'ésser.

Més enllà de l'activitat que fins el moment s'hi hagi dut a terme, i del prestigi o descrèdit que la maçoneria pugui tenir en tal moment de la història, per Fichte és clar que si "homes savis i virtuosos s'ocupen seriosament de l'ordre=maçó, certament aquest no és cap joc i és segur que sens dubte té un seriós i excels objectiu"²². Aquest és el punt de partida. Fichte desplaça la qüestió de l'àmbit d'una mera curiositat pel *modus operandi* de la maçoneria per redirigir-lo vers la pregunta més interessant de quina serà l'activitat a la qual es puguin dedicar homes virtuosos dins de la maçoneria²³. Aquest plantejament està destinat a fer pensar per si mateix a Constant. En lloc de rebre informació antropològica en la qual es detalli tot allò que fa i com es comporta un maçó, Constant haurà de considerar-ho tot segons si s'ajusta o no als paràmetres de la raó [*Vernunft*].

Per tant, en realitat, les *Cartes* no fan un descripció de la maçoneria, sinó que tracten el tema de l'home en general o home savi i la seva relació amb la societat. Fichte informa a Kostant que allò que pretén l'home savi i virtuós no és res sobrehumà, com descobrir secrets que li donin un poder especial sobre la natura o la resta del humans; a això, tot i les enraonies de la gent, no s'hi dedica la maçoneria. Al savi li interessa la humanitat i, com no pot ser de cap altra manera tal com ja hem vist en el discurs sobre la intersubjectivitat, la millora de la societat²⁴. Aquí és on entra en joc l'educació. Per millorar la societat, l'objectiu primordial pel savi i virtuós és proporcionar a la societat la "més alta possible formació [*Ausbildung*]"²⁵. Proporcionar aquesta educació no a un individu o individus sinó al total de la societat és la tasca que es troba al centre de l'activitat del savi i, com Fichte afirma, gairebé és el seu únic interès. Aquesta tasca és difícil de desenvolupar pel funcionament mateix de la societat, funcionament en certa mesura necessari. Per Fichte, la societat, en la seva totalitat, no pensa clarament, no pot fixar clarament els seus fins i objectius, tal com sí pot fer-ho en solitari un home savi. La societat reclama de cada individu que tingui un domini, intel·lectual o pràctic, d'un determinat àmbit o parcel·la. La repartició del treball és necessària, cadascú contribueix amb una part en el global de la societat. Aquesta especialització, però, porta

21 PhM (GA, I/8, 410).

22 Íbid. (GA, I/8, 414).

23 sobre la relació i successius posicionaments de Fichte respecte la maçoneria veure Klaus Hammacher, *Fichte und die Freimaurerei* a Fichte-Studien Band 2, ed Rodopi B.V. 1990, pàgs. 138-159.

24 com indica Hammacher, *Fichte und die Freimaurerei* a Fichte-Studien Band 2, ed Rodopi B.V. 1990, en un principi "Fichte creu haver trobat en la maçoneria una societat, en la qual s'hi pot donar una educació per la puresa moral", (pàg. 140).

25 PhM (GA, I/8, 422).

amb ella la parcialitat. Cadascú, especialitzat i amb un alt domini del seu àmbit desconeix l'àmbit dels altres. Arribats a aquest punt es va formant una certa pedanteria respecte la pròpia especialització i la seva importància, la qual en molts casos arriba a l'extrem de menysprear el paper que juguen la resta d'individus en la societat.

Malgrat tot, l'especialització fa possible el funcionament complet de la societat, cadascú és coneixedor de la part que li toca i així contribueix al tot. Aquest funcionament no és completament criticat per Fichte, en certa mesura és necessari. Ara bé, és incomplet, té les deficiències que s'han indicat i que serveixen a Fichte per justificar l'existència de la maçoneria. Tal com està formada la societat, aquesta ja es procura tot el que li cal per mantenir-se. En ella, els maçons no es dedican a cap de les activitats que ja estan ocupades. La maçoneria neix de la necessitat de relligar la globalitat de la societat donant-li un objectiu comú i racional que desfaci la parcialitat. Paradoxalment, aquesta necessitat de donar una unitat i una visió de conjunt als individus, porta Fichte a dividir la societat en una gran societat, la comuna, la que tothom coneix, i la petita societat, la de la maçoneria.

El maçó passa per la gran societat i, a més, "ha de ser format com humà de nou"²⁶. Ha d'anar més enllà del seu estament i dels vicis adquirits per la parcialitat de la posició que ocupa i "elevant la nostra formació vers un pur=humà"²⁷. Certament, aquesta manera de legitimar la maçoneria mostra que l'autèntic propòsit de Fichte és desenvolupar la seva pròpia filosofia i que la maçoneria li serveix de pretext. La petita societat ha de servir per superar tot possible sectarisme, en certa manera inevitable quan la gran societat manté en funcionament totes les parcel·les que la componen, i ha de servir per trobar la manera d'educar tothom en la societat per tal que, més enllà de l'ocupació i especialització de cadascú, tot individu tingui coneixement d'allò que l'uneix amb la resta.

Com es pot observar, en aquest context, el de la maçoneria, la separació entre la gran i la petita societat²⁸ no és natural en la filosofia de Fichte²⁹. Fins i tot, l'afirmació sobre l'home

26 Íbid. (GA, I/8, 427).

27 Íbid. (GA, I/8, 427).

28 tot i que els avenços que aconsegueixi la petita societat han de revertir en la gran societat i que l'existència de la petita societat depèn del grau de formació que es proporcionin l'home en la gran. Per Fichte, quan s'assoleixi l'educació humana en la gran societat, podrà desaparèixer la maçoneria, la qual ha de treballar per relacionar les dues societats i no per conviccions exclusivistes. Una societat que es proposi manipular anònimament la vida pública, Fichte no l'accepta, sobre aquest tema i la negativa de Fichte a formar part dels *Illuminati* veure Reinhard Lauth, *Der letzte Grund von Fichtes Reden an die Deutsche Nation*, Fichte-Studien, [Band 4], pàg. 212-213.

29 els principals dubtes de Fichte abans d'incorporar-se a la maçoneria residien en el caràcter hermètic d'aquesta. El secretisme. No ser objecte de coneixement, impedeix la crítica. Per això, abans de formar-ne part va investigar si en la maçoneria era possible "que l'efecte pedagògic de les aspiracions de l'ordre predominés sobre els desavantatges de la manca de crítica" H.-H. Lawatsch, *Fichte und die Hermetische Demokratie*, Fichte-Studien [Band 3] (pàg. 205). Finalment Fichte va abandonar la maçoneria, "tan mústia no era la filosofia de Fichte que pogués concordar amb l'hermètica de la manera de ser de les lògies [...] No obstant Fichte va conservar-ne un record d'agraïment [respecte

solitari, el qual pot pensar millor que la societat, contradiu una mica tot el desenvolupat fins ara en aquesta tesi. Aquests elements presents a les *Cartes* desapareixen en textos posteriors. Les dues societats seran una de sola. És interessant en les *Cartes* respecte el tema d'aquesta tesi, l'educació com última garantia de la intersubjectivitat, observar breument la forma efectiva l'educació que proporciona Fichte en aquesta formació per esdevenir "pur=humà".

Aquesta forma l'expressa Fichte en la sisena carta quan descriu com ha de ser l'home educat o maçó. En ell hi ha dues característiques que cal remarcar, perquè inicien un programa i perquè recullen elements de la intersubjectivitat. Per l'home educat, la veritat és una, "l'educació de l'esperit, és per ell només una part de l'educació"³⁰. Una educació que ha de ser per la totalitat de la societat i no tan sols per una part d'ella ha d'educar tant les habilitats, com els coneixements, com en l'adquisició pel part del propi alumne del sentit de la llibertat. Aquest sentit de la llibertat que cadascú ha de tenir ha de ser actiu, el qual lliga amb la segona característica: l'home educat ha d'influir en la societat, tant si és des de la gran societat com des de la petita. Fichte assenyala que és preferible que comenci en alguna associació d'homes: "allò que sorgeix a la societat té més vida i força per la praxis que allò que és produït en la soledat"³¹. Des de la perspectiva maçònica de les *Cartes*, allò que els membres aprenen, influeix en la societat. A la setena carta Fichte aprofundeix en la influència en la societat de l'home educat o maçó. A la petita societat, tots els homes es tracten com a iguals siguin de la condició que siguin. Això els permet influir en la societat des de l'experiència que tenen d'una comunitat on tots es reconeguin com a iguals. Aquesta experiència permet a l'individu deixar de ser una "eina cega"³² a mans de l'estat i obtenir una visió del tot més enllà de les obligacions immediates producte de la seva situació o posició social. Aquesta posició més elevada li permet discernir la direcció en què ha d'anar la societat serà important en el desenvolupament sistemàtic de l'educació, perquè, com es veu, educar no és només donar les eines per entendre el món, sinó també per decidir. Abans d'ensenyar a decidir s'hauran de buscar uns principis que siguin producte del que s'ha dit fins ara i permetin acomplir la tasca proposada.

4.2.2. La vida com a principi i la comunitat moral com a punt bàsic.

Els principis que permetran desenvolupar sistemàticament l'educació de la humanitat els trobem a la vuitena carta. Són dos principis dels quals se'n deriven tres punts bàsics. Els dos principis estan formulats d'una forma força intricada degut al concepte de vida que s'hi maneja.

la maçoneria]. El seu sentit democràtic i els seus resultats pedagògics corresponien profundament amb les seves aspiracions" (Íbid. pàg. 218).

30 PhM (GA, I/8, 434).

31 Íbid. (GA, I/8, 435).

32 Íbid. (GA, I/8, 436).

Primer principi: l'objectiu de l'home no es troba en la vida present, aquesta és "tan sols preparació i llavor d'una existència més elevada"³³. Segon principi: els objectius d'aquesta vida només tenen valor en vistes a aquella vida més elevada. Com es pot observar, resulta difícil destriar què vol dir Fichte amb vida; un cop és la vida tal com ens és donada, un altre cop és la vida com a existència superior. El motiu de tal formulació es troba en la següent afirmació: "un treball i preparació immediates per l'eternitat no n'hi ha"³⁴. Per tant, la tasca que es dugui a terme en vistes de la millora humana haurà de recaure en aquesta vida, haurà de ser un intent de transitar efectivament d'una vida inferior a una de millor en aquesta vida, tot i que aquesta vida no sigui la que es vol conservar, sinó que és preparació per aquella més elevada. Els tres punts bàsics indiquen com dur a terme aquesta preparació per la vida.

El primer punt és el que Fichte tracta més extensament Fichte, des de la carta vuitena fins l'onzena. En ell s'afirma que "la totalitat de la humanitat ha de constituir una única comunitat moralment pura i creient"³⁵. En la formació d'aquesta comunitat "ningú pot actuar immediatament en la voluntat d'un altre"³⁶. En tot cas, per influir en l'altre hi ha dos mitjans. A través de la instrucció (*Belehrung*), necessària però la qual no porta a l'acció (a l'acció, només un mateix s'hi pot decidir). Per això, per reforçar la instrucció, Fichte afegeix el segon mitjà: el bon exemple, amb el qual es pot ensenyar que el precepte és realitzable i que resulta digna d'estima la seva realització. Val a dir que quedaria una altra possible manera d'influir en l'altre que sembla que atreu el jove Constant: a través de l'emoció. Aquesta la rebutja Fichte, a través de l'entendiment de l'ànima es pot conduir una persona ocasionalment a un bon acte, però un cop l'emoció i l'entendiment hagin passat, si hom no sap i coneix les causes que produeixen el benestar, res impedirà actuar en sentit contrari³⁷.

L'acompliment d'aquesta idea de formació d'una comunitat moral implica que s'ha de poder relativitzar la formació parcial, educació com adquisició d'unes habilitats determinades per ocupar una parcel·la de la societat³⁸. Per aconseguir-ho cal abandonar el prejudici de pensar que l'educació ha de partir de l'educació de l'enteniment. Per demostrar-ho Fichte presenta una breu

33 Íbid. (GA, I/8, 439).

34 Íbid. (GA, I/8, 440).

35 Íbid. (GA, I/8, 440).

36 Íbid. (GA, I/8, 443).

37 aquesta resposta es pot inserir dins la discussió sobre els límits de l'art en la formació de l'home que Fichte va mantenir amb Schiller i els romàntics, veure Salvi Turró, *Fichte, de la consciència a l'absolut*, Ed. Omicron, 2011, pàgs. 116-132.

38 PhM (GA, I/8, 441), en aquest punt Fichte repeteix que de moment això només s'aconsegueix en la petita societat, en la maçoneria, ja que aquesta és l'única en la que el propòsit d'esdevenir plenament humà és objecte de l'educació. Per això, l'educació maçònica és religiosa, afirma Fichte, perquè la religió acosta les persones més enllà de la seva posició social.

exposició en clau dialèctica entre enteniment i voluntat que recull l'essència de tot el que s'ha exposat en aquesta tesi respecte aquest tema. Sense decisió, sense la voluntat d'obeir a allò que es mostra a l'enteniment, no hi ha acció. En la voluntat hi ha la clau i l'única possibilitat d'actuar. Com ja ha estat mostrat anteriorment, en el jo no hi ha enteniment sense voluntat, sinó que d'ambdós, voluntat i enteniment en interacció, és la voluntat la que lliurement pot moure a actuar i pot donar prova tant del coneixement com de la llibertat mateixa. En aquest aspecte central de la teoria de la consciència s'hi recolza també el punt central de la teoria de l'educació de Fichte. Aquest és el vertader sentit que té per Fichte el mot educació: educació de la voluntat. Són termes molt difícils d'articular, perquè la voluntat és lliure i l'educació ha de donar uns paràmetres estables a seguir.

Sabem per l'essència mateixa de la intersubjectivitat que en cap cas es pot arribar a un punt en que educar es pogués confondre amb ensinistrar. L'educació de la voluntat, vista des del pla de la intersubjectivitat s'hauria de situar al mateix nivell que la sol·licitació a l'activitat lliure. En la sol·licitació, l'individu només podia assolir plena consciència d'un mateix quan una altra consciència s'hi adreçava. La contradicció que en resulta entre activitat i passivitat es resolvia en que l'autoconsciència depenia de la pròpia decisió de la consciència sol·licitada un cop efectuada la sol·licitació. Des del punt de vista transcendental, la distinció i ple reconeixement d'un mateix a través de la intersubjectivitat era el tret definitiu i necessari per poder descriure de manera concloent la consciència. Ara ens trobem al mateix cas però amb una pretensió més exigent: que de l'educació se'n segueixi una voluntat lliure i al mateix temps formada per actuar d'una determinada manera per fer possible la realització d'una comunitat pura i creient.

De moment, les úniques eines per aconseguir formar aquesta comunitat pura a través de l'educació són instrucció i bon exemple. Tot i que les *Cartes* no són un text sistemàtic o de pura teoria, en els qual Fichte aprofundiria més, sembla que són pocs els recursos que ens ofereix. Tot i això, encara hi ha més, Fichte sembla contradir-se a si mateix i fins i tot resulta descoratjadora l'afirmació amb què comença la desena carta: "no hi ha cap educació per la moralitat .Encara més, enlloc hi ha una tal educació ni n'hi pot haver"³⁹. El motiu és troba en l'essència mateixa de la intersubjectivitat, qui és sol·licitat actua lliurement, i per tant "la moralitat consisteix en que hom, amb llibertat interior absoluta, sense una motivació exterior, realitzi l'obligació que li pertoca. Aquesta decisió només la pot prendre l'home des de si mateix, no pot ser ensenyada ni demostrada, encara menys invocada, implorada o obligada"⁴⁰. Així, en qualsevol societat, els individus tenen uns deures, però saber si els compleixen amb llibertat interior o per altres motius, és cosa que no es pot

39 Íbid. (GA, I/8, 444).

40 Íbid. (GA, I/8, 444).

saber. Per això, Fichte rebutja una educació vers la moralitat en aquesta comunitat pura. Es podria entendre aquesta afirmació com un rebuig de l'educació de la voluntat de la qual parlàvem anteriorment. Certament, el moment en que hom es decideix a actuar conforme el deure és un moment que no pot dependre de res, però també és cert que aquest és el moment vers el qual es dirigeix tota l'educació tal com l'entén Fichte. La posició respecte a la influència que pot i ha d'exercir l'educació en la decisió lliure anirà variant en els textos que anirem analitzant, per això no es pot fer una valoració fins que arribem al final de l'exposició. De moment, encara a les *Cartes*, cal afegir que els intents per part de Fichte de trobar una resposta a la pregunta per l'educació plantejada sota aquests paràmetres el porten a apropar educació i religió. Si recordem el punt bàsic on ens trobem, la comunitat que es formarà d'aquest tipus d'educació, no serà tan sols moralment pura, també serà creient.

En aquest plantejament de l'educació per Fichte hi ha continguda una de les finalitats de tota comunitat ètica que es reuneix lliurement que ja Kant apuntava a *La religió dins els límits de la mera raó*: més enllà de la posició social, cada persona ha de poder ajuntar-se amb qualsevol altra. Això sí que es pot ensenyar. La maçoneria, tal com l'entén Fichte, treballa per aquest objectiu. Per això, en ella hi ha una educació vers la religió. No és la religió que tenen els diferents pobles, en la qual no s'ensenya allò que és purament humà, perquè en cada nació o cultura s'ha anat establint segons els seus costums, sinó que enfront aquestes religions parcials, la vertadera religió és la que ensenya a ser "un humà sense més, que té religió"⁴¹. Partir de l'humà, significa que no es pretén estendre la fe procurant que els altres obeeixin, sinó demostrant a la terra, en la vida actual, l'amor al deure. La vida superior, però vida terrena al cap i a la fi, és l'objectiu perquè "la religiositat no és res isolat i existent per a si, de manera que hom pugui ser molt fort en pietat i molt dèbil, estar molt desencantat, en la resta i ser un mal home"⁴². La religiositat humana entén que l'eternitat s'assoleix en l'acció present. Per Fichte l'eternitat és indefinible, però en tot cas serà en l'acció segons el deure, acció que connecta amb quelcom perdurable i vàlid per tothom, com s'assolirà una intuïció de l'eternitat i no segons els criteris d'una religió o altra.

El criteris que crítica Fichte es troben en la següent carta, l'onzena. No serà per por del càstig o per l'esperança d'una vida al més enllà que hom actuarà moralment en aquesta. Plantejar un sistema de càstigs i recompenses des de la religió, i deixar que aquesta ocupi el lloc que pertoca al dret, no serveix com a preparació per la vida ètica. Aquesta opció acostuma els homes a les regles que s'estableixen, però no els dóna l'oportunitat de conèixer el veritable motiu que per Fichte, tal

41 Íbid. (GA, I/8, 446).

42 Íbid. (GA, I/8, 446).

com hem vist en el capítol sobre l'ètica, ha de guiar l'acció moral: el sentiment del deure [*Pflichtstgefühl*]. El sentiment en un mateix del deure és el que mou vers l'autèntica acció ètica. Tenim aquí un nou tret sobre l'educació, aquesta no es pot basar en una instrucció guiada per càstigs i premis, sinó que s'ha d'orientar a despertar el sentiment del deure. La tasca és difícil, reconeix Fichte, sobretot quan hom observa com la marxa del món no hi respon i fins i tot hi va en contra. Segons Fichte és en aquest estat quan precisament sorgeix la fe, i a partir del compromís amb un mateix, l'home educat pensa que d'alguna manera, en algun moment, la moralitat ha de tenir cabuda al món. Aquesta seria la formulació més explícita que es podria donar de la fe en un altre món per part de l'home educat. Aquest altre món és el mateix món que habitem ara però que cal construir a partir del deure i fer-lo efectiu i durador en aquesta vida. Aquesta seria l'eternitat per la qual treballa l'home educat. De per si, l'eternitat és indefinible, per això l'home educat no adoctrina amb patrons, actituds, premis o càstigs, alhora que no abandona l'activitat segons el deure. En aquest sentit, repeteix Fichte que l'home educat té religió però que no es troba sota una religió que el guia i dirigeix segons patrons parcials i externs.

4.2.3. Primers apunts de la influència de l'educació en la societat.

A la dotzena carta trobem desenvolupats els dos altres punts bàsics que es segueixen dels dos principis sobre la vida que han de guiar l'educació. Aquests dos punts representen una primera al·lusió, encara que poc desenvolupada, a l'aplicació i transformació de la societat que produirà l'educació. El primer diu: "tota la humanitat ha de constituir un únic estat de dret absolut", i el segon: "l'ésser racional ha de dominar absolutament la natura i sotmetre el mecanisme mort a les ordres de la voluntat"⁴³. Respecte el primer, aquest estat cal construir-lo a partir del propi país, i no pretendre que el cosmopolitisme, el qual Fichte no rebutja, condueixi a un llenguatge buit i a la falta d'acció en la pàtria pròpia⁴⁴. L'estat de dret que aquí es planteja no es pot deslligar de la comunitat moral però en aquest text no hi ha indicacions sobre com es relacionen dret i moral, caldrà esperar a la *Doctrina de l'Estat*. Respecte el segon punt, tota feina, tant la més simple com la més complexa, adquireix valor i recolzament per part de l'home educat quan està guiada pel domini de la raó i s'aconsegueix posar la natura sota aquesta.

Allò que proposen aquests punts es pot assolir a través de l'ensenyament mentre que "sense ensenyament no es pot assolir res"⁴⁵, tot depèn en definitiva del primer punt, de la creença en

43 PhM (GA, I/8, 440).

44 aquestes paraules ofereixen una possible línia d'interpretació dels *Discursos a la Nació Alemanya* i del sentit de la tasca que Fichte encomanarà als alemanys.

45 PhM (GA, I/8, 451).

l'educació per formar una comunitat moral.

Per tant, la clau és l'ensenyament. Fins ara hem vist breument els continguts i els objectius que guiaran aquesta educació. A les cartes següents, Fichte afegeix unes notes sobre la manera com històricament s'ha intentat aconseguir que aquesta educació sigui factible. En una societat, com és la de Fichte i la majoria al llarg de la història, en què hi ha separació entre estaments i classes no es donen les mateixes possibilitats a tots. L'educació que es rep, depèn de la classe social. Segons apareix a les *Cartes*, per superar la falta d'accés a l'educació, una bona solució és la constitució de la maçoneria. La maçoneria significa en aquest temps, per Fichte, l'associació d'un grup de gent que intenta trobar allò purament humà en la societat⁴⁶. Per arribar-hi ha de separar-se de la gran societat per després servir de model d'educació a partir del que aquesta aconsegueixi. Aquesta associació separada de la gran societat és necessària quan en aquesta no està permesa una educació dirigida vers l'home com a tal. Fichte està convençut que tal tipus d'associació s'ha donat al llarg de la història. No sempre els avenços vers l'educació com a pur humà els ha pogut realitzar algú de manera aïllada i seguint només el seu talent i la seva reflexió. Si es dona tal avenç per aquesta via, gràcies a un individu en solitari, a més de la caràcter extraordinari del cas, la dificultat radicaria en donar a conèixer els nous avenços. L'individu pot fer públiques les seves descobertes, ja sigui oralment o per escrit, però l'ensenyament que aporti aquest tipus de transmissió es dirigirà només a l'enteniment, cadascú individualment acceptarà o no les teories que llegeixi i sempre en la mesura en que les compregui sense poder contrastar amb altres l'abast i l'opinió que els mereixen. Aquest tipus de recepció és insuficient per Fichte. Per ell la transmissió oral en una comunitat separada (tot i que res impedeix pensar que aquesta afirmació també valdria per una comunitat reconeguda) és la única que va dirigida i pot incidir a la totalitat de la persona. Fichte arriba a afirmar que en les societats secretes "la doctrina només s'hauria de transmetre oralment, de cap manera per escrit"⁴⁷.

Aquests passatges i d'altres anteriors ens recorden les institucions sobre les quals recolzava Fichte l'existència d'un públic culte. Aquestes institucions tenien cabuda tant al sistema del dret com en l'ètica i eren vitals com a manifestació de la llibertat. Les *Cartes a Konstant* podrien suposar un retrocés respecte la disposició de les coses presentada anteriorment per Fichte. Hom es pot prendre les *Cartes* com la senyal d'aquest trencament, però llavors la teoria posterior del nostre autor no pot ser compresa o ha de ser contínuament posada en dubte. De fet, quan Fichte s'adreça a

46 això significa que ni tan sols en la maçoneria s'ha d'impartir una educació moral. Com molt bé indica Hammacher, per Fichte "no és la formació ètica la que cal aprendre [...] la maçoneria no és una convicció [...] és una associació" *Fichte und die Freimaurerei* a *Fichte-Studien* [Band 2], ed. Rodopi B.V. 1990, pàg. 148.

47 PhM (GA, I/8, 459).

Constant, en moltes ocasions li diu que ho fa com a humà, no com a iniciat en la maçoneria que li parla des d'un coneixement místic, i que amb l'ús de la raó n'hi ha prou per acceptar o rebutjar el que li presenta. Les *Cartes*, més enllà d'una lectura orientada exclusivament a la maçoneria, poden suportar una concordança plena amb les manifestacions públiques de Fichte. En aquest sentit, i sobretot pel que fa al tema que ens interessa, la intersubjectivitat, es pot afirmar que Fichte entén l'educació com una influència directa, dirigida a tota la persona. De l'educació se'n fa dependre no tan sols el coneixement sinó també la possibilitat de la convivència en qualsevol societat, en última instància, de la convivència de tota la humanitat. La dificultat de la tasca tal com la planteja Fichte (relacionant-ho amb l'estat i el dret) rau en trobar una educació, o una vertebració entre educació i estat, que tingui com a fita engendrar la llibertat de la voluntat i no sigui un mer ensinistrament. Aquesta dificultat és inherent a manera com s'ha de donar la sol·licitació en l'educació si es vol parlar d'intersubjectivitat amb propietat segons els esquemes teòrics anteriors. La centralitat de l'educació per aconseguir-ho continuarà sent patent en textos posteriors, abans però serà útil analitzar algunes anotacions bàsiques sobre l'educació que va realitzar Fichte, les quals serviran per acabar de perfilar amb un caràcter més pragmàtic com ha de ser aquesta educació sense entrar tant en detall en els grans objectius que depenen d'ella.

4.2.4. Notes bàsiques sobre l'educació.

Aquestes notes ens les proporcionen els *Aforismes sobre l'educació de l'any 1804*. Es tracta d'una sèrie de paràgrafs que Fichte va escriure amb ocasió d'unes classes pels seus fills i fills de veïns que va impartir a casa seva. En aquests paràgrafs Fichte s'explicaria a si mateix en què consisteix l'educació. Des de la perspectiva d'aquesta tesi és important veure en la seva dimensió més íntima el contingut i propòsits que per Fichte té l'educació.

Per començar, cal destacar una presa de posició que es repeteix respecte les *Cartes*. Ens referim a aquella afirmació descoratjadora (sobretot quan es tracta d'una filosofia i, per dir-ho així, d'una pedagogia, que situa la voluntat i la capacitat de decidir moralment en el seu nucli) que diu que, d'educació moral, ni n'hi ha, ni n'hi pot haver: "una educació moral positiva, i.e. una que es proposi l'objectiu de formar l'alumne per la virtut i l'enuncii explícitament, no existeix"⁴⁸. Per tant, una fórmula, el mer dictar unes normes i que aquestes automàticament produeixin la moralitat en un ésser lliure, això no existeix. Com ja s'havia observat a les *Cartes*, una solució simplista per aquest tema ni ha funcionat mai ni funcionarà. Però de la mateixa manera que al text anterior, aquesta constatació no ha de servir per descoratjar-se. En aquest text de Fichte tornem a trobar els intents de

48 Aph. Erz (GA, II/7, 21).

desenvolupar una pedagogia que incideixi de manera continua i terminant en la voluntat (autèntic *quid* de la qüestió), tal com era la intenció en la mera -i insuficient- sol·licitació a l'activitat lliure. Com a les *Cartes*, Fichte accepta la impossibilitat d'influir directament sobre la voluntat, però tal com ocorria llavors, això no significa que no es puguin cercar estratègies que permetin actuar sobre la voluntat amb el resultat paradoxal que, resultat d'aquesta actuació sobre ella, la voluntat sigui lliure.

Què ocorre quan l'educació es dirigeix explícitament a formar un alumne virtuós? Fichte diu que s'aniquila el sentit moral intern de l'alumne i aquest es converteix en un "farsant" i un "hipòcrita"⁴⁹. La virtut, la moral, és quelcom que ha de sorgir d'un mateix. Més que paraules, s'ha de procurar que l'alumne vegi que "el rodegen bons exemples" i que "allò dolent i innoble resta allunyat"⁵⁰. Per tal que la virtut es generi per ella mateixa en l'alumne només cal donar uns pocs manaments a l'alumne per què es pugui guiar i ja està. Fichte en recomana únicament dos a partir dels quals pugui desenvolupar-se la moralitat per si mateixa. Aquests dos manaments concrets són: no mentir i no parlar o actuar contra el propi convenciment. Ambdós són els que, en paraules de Fichte, més impressionen els xiquets i són l'autèntica armadura [*Fassung*] i font [*Quelle*⁵¹] de tota virtut.

A partir d'aquí s'ha de permetre que la resta de conviccions i una voluntat inclinada al bé sorgeixin per elles mateixes per obra de l'activitat i interès del jove⁵². L'objectiu que seguint aquest mètode han d'assolir professor i alumne és educar un humà [*einen Menschen erziehen*⁵³]. Educar un humà ho defineix Fichte com "donar-li l'oportunitat de fer-se supervisor complet i amo de *totes* les seves forces"⁵⁴. En el text, Fichte hi ressalta *totes*. Al final de la seva educació, la persona ha de constituir un tot coherent. L'educació no pot cenyir-se a educar per una professió perquè al final "en tots els estaments no es tracta de per a què un ha estat educat i què ha après, sinó de què és un"⁵⁵. És a dir, que si no es té en compte la totalitat de l'estudiant, aquest podrà aprendre molt bé com desenvolupar una professió, però si per altra banda és mandrós o egoista, poc útils seran els coneixements i habilitats que posseeixi. Mentre que a la persona educada en la seva totalitat li serà

49 Íbid. (GA, II/7, 21).

50 Íbid. (GA, II/7, 21).

51 Íbid. (GA, II/7, 21).

52 D'aquesta manera, per exemple, s'anirà conformant en l'ànim del jove el sentit religiós. L'adoctrinament en la religió es donarà quan el jove comenci a participar dels misteris però, es presenti com es presenti la seva confessió, s'evitarà tota ingerència positiva o negativa [*positiven oder negativen Einmischung*] en el seu ànim intern, Aph. Erz (GA, II/7, 21).

53 Aph. Erz (GA, II/7, 17).

54 Íbid. (GA, II/7, 17).

55 Íbid. (GA, II/7, 17).

més senzill ser "allò que ha de ser en la seva situació"⁵⁶. A continuació Fichte detalla les matèries que permetran aconseguir aquests objectius i la manera com s'han d'impartir per tal que s'acompleixin aquests fins.

La primera matèria que recomana Fichte és l'estudi del idiomes clàssics, llatí i grec. A través d'aquests, l'alumne pot conèixer amb les narracions de l'antiguitat, més àgils que els textos moderns. Però sobretot, gràcies al coneixement d'aquests idiomes pot experimentar la formació de les paraules i per tant de conceptes, cosa que li donarà uns coneixements molt útils més endavant, ja que conèixer com s'han format els conceptes comporta tenir un enteniment més clar d'allò que un concepte diu o hauria de dir, i li permetrà, en definitiva, "elevant-se per sobre de tots els signes, cap a quelcom més elevat que una senyal lingüística"⁵⁷, la qual cosa significa per Fichte poder mantenir un diàleg amb cultures que, donada la seva llunyania en el temps permeten descobrir una donació de sentit del món diferent de la donació de sentit moderna. En aquesta línia serien les úniques amb les quals es pot mantenir una autèntic diàleg intersubjectiu en el sentit de donar i rebre, ja que aquestes llengües no només ofereixen una explicació de si mateixes i la seva cosmovisió sinó que també plantegen preguntes i fan patent la pròpia cosmovisió al parlant modern. A més, en les llengües clàssiques hi troba Fichte una relació inequívoca entre senyal lingüístic, concepte que es construeix i veritat de la imatge que es forma amb allò que es vol expressar. Per això, Fichte inclou estudiar aquests idiomes en el seu programa per tenir aquesta noció de com pot o com ha de ser una llengua i sota quina funció cal entendre les paraules. Aquest és un tema important des de la perspectiva de la intersubjectivitat, ja que el llenguatge és el vehicle de la comunicació entre les consciències, per això més endavant s'exposarà la concepció del llenguatge de Fichte⁵⁸.

Pel coneixement del món actual i donat que l'èmfasi es posa sempre en l'activitat i autonomia de l'alumne, s'ha de permetre que aquest construeixi els seus coneixements segons la seva pròpia activitat. Fichte diu que és millor servir-se de l'experiència i la conversa que no pas de l'estudi i la tradició. Caldria doncs, fomentar la curiositat natural de l'alumne i deixar que per ell mateix, com a molt per mitjà del diàleg, ascendeixi "d'allò que albira, a allò que no albira"⁵⁹, és a dir, que ell mateix es comenci a formar el seu pensament abstracte.

La següent branca principal d'estudi seran les matemàtiques, per a aquestes recomana Fichte estudiar-les seguint Euclides. També és el moment per aprendre altres idiomes. Allò, però,

56 Íbid. (GA, II/7, 17).

57 Íbid. (GA, II/7, 18).

58 Apartat 4.3.2 d'aquest capítol.

59 Aph. Erz (GA, II/7, 19).

que no és útil per l'estudiant és introduir-lo en l'estudi sistemàtic i especulatiu de les ciències abans de la maduresa. Per Fichte, cal que el jove formi el seu enteniment de manera sòlida en els coneixements que se li ofereixen i aprengui a valorar-los i dominar-los correctament abans d'entrar en la discussió sobre quin plantejament o sistema és preferible.

En aquesta educació no hi pot faltar aquell element que s'ha mostrat central en la intersubjectivitat: el cos, el qual "és una expressió de la força de la totalitat de l'home tan vàlida com ho és l'esperit"⁶⁰. El jove ha de fer-se mestre del seu cos, veure'l com la seva possessió. No com una obsessió amb el cos, sinó per trobar en ell un "bàlsam per la vida"⁶¹. Per configurar aquesta relació amb el propi cos caldrà desenvolupar els sentits (com l'ull amb símbols, senyals, etc., o l'orella a través de la música), ensenyar a gaudir de l'aire fresc, fer gimnàstica, esport, etc.; i un dels punts més importants per Fichte, sobretot cal fixar al màxim la dissipació que es permet al cos. Sobre aquest darrer punt, Fichte té clar que la majoria dels mals i xacres del món desapareixerien si hom sabés "dirigir tota la seva capacitat d'atenció cap a allò que ara està fent"⁶².

Aquest breu pla educatiu no està dirigit únicament a l'estudiant. El professor ha de ser algú que tingui l'educació com a objectiu a la vida. No són tan importants els coneixements efectius com la vocació, les ganes d'ensenyar i la disposició que tingui el professor a aprendre el que calgui per poder-ho transmetre. Per últim, dels educadors dels seus fills, diu Fichte que mantindran converses i intercanviaran parers amb els pares. El paper i el recolzament dels pares és una part molt important de l'educació.

Com es pot observar, en aquest segon tractament del tema, Fichte realitza una exposició més pragmàtica de l'abast i mètode de l'educació. Igual que a les *Cartes*, es mantenen uns paràmetres que són herència de la teoria de la intersubjectivitat, com per exemple, el desenvolupament d'una educació que té en compte la voluntat i defuig ser un ensinistament i una educació que vol formar humans i no especialistes. Un altre element producte de la teoria intersubjectivitat ha sortit a la llum per primer cop en l'educació, la corporeïtat. Respecte a les *Cartes*, un assumpte que allí es revelava com central no ha aparegut als *Aforismes*: la preparació per una vida superior que l'educació ha de proporcionar. Aquest assumpte serà una urgència més endavant quan Fichte vegi perillar la seva pàtria i pronuncï els *Discursos a la Nació Alemanya*. En aquesta obra, el motiu és la salvació d'Alemanya i l'única via que trobarà Fichte per tal que Alemanya no caigui per la invasió napoleònica i pels seus propis vicis, serà crear una ètica nova, a

60 Íbid. (GA, II/7, 20).

61 Íbid. (GA, II/7, 20).

62 Íbid. (GA, II/7, 20).

la qual només l'educació podrà servir de medi per fonamentar una manera d'entendre la intersubjectivitat encara no posada en pràctica.

4.3. L'educació als Discursos a la nació Alemanya.

4.3.1. Saber ser lliure.

D'aquesta obra, de sobres coneguda, ens interessa ressaltar aquells fragments que aborden el tema de l'educació més que no pas realitzar una lectura com les que tradicionalment s'han fet⁶³. Normalment, dels *Discursos* se'n destaquen aspectes com el naixement del nacionalisme a Alemanya i Europa o les repercussions polítiques que tindrà en la formació d'Alemanya com a estat. Ara bé, aquí ens interessa examinar la coherència de l'educació respecte la teoria de la intersubjectivitat com autèntica hereva d'aquesta última.

La base sobre la qual Fichte vol construir una futur pel poble alemany té un caràcter universal i està basada en una educació igual per tothom, més enllà de la posició social. La crida al poble alemany que realitzarà Fichte a decidir-se a apostar per l'educació té la missió de reconduir la situació d'emergència en què es troba Alemanya. L'educació ha de permetre unir una noblesa i un poble massa separats i entre els quals no hi ha possibilitat de trobar un nexa per fer un front comú a la invasió de les tropes napoleòniques. En una situació així, cadascú, la noblesa, el poble, els comerciants, prova de salvar-se per si sol. Cada estament i cada particular no té més objectiu que la defensa del seu àmbit d'acció més immediat sense comptar amb els altres. Enfront d'això, del que es tracta és d'esdevenir conscient de la pròpia situació i construir una pàtria més unida i coneixedora de si mateixa, la qual certament podrà així tenir més capacitat de resistència, però també capacitat dialògica amb la resta de nacions. En aquest sentit s'analitzarà al següent apartat la teoria lingüística de Fichte, en la qual es pot trobar resposta a la significació que l'ús del llenguatge té entre les consciències i entre les diferents nacions.

La manera com descriu Fichte el temps que li toca viure no pot ser més pessimista. A les lliçons anteriors als *Discursos*⁶⁴, ja deia Fichte que la seva era una època que es movia "pel mer

63 respecte a una lectura general d'aquesta: els *Discursos* és una obra que "no pot ser interpretada al marge dels fets [...] tanmateix [...] també és una obra on trobaran aplicació algunes de les estructures cabdals de la DC per entendre els fenòmens socioculturals", Turró, Salvi, "Fichte, de la consciència a l'absolut", Ed. Òmicron, 2011, pàg. 189 . Com a propòsit final del text es pot afirmar que en ell Fichte vol fer veure als seus conciutadans que "per bé que Alemanya no tingui un poder estatal per oposar-se militarment a l'imperialisme napoleònic, es pot constituir almenys en centre de resistència cultural i espiritual davant la desfeta del present" (Íbid. pàg. 198)

64 a *Gründzüge des gegenwärtigen Zeitalters*.

interès personal físic"⁶⁵. Als *Discursos*, continuació d'aquelles lliçons, la situació ha desembocat en l'únic resultat que per coherència pot donar una època basada en l'interès personal: "arreu s'ha aniquilat a si mateix l'egoisme a través del seu desenvolupament complet"⁶⁶. Per Fichte, aquesta és la manera d'indicar que no queda res per fer que es pugui recolzar en la mentalitat anterior, tan sols expulsar aquest egoisme i crear una concepció nova.

La solució que proposa Fichte es basa en desplaçar el centre d'interès dels individus: "per sobre de la motivació física de la por o l'esperança [...] hi ha la motivació espiritual de l'aprovació o desaprovació, i l'afecte de la complaença o desgrat de la nostra situació i la d'altres"⁶⁷. Per desplaçar el centre respecte el qual les persones actuen caldrà que cadascú assoleixi autonomia per poder valorar tots els assumptes segons paràmetres de motivació espiritual, no només segons el guany personal o individual, sinó èticament, segons els guany comú. Des de la nostra perspectiva d'assegurar el desenvolupament definitiu de la intersubjectivitat, la situació que descriu Fichte revela que cal aprofundir més en la intersubjectivitat. Si es vol que les exigències implicades en ella realment es materialitzin en una esfera en la qual la resposta lliure tingui com efecte l'establiment segur i continuat de la llibertat no n'hi prou amb la sol·licitació. És difícil que la mera sol·licitació, i com a molt la seva aplicació en el dret, faci efecte en uns homes acostumats a viure només per a ells mateixos. Per assegurar-se que una nova esfera basada en la llibertat de tots serà estable, cal començar de nou a construir aquesta relació entre les persones en el moment en que tot comença, i.e. en l'educació. L'educació, com a instrument per assegurar aquesta perdurabilitat, és una sol·licitació continuada a la lliure activitat i la creació d'una voluntat que, pel que es desprèn del text, podríem resumir en la frase que, per Fichte, l'home que ha rebut una bona educació només sabrà ser lliure.

L'expressió "saber ser lliure" dona per suposat que a ser lliure se n'ha d'aprendre. Tornem a topar amb la contradicció entre voluntat-llibertat i ensenyament. Als textos anteriors ens trobàvem l'afirmació descoratjadora que deia que no es pot educar per la moral, que no es pot influir directament en la voluntat. Als *Discursos*, el plantejament d'aquesta problemàtica és completament diferent. Als *Discursos*, Fichte retreu als qui fins aquell moment han dirigit l'educació que tan sols han sabut reprendre o exhortar els alumnes a actuar èticament i segons l'ordre mentre tot fora de les escoles anava en la direcció contrària. I, per sobre de tot, Fichte retreu als educadors que si un alumne no ha seguit les seves exhortacions responguin que "si ell [l'alumne] volia seguir aquestes

65 RDN (GA, I/10, 104).

66 Íbid. (GA, I/10, 104), la predominança de l'egoisme i l'interès propi són les debilitats que segons Fichte han permès les victòries de França sobre Alemanya. Per Fichte, si no es troba una manera de superar aquesta mentalitat, caldrà acceptar la derrota enfront les tropes de Napoleó i abandonar-se als seus desitjos.

67 RDN (GA, I/10, 111).

exhortacions, és assumpte seu i si no ho fa és la seva culpa; ell té voluntat lliure, la qual cap educació li pot arrabassar"⁶⁸. Llavors, la presentació d'aquesta problemàtica ha canviat molt respecte el que en coneixíem d'ella. Hem passat d'una sèrie d'afirmacions descoratjadores a l'hora d'intentar influir en la voluntat a una acusació envers els educadors. El motiu que al·lega Fichte és contundent: desconeix la voluntat aquell que es pensa que aquesta és lliure encara que "romangui vacil·lant indecisa entre allò bo i allò dolent"⁶⁹.

Fichte encara va més enllà, molt més enllà tenint el compte el que hem llegit fins ara. Cal transformar la llibertat de la voluntat en una "necessitat estricta de les decisions"⁷⁰, això vol dir que cal educar l'individu segons els esquemes de la intersubjectivitat. Tot home ja té una "orientació ferma" [*feste Richtung*⁷¹], l'important és que aquesta orientació que cada individu té, coincideixi amb la moralitat, en el reconeixement de l'altre com ésser lliure. Que això ocorri és la fita que ha d'intentar assolir l'educació, en cap cas tenir l'esperança que a través d'amonestacions o exhortacions hom es decanti per l'acció correcta. Per tant, el principal objectiu de l'educació és proporcionar una voluntat ferma. Per aconseguir-ho cal saber com funciona la voluntat en l'home: "l'home només pot voler allò que estima"⁷². Aquesta és per Fichte la principal mancança en l'educació del seu temps. Fins llavors, s'ha ensenyat a estimar tan sols el benestar personal i s'ha confiat en que amb infondre una barreja de por i esperança sobre els desitjos i inclinacions dels alumnes ja n'hi ha prou per tal que aquests siguin en el futur bons ciutadans. Interiorment, el ciutadà podrà ser bo o dolent, però gràcies a aquesta por i esperança limitarà els seus interessos personals. Aquest amor per si mateix i no per la societat en si és el que denuncia Fichte com l'error de l'educació. Llavors, en la nova educació s'ha d'ensenyar un tipus d'amor que fins el moment no s'ha ensenyat: "l'amor per allò bo simplement com a tal, i no per la seva utilitat per nosaltres"⁷³. Aquest amor comportarà benestar interior i la utilitat per ell mateix. Ara bé, passar de formular-ho a aconseguir-ho és un gran pas. Per donar-lo, cal crear un marc pedagògic en la qual encara no ens trobem.

D'entrada, cal crear una imatge [*Bild*] de la nova situació que es pretén assolir. Aquesta imatge no coincideix ni copia la realitat existent. Aquesta imatge tampoc la crea el professor per l'alumne. L'alumne crea la imatge. D'aquesta manera, allò que aprèn l'alumne és el benestar que sorgeix en la creació de la imatge d'allò bo, i ho aprèn a través de la seva autonomia. La qüestió és que l'alumne mitjançant l'assaig i error noti que és ell qui es procura el coneixement. Aquesta és la

68 RDN (GA, I/10, 117).

69 Íbid. (GA, I/10, 118).

70 Íbid. (GA, I/10, 118).

71 Íbid. (GA, I/10, 118).

72 Íbid. (GA, I/10, 118).

73 Íbid. (GA, I/10, 119).

idea, i el mínim que s'ha d'aconseguir és "només per primer cop estimular l'activitat pròpia de l'alumne en algun punt conegut per nosaltres"⁷⁴. A partir d'aquí és el mateix alumne qui ha de formar-se la imatge de l'ordre i el tipus de relació que ha d'haver-hi en general, no només per obtenir coneixement sinó també respecte altres qüestions, com la relació entre els homes. Aquest plantejament parteix de l'activitat originària del jo que retorna sobre si mateix, en ella, el professor realitzaria la primera sol·licitació a la lliure activitat. Per això, l'alumne no ha de rebre conceptes passivament. Com qualsevol jo, l'alumne és pura activitat. Després, per comprovar si aquesta educació funciona "no poden decidir les paraules i les comprovacions amb paraules, sinó només l'observació dels fets"⁷⁵. Per Fichte, aquests fets demostraran abans de res que l'alumne ha assolit una voluntat ètica. Sense reduir el contingut dels coneixements que ha d'adquirir l'alumne, aquest ha de demostrar lliurement que en allò que es proposa és mou per l'amor a l'ordre ètic. La manera més immediata en què es forma un amor per l'ordre ètic és en l'adquisició del llenguatge. El llenguatge, en la relació que a través d'ell es va formant entre les consciències, té un recorregut i un abast més profund del que en un principi es pugui pensar.

4.3.2. Llengua i intersubjectivitat.

Per començar, cal conèixer el punt de partida de Fichte a l'hora de considerar el fenomen lingüístic i la seva idea bàsica sobre el sentit de la llengua. Per Fichte, és clar que "els homes són formats per l'idioma, i no pas l'idioma pels homes"⁷⁶. No es pot afirmar que els homes van crear l'idioma per entendre's i van posar normes a les paraules, ja que aquesta situació inicial a part de ser incontrastable és performativament impossible: un grup d'homes que decideixen donar-se el llenguatge abans de l'existència d'aquest.

Tot el contrari, cada so que en un idioma determina un concepte, se'l troba l'individu de la mateixa manera que troba en la natura que els objectes són diferents segons les seves característiques. L'idioma apareix així com únic i completament necessari. Segons aquesta perspectiva l'idioma es comporta com un fenomen natural. L'idioma va canviant i pot ser que el mateix idioma esdevingui incompreensible per un parlant passats els segles, però és el mateix idioma: tot i els canvis que s'han anat produint mai ha ocorregut que una generació l'hagi vist interromput o no l'hagi comprès, sinó que canvia de manera natural segons les seves pròpies necessitats. A més, la necessitat present en el llenguatge s'accentua, diu Fichte, si hom es troba

74 Íbid. (GA, I/10, 122).

75 Íbid. (GA, I/10, 128).

76 Íbid. (GA, I/10, 145).

immers en un idioma que no ha estat interromput⁷⁷ i només ha estat alterat per la varietat de les observacions i signes nous que es segueixen d'aquestes observacions, llavors l'individu pot experimentar encara una necessitat més estricta en el llenguatge i els seus canvis. Cada canvi que reïx en l'idioma amb una finalitat fa més patent la presència de la necessitat.

Evidentment, el llenguatge no és d'un individu, sinó d'un poble, i fins a tal punt pensa Fichte que el llenguatge influeix en la manera de ser d'un poble que escriu que en un poble el llenguatge "no articula el seu coneixement, sinó que el seu coneixement s'articula des d'aquest"⁷⁸. Aquí coneixement indica ja d'entrada com n'estem d'allunyats de la mera percepció sensible. El mer designar objectes ja suposa elevar-se per sobre del sensible i sempre es dona en un llenguatge que irremissiblement ens projecta cap el suprasensible. Fichte cita "ànima, ànim, etc."⁷⁹. Aquestes paraules són de les més universals, presents en gairebé tots els idiomes. Aquestes paraules, que parteixen de l'experiència, van més enllà d'ella. Tot parlant d'un idioma pel fet de ser-ne parlant hi entén el mateix que la resta de parlants del mateix idioma, però no exactament el mateix que parlants d'altres idiomes (i segons el cas, parlants de diferents idiomes hi poden entendre coses molt diferents).

El suprasensible, amb els objectes que hi són designats, comença a diferenciar els objectes sensibles dels suprasensibles, però la llengua com a tot, com a sistema, no en resulta escindida. En el tot de la llengua, el suprasensible marca una relació respecte les coses que es pot equiparar a la relació que tenen els òrgans sensorials respecte les mateixes coses: "en aquestes relacions un determinat suprasensible s'identifica amb un objecte sensorial determinat"⁸⁰, ja sigui el so físic interioritzat amb que es pronuncia la paraula, ja sigui, sobretot, la correspondència que necessàriament s'ha donat entre el so i el nou àmbit d'experiència marcat per ell. Si la imatge es forma efectivament, augmenta el coneixement d'un poble i, en cada poble, la designació sensorial (posant un nom) del suprasensible pot adoptar les formes més variades. Més enllà de tot això el llenguatge no fa res més, no té altra funció, per Fichte. El llenguatge "dóna una imatge sensorial del suprasensible merament sota l'advertència que aquesta imatge sigui"⁸¹.

Per comprendre millor aquesta teoria l'exemple que posa Fichte és el de *Idee* o *Gesicht*. Aquest mot té un significat sensorial (allò que es veu) i un de suprasensible (allò que es comprèn

77 es podria afegir que si l'individu no coneix cap altre idioma encara observa una necessitat més estricta en el seu idioma.

78 RDN (GA, I/10, 146).

79 Íbid. (GA, I/10, 147).

80 Íbid. (GA, I/10, 147).

81 Íbid. (GA, I/10, 147).

clarament amb la ment). Aquesta duplicitat en els significats, creada per grecs i romans, mostra que aquests pobles, en aquest cas sobretot els grecs, es van elevar amb un sol mot per sobre del sensible i que no va caldre un altre mot per fer-ho, sinó que ja amb aquest en van tenir prou, perquè es van adonar de la diferència en la captació de les característiques dels fenòmens sensibles, d'entre les quals algunes només es poden veure, cosa que els va permetre formar-se el sentit metafísic de la visió com a comprensió. El motiu d'aquest pas en un sol mot va ser que era més clar per la veritat sensorial que es volia expressar: la comprensió com a visió clara. Aquest és, per tant, un cas on queda exemplificat com el sensible passa a suprasensible. La relació que té *Idee* o *Gesicht* amb l'òrgan espiritual queda clara per la relació viva que manté en la llengua amb la visió amb l'òrgan sensorial. Una nova designació queda establerta en la llengua i en ella es mantindrà.

Gràcies a aquestes distincions guanyades entre sensible i suprasensible la llengua envesteix en la vida de cada parlant d'un poble de manera immediata, com una força natural i sense arbitrariedad, sinó segons les seves possibilitats i la seva pròpia claredat. D'aquesta manera s'explica que no només les coses facin posar-se en moviment els homes sinó també les paraules. Ara bé, en aquest punt Fichte fa explícita una distinció. En una llengua que no ha estat interrompuda, les paraules que designen el suprasensible conserven la seva relació amb el sensorial. Això vol dir amb la vida i vol dir que les paraules generen vida. Per aquell que només entén les paraules mitjançant l'òrgan espiritual i la claredat de l'enteniment, les paraules no generen vida perquè no es troba en possessió de la intuïció d'on prové la paraula. Així passa per exemple, diu Fichte, amb els parlants que s'incorporen en una comunitat nova. Romanen muts en ella fins que no aconsegueixen endinsar-se en les intuïcions de la comunitat de la qual han passat a formar part.

Dins d'aquesta casuística encara hi ha un altre fenomen. El d'un poble que ha abandonat la seva llengua i s'ha entregat a un altre poble en el qual, a més, el llenguatge que designa el suprasensible està altament elaborat: "el màxim que pot fer [aquest poble] en aquest sentit és deixar-se explicar la simbologia i el significat espiritual, a través del qual reben la història de manera superficial i morta, formada de manera aliena, en cap cas segons la seva pròpia formació"⁸². Per explicar-se millor, Fichte posa de nou exemples, en aquest cas tres paraules: "Humanität, Popularität, Liberalität"⁸³. Per un parlant alemany, d'entrada no signifiquen res. És més, ni per alemanys ni per altres parlants d'una llengua moderna tampoc signifiquen res (tret del cas d'aquell que hi profunditzi intel·lectualment). Tenien significació viva pels romans, que utilitzaven quotidianament aquestes paraules partint del context sensorial per passar a definir una qualitat

82 Íbid. (GA, I/10, 150-151).

83 Íbid. (GA, I/10, 151).

abstracta però lligada al seu dia a dia. Mentre que en l'actualitat aquestes paraules no tenen la traducció que per Fichte haurien de tenir: "filantropia, capacitat d'afalagar i magnanimitat"⁸⁴. Aquestes accepcions, explica Fichte no formen part dels camps semàntics de l'alemany i han estat introduïdes en la llengua de manera arbitrària, mai d'una manera viva en la qual se'n vegi la necessitat. El llatí es va estendre perquè va passar a ser la llengua dels pobles conquerits. Posteriorment va passar a ser l'idioma del cristianisme, el qual per tant, va adoptar una llengua amb les intuïcions d'una cultura diferent a la de la formació del propi cristianisme. Aquests fets, en referència a l'alemany, aporten una arbitrarietat marcada a l'idioma. Pel que fa a la resta de nacions, tot i provenir les seves llengües del llatí, la transmissió del llatí a través de les llengües d'Europa, ocorreguda de la manera que s'ha indicat, ha fet que el llatí mai no hagi format completament una part viva de les intuïcions que s'ofereixen a l'experiència quotidiana d'aquests pobles.

Pel que fa a les paraules referides al sensible hom ha passat d'una llengua a una altra i en principi no es perd res, però respecte a aquella comprensió viva vers el suprasensible cap el qual tot llenguatge tendeix, en aquest punt sí que es perden les primeres intuïcions i la comprensió immediata de la necessitat d'aquelles denominacions, motiu pel qual els idiomes desemboquen en una "col·lecció esquinçada de signes arbitraris i en absolut explicables en tota la seva extensió"⁸⁵. Aquesta és la diferència entre l'alemany i la resta de pobles d'origen germànic d'Europa (Fichte té sobretot en ment França). L'alemany encara conserva aquella força pròpia de la seva constitució natural, mentre que la resta es troben de fet, per aquella arbitrarietat i impossibilitat de recuperar les intuïcions primigènies que van originar les paraules, en una llengua morta.

Hom podria pensar que per Fichte l'únic idioma vàlid és l'alemany i que la resta de pobles d'origen germànic tràgicament van començar a utilitzar el llatí i estan condemnats a utilitzar una llengua en la qual l'element intel·lectual i el vital mai coincidiran. Què podria pretendre Fichte amb aquesta descripció d'una tal situació, que aquells pobles reconeguin la preponderància i perfecció de l'alemany? Que cedeixin davant d'un poble que té una llengua millor? Com es pot observar, no es tracta per Fichte que hi hagi llengües o aspectes dels idiomes que puguin ser equivocats o erronis. Es tracta de considerar com viu cada poble en la seva llengua. En tot cas, si hi ha una batalla, la batalla que proposa Fichte és cultural. En la situació en que es troba Alemanya, subjugada culturalment i militar enfront dels francesos, i davant l'actitud d'enlluernament dels alemanys respecte la cultura francesa i la resta de cultures enfront la pròpia, més que no pas un atac als pobles que tenen llengües romàniques es tracta d'una defensa de la llengua alemanya que pretén

84 Íbid. (GA, I/10, 153), els mots en alemany tal com els escriu Fichte són "Menschenfreundlichkeit, Leutseligkeit i Edelmuth".

85 Íbid. (GA, I/10, 154).

atorgar-li a aquesta llengua tant valor com els propis alemanys del seu temps pensen que en té qualsevol altra. De la següent manera descriu Fichte la situació i com s'hi ha arribat.

Quan penetra el llatí, aviat es produeix una separació entre les classes cultes i refinades i el poble. Com que el poble no aprèn aquell idioma, no té accés a la cultura i a les millors posicions. El fet que una part de la nació parli una llengua i l'altra part no la domini no fa més que accentuar la separació entre les classes altes i el poble. Aquesta escissió és especialment visible en els dos pilars en la formació de la cultura d'un poble, el pensament i la poesia i té una primera conseqüència en la intersubjectivitat i en l'educació. En una llengua viva la formació espiritual "intenta influir com a vida pensant en tota altra vida fora d'ella, fins a la vida en general, i configurar-la segons ella"⁸⁶. En aquest punt, on no han estat mai separades la llengua del poble i la llengua de la cultura, la continuïtat d'intuïcions sensibles i espirituals fa que el pensar i l'actuar no estiguin separats i "qualsevol que hagi vist sorgir el gaudi en el seu interior vol necessàriament que la resta experimentin el mateix gaudi, i es veu impulsat i ha de treballar per tal que la mateixa font de la qual procedeix el seu benestar s'estengui també als altres"⁸⁷. En una llengua adquirida, en la qual ha penetrat l'arbitrarietat, allò que un pensa "a ell mateix no li produeix ni plaer ni contracció, sinó que només entreté i ocupa el seu oci de manera agradable: llavors, no pot creure que a un altre li pugui produir plaer o contracció, i creu que tothom ho considera igual en les coses amb què exercita la seva perspicàcia i ocupa les seves estones d'oci"⁸⁸. O sigui que, en aquest cas, en el pensament no hi ha la necessitat d'influir en el tot de la societat, perquè ja d'entrada les paraules no són les comunes de tot el poble, sinó que producte d'aquella escissió anterior, l'ús dels termes és comprès com un exercici merament intel·lectual que pot satisfer la vanitat del propi subjecte que les empra i, a tot estirar, dels lectors amb prou nivell per participar-ne. En un poble així els llaços per a la lliure sol·licitació estan esquerdats de base tant intersubjectiva com educativament, no hi ha via possible pel pas de l'experiència sensible i quotidiana cap a l'ètica i espiritual. En lloc de trobar una cultura que promou l'harmonia entre els diferents estaments, tenim indefectiblement una cultura que promou la distinció. En un principi, la continuïtat en la pròpia llengua hauria de fer el poble alemany més fort en tots els aspectes pel fet de ser el més fort culturalment, però es dona un resultat invers.

Així com els romans es van veure com a bàrbars davant els grecs, després el romans van passar a considerar com a bàrbars els germànics, els quals "van creure que només es podrien desfer del seu caràcter de bàrbars si esdevenien romans [...] en la seva imaginació però ben aviat bàrbar va

86 Íbid. (GA, I/10, 161).

87 Íbid. (GA, I/10, 161).

88 Íbid. (GA, I/10, 161).

adquirir la connotació de vulgar, groller, garrulo mentre que romà va esdevenir equivalent de distingit ⁸⁹. Aquesta situació, que va penetrar en la llengua, amb la preferència per l'ús de les paraules romanes, vist com a noble i selecte enfront l'ús de la paraula germànica, perdura per Fichte en l'actualitat del seu temps: "a les nostres orelles sona distingit el to romànic, també als nostres ulls els semblen més nobles els costums romans, els alemanys, en canvi, vulgars" i "mentre som alemanys ens veiem com homes com també als altres, si la meitat o més de la meitat de les coses que diem no les expressem en alemany i adoptem costums o vestits extravagants, que semblen venir de molt lluny, llavors ens veiem distingits"⁹⁰. Per tant, l'alemany abandona la seva naturalitat inherent, no sols en el parlar sinó també en altres costums, en favor d'un amanerament arbitrari que li procura el privilegi d'arribar a ser considerat diferent. El problema principal no és aquesta actitud en si, sinó que adoptar-la porta a "erigir artificialment la separació entre les classes altes i el poble"⁹¹.

Aquesta situació afecta al tarannà global del poble. Per Fichte, en una llengua viva, compartida en la seva integritat per tot el poble, no hi ha lloc pel lluïment personal, pel joc d'enginy amb les paraules, sinó que la llengua s'utilitza segons la seva necessitat. Respecte a l'educació i formació del poble, aquesta serà més creativa en una llengua viva que en una llengua morta, però serà més laboriosa. En una llengua morta, l'aparença d'ensenyament serà més fàcil perquè els conceptes semblen nous, perquè l'abast de les paraules és tancat, llavors l'aparició d'un concepte només cal explicar-lo històricament. No cal aprendre el sentit de les paraules reflexivament, mostrant pas a pas el trànsit del sensible a l'espiritual inherent al desenvolupament del propi poble. Aquesta facilitat és potser la que fa menysprear als alemanys la seva manera de ser, però la solució, cedir davant les llengües romàniques (i en aquest cas en particular cedir davant els costums francesos i els plans de Napoleó) no aportarà cap benefici o progrés real ni als alemanys ni a la resta d'uropeus. Fichte veu l'existència d'un poble al bell mig d'Europa que manté la seva llengua originària com la possibilitat d'un diàleg autèntic, és a dir, un diàleg que ho és perquè hi ha dos subjectes que realment tenen coses a dir-se. La solució no passa per cedir els uns enfront dels altres, sinó que davant dues maneres de viure immediatament cada poble la seva llengua cal optar per la lliure sol·licitació, en aquest cas, entre cultures.

Cal generar diàleg entre les dues nacions que en aquell moment es troben en conflicte. Més específicament, cal generar diàleg entre dues nacions que tenen un origen comú però que han pres camins diferents: França i Alemanya. Per la banda del francesos, si gràcies als alemanys

89 Íbid. (GA, I/10, 163).

90 Íbid. (GA, I/10, 164).

91 Íbid. (GA, I/10, 164).

recuperen aspectes que han perdut de les seves llengües "els serà més fàcil al començament comprendre el seu idioma en la seva forma primera i inalterada, penetrar en els monuments de la seva formació, i portar tanta vida fresca sobre aquesta com puguin afegir a la vida nova sorgida"⁹². Aquest diàleg i la recuperació de les llengües clàssiques, en la qual la tasca principal ha de ser redescobrir l'origen primigeni, viu i intuïtiu d'aquestes llengües, es veurà acompanyat per l'interès que ja tenen els alemanys en aquest estudi. Els alemanys, donat el funcionament de la seva llengua s'hi poden veure reflectits i aprendre'n. Però sobretot, el que poden fer és aportar el que significa recuperar el sentit que ha de tenir una llengua, no "únicament deduïnt-lo del sentit del món nou, sinó reintroduïnt-lo de nou en aquest, materialitzant el que abans no eren més que formes buides en un element viu genuí i efectiu"⁹³. Aquest diàleg cultural, el reconeixement d'una arrel comuna i el contacte lingüístic sobre la base de les llengües clàssiques és el que per Fichte pot conciliar la relació entre dues branques d'una mateixa nació. Ambdós pobles només es poden trobar en la seva profunditat, i no només de manera superficial, si en una interacció recíproca recuperen la seva base comuna i reconeixen plenament l'un en l'altre les influències de l'antiguitat i els errors de cadascun en l'adopció d'aquestes influències: "en aquests propòsits, que tenen punts de partida diferents però els mateixos objectius, ambdues parts han de reconèixer-se a si mateixes i a l'altra, i utilitzar-se l'una a l'altra respecte a ells; sobretot, però, cadascuna ha de deixar que l'altra es mantingui i desenvolupi sense adulteració en la seva particularitat si hi ha d'haver una bona marxa en la formació universal i completa del tot"⁹⁴. En aquesta relació, no hi ha tan sols en joc el futur dels alemanys per Fichte, perquè "si en la seva ceguesa per aquestes relacions i endinsat en l'aparença superficial, l'estranger no pot evitar robar contínuament a la seva mare pàtria l'autonomia fins eliminar-la i absorbir-la en ell: si aquest propòsit li surt bé, tallaria l'última vena de la qual encara pengen ara natura i vida, i cauria completament en la mort espiritual"⁹⁵. Tenim per tant, no una tasca dels alemanys i la seva superioritat, sinó la necessitat d'un respecte mutu per la supervivència d'una cultura.

Aquest respecte que proposa Fichte no és tan sols la demanda a la nació francesa que abandoni els ideals expansionistes de Napoleó. És una crida al poble alemany a respectar-se a si mateix i valorar la seva peculiaritat per adonar-se del lloc real que ocupa en la història d'Europa. A través d'aquesta valoració de la pròpia llengua i del criteri que cal adoptar davant la incidència en la modernitat que tenen llengües d'entrada amb més prestigi històric com el llatí i el grec és com es pot començar a fonamentar l'amor per l'ètic que ha de servir de base per començar a desplegar la nova educació. L'aprenentatge del pas necessari del sensible al suprasensible, tant en l'alemany, com en el

92 Íbid. (GA, I/10, 167).

93 Íbid. (GA, I/10, 167).

94 Íbid. (GA, I/10, 168).

95 Íbid. (GA, I/10, 168).

grec i el llatí en el cas de les llengües romàniques, és l'únic medi que permet mostrar-li a l'alumne la necessitat del seu món espiritual i li donarà la primera orientació ferma en la vida d'una manera immediata. No es tracta ni de superioritat ni d'inferioritat d'unes llengües respecte les altres, sinó d'expulsar pretensions estèrils, prejudicis i complexos respecte la pròpia llengua per, a partir d'aquí, poder afrontar més endavant un diàleg cultural plenament intersubjectiu entre les nacions.

4.3.3. Mesures a prendre per realitzar la nova educació.

Sota aquesta perspectiva del llenguatge, i de com s'han d'establir a partir del llenguatge les relacions, primer, entre les consciències i, més endavant, entre els estats, és a dir, des d'una perspectiva cosmopolita, és com es pot plantejar l'ensenyament d'un amor per l'ordre ètic en la pròpia pàtria en l'alumne. Aquest amor és el punt central de l'educació i fins que no es pugui constatar que aquest amor viu en l'alumne, independentment de les habilitats tècniques que aquest tingui, no es pot dir que la seva educació està completa. Per assegurar-nos que això ocorri, Fichte planteja tota una nova relació entre professors i estudiants, entre estudiants entre ells mateixos, i encara anant més enllà, tot un nou ordre i una autèntica petita revolució (almenys per l'època en que ens trobem) a la societat. Anem a veure com s'hauria de desplegar aquesta nova educació destinada a fundar una nova imatge de la societat producte de la imatge que reclama la intersubjectivitat.

La primera mesura, si realment es vol fundar un nou tipus de relacions entre els subjectes, és separar aquells que rebran la nova educació de la resta de la societat. D'aquesta manera, els alumnes "formaran una manera de ser comuna subsistent per ella mateixa"⁹⁶. Aquesta societat entre ells, cadascun dels alumnes l'ha de comprendre i ha de saber en què està fonamentada punt per punt. Dins aquesta petita societat és important per Fichte eliminar la presència del càstig, perquè aquest impedeix saber si l'alumne obeeix "per amor a l'ordre o per por del càstig"⁹⁷. L'ideal és que no hi hagi càstigs. Fichte el vol suprimir de l'educació no tan sols per motius morals, sinó gairebé tècnics. Per Fichte, el càstig provoca una passivitat en l'alumne. Hom es limita a no fer allò que li podria comportar un càstig, s'ometen certes accions. Per contra, aquesta educació es basa en l'activitat, en que l'alumne "pugui fer i contribuir activament en el tot"⁹⁸. Així, per exemple aquell alumne que sobresurti en alguna branca, sense deixar de banda les altres obligacions, pot ajudar en l'educació dels altres. Ara bé, així com no ha d'haver-hi càstigs, a tot aquell alumne que desitgi ajudar els altres i contribuir en el tot, no se li donarà cap recompensa, no se'l lloarà. Si lliurement continua desenvolupant activitats en benefici del tot, s'haurà obtingut una bona prova dels motius

96 Íbid. (GA, I/10, 128).

97 Íbid. (GA, I/10, 129).

98 Íbid. (GA, I/10, 129).

que el mouen. És la vessant més pragmàtica de l'educació, allò que s'espera assolir de l'alumne és "formar-lo per la pura eticitat [*zu reiner Sitlichkeit*]"⁹⁹.

La pura eticitat és el fi, mai una mitjà per un altre objectiu. Fichte aplica el resultat obtinguts a l'anàlisi de l'ètica: en el jo hi ha un impuls ètic. Aquest es concreta quan el jo, a través de la relació amb un altre jo pot formar-se un concepte de concepte. En l'educació ocorre el mateix. Igual que passava en l'ètica, abans de preguntar-nos a què podem destinar el concepte de concepte que sorgeix en la relació entre subjectes, o en el cas que ens trobem, en l'educació, abans d'això, cal reconèixer el més immediat que es forma en la consciència. En aquest sentit, el primer que ha de saber l'alumne és que és "un membre a la cadena eterna de la vida espiritual en general"¹⁰⁰. Aquest aspecte té connotacions religioses. El principal, igual que a l'ètica, és reconèixer aquesta vida espiritual, la qual és la vida superior esmentada a les *Cartes*. En aquest moment també apareixien la fe i la religió a les *Cartes*, l'home educat ha d'actuar en favor de la formació d'una societat basada en l'ordre moral i actuar en conseqüència amb les seves conviccions encara que la seva realització definitiva, i aquí intervé la fe, sigui impossible. El mateix ocorre als *Discursos*, en l'educació, quan en l'alumne es presentin les primeres preguntes religioses ha formar-se ell mateix aquesta idea d'un ordre suprasensorial. Aquest ordre es troba al pensament però l'alumne el pot i l'ha de viure com l'únic que pot ser. Més enllà de la vida física i de la disposició actual de les coses, l'alumne ha de construir la seva vida espiritual com a indissolublement lligada a la resta de la humanitat. Aquesta manera d'entendre la vida és la que per Fichte no és tan sols social, és la vida autènticament religiosa. Primer cal reconèixer que es forma part d'una comunitat espiritual, mitjançant aquesta unió superior amb la resta de la humanitat, és com Déu es manifesta.

El propòsit d'aquest darrer plantejament no és introduir l'alumne en el sentiment religiós. Més aviat es tracta d'una reforma general de la manera com s'ha instituït la religiositat en la societat. Per Fichte la revelació de Déu es manifesta a través de la vida espiritual (no al món dels sentits), fins a tal punt Fichte té això clar, que iguala la vida espiritual amb la vida de Déu. Que Déu es manifesti depèn de que la vida espiritual es materialitzi en la societat¹⁰¹. Per tal que Déu es faci present, doncs, caldrà que hi hagi activitat en la vida espiritual, que aquesta avanci. La possibilitat que així sigui comença en l'educació. Cal que l'alumne descobreixi que en la seva activitat ètica en

99 Íbid. (GA, I/10, 131).

100 Íbid. (GA, I/10, 132).

101 aquest tema Fichte el tractarà extensament a les anàlisis que realitza a la *Staatslehre* de 1813, en la qual distingeix entre el món antic, dominat per la creença en forces naturals i en el poder de Déu atorgat a persones concretes, com per exemple els monarques, i el nou món en el qual apareix l'autèntica divinitat en forma d'espiritualitat intersubjectiva, en la qual la presència de Déu no depèn d'allò donat sinó d'allò que ha d'esdevenir racionalment en la comunitat, la salvació per tots per sobre de l'estat.

comunitat pot descobrir la presència de Déu. Aquesta manera d'entendre la religiositat porta implícita una crítica a la religió viscuda com a esperança de salvació en una altra vida, la qual Fichte considera un perllongament de l'egoisme, ja que aquesta salvació està basada en la por i l'esperança personals. Ara és tot el contrari, aquesta creença en l'ordre superior, aquesta creença en l'eticitat pura, o si es vol, aquesta creença en Déu, s'han de manifestar, com tota veritable sol·licitació a la lliure activitat, lliurement en l'activitat de l'alumne en aquesta vida.

En l'educació, la religió es presenta de manera similar a com ho fa en la vida. En una societat injusta la religió significa la resignació i la creença en un Déu que representi la salvació. En les societats antigues, la religió també pot significar la justificació del regent per situar-se per sobre de la societat. Aquesta descripció de les maneres en què pot aparèixer la religió recorden clarament a aquell concepte d'experiència equivocat del qual ens lliuràvem si volíem explicar legítimament el reconeixement d'una consciència per d'una altra consciència. Si corregim aquest concepte d'experiència tal com ho fèiem a les *Lliçons*, a la doctrina del dret i a l'ètica, el resultat és que en una societat ben formada, la religió "merament fa a l'home completament clar sobre si mateix i comprensible, contesta les preguntes més elevades que es pugui formular"¹⁰². O sigui, en una societat ordenada la religió es presenta com la darrera completesa que l'home pot esperar a les preguntes que no tenen resposta. Mitjançant l'educació que Fichte planteja la religió ha d'adquirir aquest sentit per l'alumne.

Com comprovar-ho és tasca difícil perquè aquestes preguntes es formen en l'home adult, en l'educació no es pot comprovar pròpiament, però si en ella és l'activitat de l'alumne la que va configurant la seva eticitat, més endavant, en la seva vida adulta, no podrà participar d'unes pràctiques basades en la por i l'esperança prescindint del seu caràcter actiu en la vida ètica. Tant en aquest tema com en la resta, la forma de comprovar que tot això funciona no és senzilla. Una comprovació basada en un examen o prova, on es preguntés a l'alumne si vol actuar èticament o creu, és la més clara i òbvia però també és la més falsa: al cap i a la fi, l'alumne s'adonarà que només li cal respondre el que l'altre vol sentir. Enlloc d'això, per Fichte cal esperar l'acció positiva per part de l'alumne, si aquest pren la iniciativa lliurement en totes les activitats que realitza, és que realment ho viu, és que realment s'està desenvolupant plenament com a humà i quan arribi el moment de la fe no abandonarà la seva manera de pensar.

En Fichte la religiositat està íntimament lligada, i fins i tot, emana del concepte d'humanitat que l'alumne assoleixi a través de la seva activitat en la comunitat espiritual que

102 Íbid. (GA, I/10, 133).

conforma l'escola. Per aquest motiu fa dependre la vivència correcta de la religió de la unió que l'alumne estableixi amb la resta de la comunitat. Per Fichte doncs, si hom creix desenvolupant de manera humana la seva activitat, no acceptarà un tipus de religiositat basada en un tipus d'experiència que per ell no serà de fet experiència. Tot depèn en definitiva, d'haver aconseguit transmetre correctament el concepte d'humà a l'alumne i que aquest es mostri activament com a humà. Com a les *Cartes* i als *Aforismes*, es tracta de "formar l'humà absoluta i completament com a humà"¹⁰³.

Per tal que l'alumne experimenti la seva educació d'una manera viva i activa com a humà i fonamenti sobre ella la resta d'aspectes de la seva vida, prèviament cal tenir un coneixement teòric dels dos components [*Bestandtheile*] que configuren l'humà: enteniment i voluntat. L'educació "ha de proposar-se la claredat del primer i la puresa del segon"¹⁰⁴. El més important dels dos, perquè fa referència al contingut de l'ésser humà, és el segon component: la voluntat. La voluntat, per ser pura, s'ha de formar conforme a la seva natura. Igual que a l'ètica, Fichte parla d'un impuls [*Trieb*] fonamental en l'home, al qual Fichte no li posa nom als *Discursos* però el qual coneixem com impuls ètic. El que cal comprendre d'aquest impuls és que "l'entendre's a sí mateix [*das Sichverstehen*] d'aquest impuls i la seva traducció en conceptes crea el món"¹⁰⁵. En la traducció de l'impuls a conceptes, és a dir, en posar-lo a l'abast de l'enteniment de manera clara és on sorgeix una primera divisió entre els homes. La traducció en conceptes de l'impuls, com sabem, no la pot realitzar ni crear un individu per si sol. Aquesta traducció és producte d'una sol·licitació (de l'educació).

Si la sol·licitació està efectivament orientada vers la lliure activitat, serà senzill explicar-se a través de conceptes en què consisteix l'impuls. Ara bé, si la relació entre consciències no s'estableix segons la natura del jo, l'individu no pot arribar a tenir un concepte clar de si mateix, i aquell medi (la sol·licitació, en aquest cas l'educació) que li hauria de servir per explicar-se a si mateix fa tot el contrari i deixa l'individu en un "sentiment fosc"¹⁰⁶. El sentiment fosc es genera quan l'individu extreu de la seva relació amb la resta d'individus que ha de procurar exclusivament per si mateix. Neix un amor en aquesta relació amb els altres, però només per un mateix. Això és l'egoisme. A través de l'amor només per un mateix, a mesura que hom va creixent se li torna més difícil posar en conceptes allò que fa o allò que espera (la fe). En definitiva, no pot traduir aquell impuls originari del jo. Si hom vol posar en conceptes aquell impuls originari del jo, aquest amor

103 Íbid. (GA, I/10, 134).

104 Íbid. (GA, I/10, 135).

105 Íbid. (GA, I/10, 135).

106 Íbid. (GA, I/10, 135).

que hom porta dins, no ho pot fer per ell sol. El conceptes que hom posseeix provenen de la societat en la qual viu. Cal, per tant, que en la traducció de l'amor a conceptes aquests es puguin inserir i ser productius en la societat en la qual són rebuts i que no ocorri el contrari: que l'amor que un porta dins, en el contacte amb la societat esdevingui sentiment fosc.

L'educació pot desplaçar el centre de referència de l'amor i ajudar a transitar a l'home de l'amor per un mateix vers un "amor veritable i autèntic de l'ésser humà"¹⁰⁷. Com a veritable i autèntic ha de ser immediat. És a dir, no s'hi val a pensar que l'individu té impulsos primaris egoistes i gràcies a l'actuació aprèn a reprimir-los i els conté. L'amor immediat a la totalitat de l'ésser humà ha de ser actiu en l'alumne, més endavant s'explica en què es recolza aquest amor immediat. Partir de l'amor immediat per l'ésser humà i no de l'ésser humà com essencialment egoista és un dels punts irrenunciabls per Fichte. En diversos moments dels *Discursos* mostra Fichte com de radical ha de ser el canvi que s'operi respecte l'educació i com tan sols aquesta radicalitat pot assegurar aquest amor immediat per l'humà¹⁰⁸. Un dels factors clau de tot plegat és la creació d'una comunitat (l'educativa) en la qual l'activitat de l'alumne trobi un camp d'acció [*Wirkungskreis*¹⁰⁹] per desenvolupar des d'ell mateix aquest amor. Fichte parla de crear un món, aquest món és l'únic que ha de conèixer l'alumne en la seva educació.

Aquest món és un món que ha de ser i que per Fichte és al mateix temps l'únic etern i veritable. Enfront del món tal com ens és donat, l'alumne que des de la infància hagi après i viscut en la comunitat educativa tindrà com a únics referents l'activitat en benefici del tot i l'amor per l'ésser humà. Aquest serà el món que el mourà a actuar. Aquesta és una de les constants de tot el pensament de Fichte: l'activitat del jo es troba per sobre de l'ésser, de la facticitat. Aquesta activitat necessita sempre de més d'una consciència per ser efectiu. Fichte arriba a la conclusió, i tota la resta de conclusions dels *Discursos* seran variacions sobre aquesta, que tan sols a través de la creació d'un món, d'una nova relació efectiva entre les consciències mitjançant l'educació, és pot introduir eficaçment aquest món en el món conegut. La millor formulació de l'objectiu principal d'aquesta proposta l'ofereix Fichte quan afirma que si "s'estableix com a regla una mena d'homes totalment diferents als homes coneguts habitualment fins ara, començaria així un ordre completament nou de les coses i una nova creació [*Schöpfung*] a través d'aquesta educació"¹¹⁰.

107 Íbid. (GA, I/10, 136).

108 Per exemple quan demana als alemanys de la seva època que no entorpeixin en aquesta educació (pàgs. 254, 290 ss.) o que els alumnes d'aquesta nova educació la rebin aïllats i no es vegin contaminats per ciutadans del moment,

109 Íbid. (GA, I/10, 137). Aquesta creació té a veure amb formar un nou model de societat, "pels alemanys, en la seva situació especial [ocupats pels francesos] no els quedava res més que obeir, d'aquesta constatació [Fichte] passa sense solució de continuïtat a la de que els alemanys són els portadors d'un nou ideal", Carla de Pascale, *Der Primat Deutschlands*, Fichte-Studien [Band 3] (pàg. 84).

110 Íbid. (GA, I/10, 138).

4.3.4. Metodologia de la nova educació.

Com s'ha vist, es tracta d'invertir la comprensió que la gent té de l'ordre de les coses. Fins el moment "valia el món físic com el món efectiva, veritable i pròpiament existent [...] des d'aquest, ell [l'alumne] era portat al pensament"¹¹¹. La proposta de Fichte és en sentit invers. Cal començar pel pensament, el primer amor que ha de sentir l'alumne no és pel món que se li presenta als sentits, és pel món de l'esperit.¹¹² En aquest cas, el món de l'esperit es nodrirà de dues fonts. La filosofia i les teories del pedagog Pestalozzi. De la filosofia Fichte no n'explica molt, per algun motiu considera que en un escrit divulgatiu no toca. Tan sols indica que la filosofia que fonamenta aquesta educació és una que "conté la metafísica més profunda de totes i el benefici de l'especulació més abstracta; i la qual de vegades sembla impossible de comprendre pels erudits i per les ments avesades a l'especulació"¹¹³, però la qual aplicada en l'educació serà molt fàcil de comprendre pels alumnes, assegura Fichte.

Respecte a Pestalozzi, el mètode per desenvolupar la nova educació està basat en el desenvolupat per aquest pedagog. El principi bàsic que afirma Fichte que ell i Pestalozzi comparteixen és basar l'educació en l'activitat lliure de l'alumne per tal que el darrer es formi la seva pròpia imatge. Fichte ho presenta amb llenguatge de Pestalozzi: "iniciar l'alumne en la intuïció immediata"¹¹⁴. El punt de partida és comú, però ben aviat Fichte es separa de Pestalozzi en alguns punts. Així per exemple, per Pestalozzi es tracta tan sols d'iniciar l'alumne en la intuïció immediata en el sentit de capacitar l'alumne el millor possible mitjançant l'educació segons la seva situació social. Així, pels alumnes amb una situació més difícil hom es pot acontentar amb donar-los bones eines pel domini de la llengua a través de la lectura i l'escriptura, el qual ja els suposarà una millora relativa. Per Fichte, contràriament, l'educació ha de ser possible per tothom amb les mateixes

111 Íbid. (GA, I/10, 216).

112 Als *Discursos*, aquest amor per l'esperit també es pot formular com "l'amor per la pàtria Alemanya" (pàg. 216). Evidentment, no es pot negar el to nacionalista dels *Discursos*. Aquest és un dels punts de tot el text que més polèmica pot generar. Si com amor per la mare pàtria entenem amor irracional per tot allò que sigui alemany, llavors és un problema. Si l'educació tal com la planteja Fichte porta a aquesta conclusió significaria que abandona els esquemes de reconeixement intersubjectius sota els quals s'entén tota relació entre dos individus. En aquesta tesi creiem però que aquests operen encara en aquest àmbit: l'amor per la mare pàtria s'ha d'entendre com l'amor ètic, desplegat en la SL, la necessitat de promoure èticament (no jurídicament per coacció!) l'espiritual. En aquest sentit assenyala Carla de Pascale, *Der Primat Deutschlands*, Fichte-Studien [Band 3] que Fichte hagués pogut ressaltar més, enfront de l'ocupació de França, disfressada de culturització, que en aquell moment "els alemanys són els portadors d'un nou ideal" (pàg. 84) i que "Fichte hagués pogut explicar amb poques dificultats, de quina manera el rendiment del concepte -la pressuposició necessària del qual és, que la raó es desplegui per tot arreu on sigui possible- en aquell moment és la tasca d'un determinat poble" (pàg.85). De Pascale demana que Fichte no hagués utilitzat cert to nacionalista, sobretot en el referent amb l'idioma, que "estan relacionades en poca mesura amb el desenvolupament de la seva concepció científica" (pàg. 85). Certament, com a nació en aquell moment sotmesa, Fichte apel·la a l'orgull nacional, però el caràcter nacional sempre es pot llegir sota la primacia de l'educació ètica que Fichte proposa orientada a formar un individu autònom èticament.

113 RDN (GA, I/10, 227).

114 Íbid. (GA, I/10, 219).

oportunitats i és una contradicció tenir com a principi la formació de la intuïció immediata i al mateix temps condicionar-la i deixar-la inacabada en el domini de la llengua.

El primer coneixement que ha de tenir l'infant és del seu propi cos. En això concorda Fichte amb Pestalozzi, però a diferència de Pestalozzi per Fichte aquest coneixement no pot ser el cos mateix. L'infant no sap que té un cos ni pot ser reduït a un cos. El primer que li cal aprendre és a utilitzar-lo i començar així a adquirir autonomia. Això s'aconsegueix a través d'un "ABC de les sensacions"¹¹⁵. El primer pas cap a l'autonomia és, per tant, saber reconèixer en un mateix quan hom té son, fred, etc., i saber-ho expressar. L'alumne ha de ser ensenyat però al mateix temps ha de tenir l'oportunitat de reflexionar i "adonar-se de si mateix, d'allò que ell sent, per comparar-ho i diferenciar-ho d'allò que també coneix però que en aquell moment no sent"¹¹⁶. Aquesta manera de procedir ha de continuar durant totes les etapes de l'aprenentatge i durant la vida. Així, per exemple, en plena concordança i tal com ja s'ha vist a l'apartat sobre el llenguatge, l'aprenentatge de símbols lingüístics ha de ser considerada una qüestió secundària enfront del "coneixement interior"¹¹⁷. Per Fichte i per Pestalozzi es dona el primer pas per caure en un món d'ombres si es coneixen les paraules però es desconeix la intuïció sensible que porta a la seva significació espiritual i el sentiment propi que les paraules produeixen quan se'n pot observar la necessitat de formar-les. La base ha de ser sempre un mateix i les seves intuïcions més immediates i després fixar-ho en paraules. Aquest és el punt sobre el qual tot gravita, una manera de ser i de fer que ha de mantenir-se immutable al llarg de la vida i en la qual tot parteix de les possibilitats que la llengua ofereixi.

Partint de la base esmentada, les intuïcions més immediates es veuran impel·lides a progressar, a voler més, si l'alumne sent amor pels objectes que tracta. Des del punt de vista de la intuïció, "l'infant té un impuls natural vers la claredat i l'ordre"¹¹⁸. És un principi que Fichte i Pestalozzi comparteixen, només cal estimular l'alumne a gaudir d'aquest impuls fins arribar a sentir amor per l'objecte que tracti. Tot punt de partida que pressuposi que l'alumne (o l'home en general) tendeix a la mandra o l'egoisme porta al fracàs, ans el contrari, en tota dificultat i desencís en que es trobi l'alumne, ha de ser "de nou estimulat i satisfet, i d'aquesta manera la vida s'orienta cap a l'amor i les ganes d'aprendre"¹¹⁹.

Aquest amor per l'aprenentatge, el qual és essencial, necessita una art segons l'opinió de Pestalozzi, Fichte ho dubta i exposa el seu pensament respecte aquest tema. Per Fichte, res no

115 Íbid. (GA, I/10, 223).

116 Íbid. (GA, I/10, 224).

117 Íbid. (GA, I/10, 224).

118 Íbid. (GA, I/10, 228).

119 Íbid. (GA, I/10, 228).

sorgeix del no-res, a través d'una art no es podrà crear un comportament veritablement ètic en l'infant. L'eticitat ja és present en l'infant, només cal conèixer la seva "forma més pura i originària"¹²⁰, la qual és "l'impuls vers el respecte"¹²¹. Aquest impuls és el mateix que hem estudiat al capítol dedicat a l'ètica però al nivell de l'infant i cal que sigui ben entès en el doble sentit que té la paraula respecte. El nen cerca l'atenció d'aquell que li inspira el major respecte, en aquest cas el pare. Aquest impuls no és egoista, no cerca el pare com a "cuidador del seu benestar físic, sinó com el mirall en el qual veu reflectides les seves pròpies qualitats o mancances"¹²². En aquest sentit mostra respecte davant el pare. Però al mateix temps, amb aquesta manera de ser, el que cerca el nen és "fer-se mereixedor de respecte"¹²³. Aquest impuls, que és l'expressió a petita escala de l'impuls ètic, és el que porta el nen a autocontrolar-se, a dominar-se a ell mateix, en vistes al tot. Es tracta d'un impuls innat. Ningú es pot fer a si mateix, la intersubjectivitat és essencial en la formació de la consciència i en l'infant es dona en aquesta necessitat ineludible d'establir aquest tipus de relació amb un altre jo. Per això, per Fichte resulta redundant plantejar una tècnica per quelcom que, com ja ens ha mostrat la intersubjectivitat, necessàriament es dona en la consciència. Abans que crear un art, serà més útil acceptar aquest impuls com a natural, com a teoria, tal com es feia a l'ètica, i promoure'l en la direcció i l'autonomia que el mateix impuls reclama. Per això darrer sí que caldrà una certa disposició de les coses.

Si el nen obté una resposta negativa (falta d'atenció, judicis no apropiats) en el seu impuls vers el respecte "es veu tractat com un mer instrument"¹²⁴ i l'impuls vers el respecte, del qual no deixa de tenir-ne constància en forma d'un sentiment obscur, va derivant cap a ell mateix, cap a la seva pròpia persona, per acabar esclerint-se en egoisme. Arribat aquí, qualsevol necessitat de respecte vers els altres, vers un mateix, desapareix. Per tant, la claredat que hom obtingui respecte aquest impuls depèn de l'educació que es rebí. Si queda desatès es transforma en egoisme i manca de consideració vers un mateix en el que respecta a la seva relació amb els altres. Si assoleix la seva forma correcta, hom n'esdevé plenament conscient. És precisament en aquest darrer paràmetre on Fichte situa el criteri per saber quan s'ha arribat a la majoria d'edat. La majoria d'edat, terme insígnia de la modernitat, no consisteix en deixar passar un cert nombre d'anys o en acabar els estudis a l'escola. Hom hi arriba quan comprèn, en paràmetres intersubjectius, que "té la pauta del seu propi valor en ell mateix i vol ser respectat pels altres només en la mesura en que aquells abans s'han fet dignes que els respecti"¹²⁵. En aquesta frase s'hi troba reflectit el doble sentit de la paraula

120 Íbid. (GA, I/10, 229).

121 Íbid. (GA, I/10, 229) "*Trieb nach Achtung*".

122 Íbid. (GA, I/10, 230).

123 Íbid. (GA, I/10, 230).

124 Íbid. (GA, I/10, 230).

125 Íbid. (GA, I/10, 231).

respecte, el qual Fichte anomena respecte recíproc, hom vol obtenir-lo i reclamar-lo. Aquest impuls l'ha de conèixer l'educador i en ell ha de fonamentar l'aprenentatge per tal que el sentiment que acompanya tota acció concordi amb la natura de la consciència i no derivi en egoisme.

Per tot això, la norma bàsica de l'educació és orientar l'alumne "vers l'únic objecte adequat a ell, allò ètic, i de cap manera conformar-se amb qualsevol tipus d'objecte aliè a aquest"¹²⁶. Com al discurs sobre l'ètica, una acció serà ètica quan tingui com objectiu la millora del tot de la societat. En l'educació caldrà consolidar aquesta mentalitat, per això en ella no es promourà l'èxit individual per part de l'alumne. Tota tasca que l'alumne realitzi obtindrà el reconeixement per part de l'educador només quan repercuteixi en el bé de la comunitat. Evidentment la figura de l'educador és bàsica, en ell l'alumne troba la certesa del seu progrés. Fichte, per fer més efectiu aquest progrés, afegeix la figura del tutor; aquest és qui "corona l'excel·lència amb la seva aprovació"¹²⁷. Tot i això, més enllà d'aquesta aprovació, ja sigui en la comunitat, ja sigui en la figura del tutor, el veritable objectiu és aconseguir que l'alumne arribi a la "satisfacció amb ell mateix, respecte per ell mateix i l'entusiasme per confiar-se a més"¹²⁸. Fichte explica que hi ha dos tipus de relació de l'individu respecte el tot. En la primera, la qual podríem definir com la merament legal, hom no transgredeix la llei i no rep cap càstig, per bé que tampoc cap reconeixement. En la segona, en la qual també hi ha inclosa la primera, hom no tan sols no infringeix la llei, sinó que a més té la voluntat prou ben definida com per actuar en favor d'aquesta. En aquesta etapa es dona "una obediència del particular al tot, que no es pot exigir, sinó que només pot ser aportada voluntàriament: que hom intensifiqui i augmenti el benestar a través del seu propi sacrifici"¹²⁹. Aquesta és el tipus d'autonomia a què l'alumne ha d'arribar i, en el moment en què ho faci, ha de rebre el reconeixement per part dels seus educadors.

Abans de rebre aquest reconeixement aprendrà a viure èticament d'una manera integral. Per això, no es separaran nois i noies perquè si no "molts punts bàsics de l'educació per esdevenir humà es perdrien"¹³⁰. L'estudi i el treball estaran units. El treball no servirà per proporcionar recursos a l'escola, sinó que ha d'estar supeditat a les necessitats educatives. A través del treball l'alumne aprèn que "per mantenir-se no necessita de cap caritat externa"¹³¹, cosa que reforçarà la

126 Íbid. (GA, I/10, 231).

127 Íbid. (GA, I/10, 233).

128 Íbid. (GA, I/10, 232).

129 Íbid. (GA, I/10, 232). En aquestes línies podem trobar un motiu més del perquè de la separació de dret i ètica. Lleis perfectes, immillorables, que siguin obeïdes *per se* no existeixen, sempre necessitaran del compromís i la valoració favorable d'aquells que s'hi sotmeten. Aquest compromís bàsic es troba un pas abans de la constitució efectiva del dret i no pot ser generat externament per un *corpus* objectiu de lleis.

130 RDN. (GA, I/10, 235).

131 Íbid. (GA, I/10, 236).

seva autonomia personal des d'una altra perspectiva. Per Fichte el treball no serà considerat mai com una assignatura principal, sinó com a joc i distracció al principi i més endavant com a medi per proveir-se dels aliments i mitjans que necessiti l'escola en la mesura que sigui possible. Cada alumne treballarà en favor del tot.

Només en l'última etapa de l'educació hi ha una separació en diferents nivells educatius. Aquesta separació es troba present també, encara de manera més desenvolupada en el següent text que treballarem, la *Doctrina de l'Estat*. Tot els alumnes tindran accés a la formació científica, però més endavant, "als joves que tenen un do superior per l'aprenentatge"¹³² se'ls possibilitarà una educació que els portarà a assumir una altra sèrie de funcions en la societat. Aquesta opció s'oferirà sense cap excepció per motius de classe social i aquests alumnes també hauran de treballar en les primeres etapes de l'educació i hauran de conèixer les tasques més bàsiques que s'hi aprenen. Més endavant se'ls dispensarà dels treballs mecànics donada la particularitat de la seva feina: "la reflexió solitària"¹³³. Aquesta reflexió solitària però no significa que el futur docte ho és "per la seva pròpia comoditat, tot talent és una valuosa propietat de la nació, a la qual no li pot ser arrabassada"¹³⁴. És més, la distància entre l'home considerat docte i l'home no docte no ha de ser massa pronunciada. Tot i aquesta separació en nivells educatius, al no docte se li ha de garantir un nivell d'educació que li permeti estar preparat per comprendre i valorar el coneixement del seu temps. L'única diferència amb el docte és que aquest últim "està destinat [...] a fer-lo avançar segons un concepte clar i una pràctica assenyada"¹³⁵. Aquesta separació, que es perllonga en la distribució de les ocupacions dels ciutadans segons el mèrit personal, permet el progrés de la societat des del coneixement, per això el docte ha de posseir "una visió clara de la situació del món fins l'actualitat, lliure habilitat en el pensament independent pur i del fenomen i una possessió del llenguatge fins la seva arrel viva i creadora"¹³⁶. En virtut de tals atribucions, el docte ha de tenir una autonomia major que la resta de ciutadans perquè la seva tasca "exigeix d'una sèrie de coneixements accessoris que no serveixen per res al no docte"¹³⁷. Tot i això, el docte també ha de conèixer la resta de treballs mecànics que s'aprenen a l'escola, i així ha de ser fins arribar al punt que si no aprèn a dominar-los, haurà de recuperar. En aquest tret es pot veure concretada la importància que Fichte atorga a la unitat de la societat i la precaució davant una separació excessiva entre els actors de la societat, línies directrius que ja trobàvem a la *SSL* o a les *Cartes*. No es tracta només d'educar l'home mig perquè tingui una base per accedir a tot el coneixement del seu temps,

132 Íbid. (GA, I/10, 238).

133 Íbid. (GA, I/10, 239).

134 Íbid. (GA, I/10, 238).

135 Íbid. (GA, I/10, 239).

136 Íbid. (GA, I/10, 239).

137 Íbid. (GA, I/10, 239).

també l'erudit ha de conèixer activament i saber valorar la resta de feines i professions. Tot i els nivells educatius, la finalitat és mantenir la possibilitat de comunicació entre tots els estaments per crear una unitat espiritual. Aquesta idea tindrà continuïtat en la *Doctrina de l'Estat*, en aquest text es veurà com aquesta concepció harmònica de la comunitat iniciada dins l'escola es pot plasmar en la societat creant estructures que respectin el grau de formació i la vàlua de les persones.

Aquí acaben els plantejaments de Fichte sobre l'educació com a tal als *Discursos*. Es pot concloure d'aquesta exposició, i també dels anteriors textos sobre l'educació que hem analitzat, que el model que proposa Fichte té com a objectiu l'autonomia de l'alumne i la seva llibertat. Tot i el to nacionalista general dels discursos, si ens centrem exclusivament en l'educació, quan Fichte es dedica a l'exposició d'aquesta, el discurs està orientat a fins ètics. Encara que Fichte proposi desenvolupar-la a la pròpia pàtria per defensar-se espiritualment de França, cal admetre que seria vàlida com a pedagogia nacional després de la guerra, pel qual es pot inferir que no és una educació basada en una idea fanàtica de nacionalisme. En la nostra exposició hem pogut prescindir de tot el contingut nacionalista, resultat del moment que viu Alemanya, que hi ha als *Discursos* per demostrar que el model educatiu que s'hi proposa, considerat exclusivament per ell mateix, no conté cap postura política o posicionament demagògic-nacionalista¹³⁸. Tot el contrari, el model que proposa Fichte pretén que progressivament s'anivelli la visió purament legal-coercitiva que pugui tenir l'individu del seu estat amb una concepció ètica en la qual cada individu compregui el moment en què viu i pugui sentir-se cridat a participar activament de les exigències i pretensions del seu país.

Les dificultats per dur a terme aquest plantejament es poden observar clarament al text inèdit *El patriotisme i el seu contrari*. En aquest text Fichte mostra la mentalitat cultural del seu temps en dos diàlegs.

138 fins i tot Ives Radrizzani a *Ist Fichtes Modell des Kosmopolitismus pluralistisch?*, Fichte-Studien [Band 2], arriba a afirmar que el veritable objectiu de Fichte es "estendre les seves pròpies idees, que no tenen res de nacionalista" i afegeix que per Fichte "ser alemany significa ser fichtià" en el sentit que "enlloc de la monarquia universal que despòticament imposa la seva cultura unilateral [entengui's França], Fichte proposa la monarquia universal de la ciència, sota el lideratge de la universal anomenada "nació" alemanya, tan ambigua i de mala interpretació" (pàg. 19). Per contra, també amb aquest arguments Radrizzani respon que el model de Fichte no és pluralista. Ara bé, cal dir que vist des de la perspectiva de l'educació sí que ho és, ja que el que Fichte es proposa no és implantar una educació universal sinó una que pugui servir de model i que a partir d'aquí en cada nació s'hi manifesti la pròpia essència a través de la lliure sol·licitació de la intersubjectivitat, a través de la pròpia educació. Posteriorment, les nacions, funcionant interiorment així, podran convocar-se progressivament al seu mutu reconeixement. Per tant sí que hi ha un component nacionalista als *Discursos*, el qual cap nació pot pretendre que una altra elimini sinó que ha de ser reconegut per totes amb l'exigència mínima, aquí sí hi ha universalisme, que en el seu interior (del país) cada consciència pugui determinar-se lliurement. De pluralisme, en la mesura que cada nació es presenta tal com és, d'entrada també n'hi ha. Si en l'intercanvi de coneixement, d'experiències pedagògiques, i en el donar i rebre maneres de veure la vida entre els països alguns models s'estenen més que altres i sostrauen pluralisme al total és una cosa que no es pot predir.

El primer diàleg pren com a excusa l'aparició d'una revista de caràcter nacionalista anomenada *Berlin o l'amic de la casa prussiana*, les opinions de la qual Fichte parodia així en boca del suposat bon patriota: "un bon patriota només ha de lloar, lloar sempre, i lloar-ho tot tal com es troba. Si es troba, contra el que es podria esperar, alguna cosa que no es pogués lloar de cap manera, ho ha de passar per alt en silenci"¹³⁹. A més, segons aquesta publicació cal practicar activament el patriotisme, tot ciutadà hauria d'intentar fer "quelcom especial i excepcional"¹⁴⁰ per ser un bon patriota i obtenir honor. D'aquí en sorgeix la glòria nacional que s'estendrà al món. A aquesta manera d'entendre el patriotisme, Fichte oposa la seva concepció aclarint-la segons el contrari del nacionalisme, el cosmopolitisme. L'objectiu del cosmopolitisme és que "la finalitat de la humanitat sigui assolida per la humanitat"¹⁴¹. Aquest objectiu del cosmopolitisme només es pot assolir començant pel més pròxim i accessible, per la realitat que ens rodeja. Llavors, només es pot començar canviant la pàtria pròpia, de manera "que en realitat el cosmopolitisme ha d'esdevenir patriotisme"¹⁴². De res serveix realitzar accions que només demostrin que s'és ciutadà d'un determinat país, com si hom fos un escollit i el país també fos l'escollit, si hom vol estendre la glòria d'aquest, cal realitzar accions que serien profitoses en qualsevol país i així és com millorarà la pàtria pròpia. A més, les accions que hom ha de realitzar no han de ser grans proeses, n'hi ha prou amb què hom faci el que li pertoca fer i ho visqui amb certesa i seguretat. Per tal que aquesta situació sigui possible, cal modificar els paràmetres segons els quals els individus es determinen. Ja no pot ser mitjançant l'originalitat buida, que només promou la glòria i l'interès de l'individu que la llueix, cal que un mètode (una art, *Kunst*, com diu Fichte) basat en una ciència estricta, sigui la que guia les accions dels individus. Aquest mètode no és altre que l'educació, la qual, com queda clar en aquest text, en Fichte està plantejada per ser aplicable a qualsevol estat de la terra i per assegurar el lliure desenvolupament de cada individu provingui d'on provingui. En la resta del diàleg però, Fichte no pot vèncer l'oposició del seu interlocutor, qui es mostra contrari a la difusió i establiment de cap norma o pràctica per organitzar la societat. Aquest té molt clar que indiferentment de la proposta que faci Fichte podrà deformar la percepció que en tinguin lectors i públic en general mitjançant publicacions i posant en circulació comentaris tergiversats.

Al segon diàleg Fichte defensa la seva teoria davant un interlocutor que en qüestiona la possibilitat de dur-la a terme. La principal objecció és un raonament circular en el qual hauria caigut la proposta fichtiana perquè la ciència racional que ha d'assolir l'home, l'home, i més

139 PG (GA, II/9, 397).

140 Íbid. (GA, II/9, 399).

141 Íbid. (GA, II/9, 399).

142 Íbid. (GA, II/9, 399).

específicament la generació de Fichte, no pot concebre-la, no l'entén, llavors no pot assolir-la perquè, en paraules del propi Fichte, l'home del seu temps no està preparat per concebre la ciència racional. Aquesta situació deixa a Fichte davant el seu interlocutor (i davant la resta de companys filòsofs) com l'únic capaç de conèixer la veritat i l'únic que ha entès bé a Kant, gairebé per sobre de Kant. La única solució per sortir de l'embolic l'aporta el propi interlocutor. Fichte hauria d'explicar "el motiu per la incapacitat de la resta [d'humans] per concebre la ciència i saber indicar el medi segur per eliminar la causa"¹⁴³. La resposta que dona Fichte és la concepció sobre l'ésser que hom té. Aquesta concepció està basada en l'experiència entesa d'aquella manera en la qual no es compta amb l'activitat de la consciència ni amb la intuïció del subjecte. Més enllà de l'experiència, del pensament i del llenguatge, per Fichte cal transformar la manera com hom viu la pròpia intuïció. Per tal que l'individu pugui apreciar completament les exigències contingudes en la seva consciència i esdevenir completament lliure cal una educació que parteixi de la relació del subjecte amb si mateix per tal que es guiï segons "la intuïció de la vida immediata"¹⁴⁴ i no segons l'experiència o el pensament rebut. S'ha d'evitar que l'alumne desenvolupi una intuïció de la veritat que li és donada, sense participació per part seva. Per això, els educadors que reclama Fichte s'han de preocupar només per guiar la intuïció dels alumnes. El mètode per fer-ho és el de Pestalozzi. Fichte introdueix alguns aspectes de la teoria de Pestalozzi, com el de sentiment de veritat (*Wahrheitsgefühl*). Conceptes com aquest són els que poden contribuir realment a objectiu últim, i.e. l'establiment d'una educació nacional: "s'ha parlat molt d'educació nacional abans que hi hagués un mètode educatiu"¹⁴⁵. A través d'aquest mètode "els homes serien guarits de l'engany i dels vicis anteriors i només per aquest medi esdevindrien capaços de fer-se pròpies la ciència de la raó i el mètode racional com a senyal segur del progrés de l'home vers la seva determinació de manera regular i ininterrompuda"¹⁴⁶.

Ja sigui en aquests diàlegs o als *Discursos*, el fi general que persegueix aquesta educació és la comprensió per part del propi individu de perquè ha d'actuar èticament, és a dir, segons l'esquema sol·licitació com a lliure determinació per la llibertat. Un altre assumpte és la relació entre educació i política. Si des de la política no s'incentiva i es promou la lliure activitat de l'individu, tenim un model fàcilment pervertible, es pot utilitzar l'educació per manipular. Advertits per aquest perill, comencem a endinsar-nos en la relació entre educació i societat un cop descobert el poder de l'educació, per acte seguit centrar-nos en la relació educació-política en Fichte.

143 Íbid. (GA, II/9, 426).

144 Íbid. (GA, II/9, 430).

145 Íbid. (GA, II/9, 444).

146 Íbid. (GA, II/9, 444).

4.3.5. Incidència de l'educació en la societat i de la societat en l'educació.

Com es pot observar, per Fichte tota persona neix amb l'impuls ètic (aquí, impuls vers el respecte). La qüestió és no descuidar-lo des del començament, des de la primera infantesa. Si en l'educació hom es centra en aquest impuls, la persona adquireix autonomia i capacitat de sacrifici en favor del tot¹⁴⁷. Aprèn a viure activament i al mateix temps aprèn que mitjançant la seva activitat troba complaença en allò correcte. Això és el contrari del que ocorre en temps de Fichte. La idea predominant és que l'home és egoista per natura i aquest principi erroni és el que hom va interioritzant al llarg de la vida de manera que "l'home, com més anys suma, esdevingui més dolent, més egoista"¹⁴⁸. Per això, un dels reptes de la nova educació és com inserir aquests ciutadans nous en la societat. Aquesta és una dificultat en la qual Fichte hi posa molta atenció.

La confiança de Fichte en la societat del seu temps és mínima. Totes les peticions que Fichte fa a la seva societat són de caire negatiu. Més que no pas intentar contribuir en la nova educació, la millor aportació que pot fer-hi la societat del seu temps és no interferir-hi. Fichte veu la seva societat com a dominada per l'egoisme. Aquest egoisme que es consumeix en ell mateix ha acabat amb la vida de l'estat perquè en ell els individus només hi saben actuar pel seu benestar particular. Quan cal afrontar una situació de perill per tots no hi ha nexa d'unió. Aquesta mentalitat genera esclavitud per Fichte i, a més, una esclavitud consentida. Cadascú es preocupa només del seu benestar més immediat, el benestar físic, i es despreocupa dels fins per als quals se'l governa i els medis que se li concedeixen per viure. Viure d'aquesta manera comporta una pèrdua progressiva de llibertats.

Per Fichte està clar que els homes del seu temps només coneixen en el seu interior aquesta manera de ser, que fins i tot els agrada i l'intenten preservar. Per això dirigeix als seus oients paraules molt dures, com per exemple que alguns no apostaran per aquesta nova educació perquè no poden comprendre el significat del que se'ls diu o que no veuran el temps en que una nova generació es desfarà de la tutela d'un poble estranger i els seus individus tindran la tutela de si mateixos¹⁴⁹. És més, sense negar l'amor de la família respecte els fills, per dur a terme efectivament l'educació els fills s'han de separar ben aviat dels pares per tal que no creixin amb les mateixes

147 a més d'aquest principi per Fichte també "es tracta, bàsicament, d'adaptar l'escola pública francesa -creada durant el Consolat- a les exigències pròpies de la llengua i la mentalitat alemanyes", Salvi Turró, *Fichte, de la consciència a l'absolut*, Ed. Omicron, 2011, pàg. 196. La proposta de Fichte s'acosta al model del poble amb el qual, com veiem en les disquisicions sobre la llengua és necessari entrar en diàleg. Aquest model és el que ha proporcionat a Napoleó soldats disciplinats i per tant la seva força. Per Fichte cal que Alemanya assoleixi el mateix nivell d'unitat, però d'una manera i amb uns propòsits diferents.

148 RDN (GA, I/10, 234).

149 Íbid. (GA, I/10, 215).

conviccions que aquests¹⁵⁰. La separació dels alumnes no ha de ser només dels pares, també de la societat. Com Fichte reconeix i s'hi inclou ell mateix "la nostra manera de ser penetra en ells [els joves], com a patró [...] però ara nosaltres, per regla general i la gran majoria, som perversos, en part sense saber-ho i, mentrestant, nosaltres mateixos, despreocupats com els nostres infants, considerem la nostra perversitat com allò correcte"¹⁵¹. Per instaurar aquest nou gènere humà [*Menschengeschlecht*] és imprescindible evitar que l'antic hi influeixi, per aconseguir-ho també cal canviar la disposició de l'estat respecte l'educació.

L'educació no havia pertangut a l'estat sinó a l'església. La crítica de Fichte és que els principals ensenyaments eren la lectura i el cristianisme mateix, "tota la resta de desenvolupaments de l'home eren cedits a la seva sort, a les influències cegues en què creixien, i a la vida real"¹⁵². En aquest estat de coses, l'alumne es preparava per la "beatitud al cel"¹⁵³ per una banda i per l'altra es preocupava només de si mateix en la seva vida quotidiana. Després, en temps de Fichte, es permeté que qui es podia procurar econòmicament una certa educació ho fes, però si no, bàsicament s'aprenien els preceptes religiosos sense tenir en consideració cap preparació per la vida. Les classes dirigents es van adonar que l'educació és útil per l'estat, però a l'hora de decidir-se a dur a terme una educació universal i orientada a la millora ètica de la societat, la resposta és sempre que l'estat no té diners per fer-ho. Per Fichte en canvi l'assumpte funciona completament a la inversa. Tenir diners, tenir beneficis (en tots els sentits) depèn de l'educació. Per això l'estat s'hi ha d'implicar, pel mode de vida de l'estat mateix. Aquesta és per Fichte la gran decisió que ha de prendre l'estat. Una decisió que per ell en aquell moment equival a perdre l'autonomia d'Alemanya com a nació o assegurar-se un futur lliure creant aquell nou món que esmentàvem anteriorment.

Fichte enumera alguns avantatges que s'obtindran de fonamentar la societat en l'educació per acabar de convèncer els seus contemporanis que és el punt clau pel qual cal apostar. Així, entre aquests avantatges hi ha la desaparició de la pobresa¹⁵⁴, ja que aquell que estigui educat en l'activitat i l'autonomia estarà preparat per superar les dificultats i escollir la millor d'entre les opcions amb que compti. Al seu torn, això reduirà la despesa en policia i presons. Així, no només milloraran les finances públiques sinó que també la nació que es decideixi per l'educació passarà a ser model per les altres¹⁵⁵. Fichte assegura que en vint-i-cinc anys ja s'observaran aquests resultats i sorgirà una nova generació. Sobre el benefici i el benestar, Fichte hi continua reflexionant. Aquests

150 Íbid. (GA, I/10, 222).

151 Íbid. (GA, I/10, 234-235).

152 Íbid. (GA, I/10, 241).

153 Íbid. (GA, I/10, 240).

154 Íbid. (GA, I/10, 242-243).

155 Íbid. (GA, I/10, 248).

principis que poden semblar bons, quan s'han convertit en egoisme resulten destructius. Per això quan les classes acomodades i cultes sorgides de la nova educació ocupin càrrecs en l'estat no s'hi acomodaran sinó que continuaran actuant en favor del tot i necessitaran aportar "vivesa i claredat [*Lebendigkeit und Klarheit*]"¹⁵⁶ a les seves funcions tal com ho faran en qualsevol activitat a que es dediquin.

Tots aquests avantatges depenen d'una decisió que ha de voler prendre el poble però que sobretot ha de realitzar efectivament l'estat. Al llarg dels *Discursos* es repeteixen les exhortacions de Fichte a l'estat per tal que en aquest s'hi prenguin les decisions que afavoririen el desenvolupament d'aquesta educació. Una de les reclamacions de Fichte és que les mesures necessàries per fer real aquest model educatiu es prenguin seriosament. Així, per exemple, un dels punts inqüestionables és la separació dels fills de les seves famílies. Moltes famílies s'hi oposaran, i tot i que Fichte no reclami directament la separació forçosa, afirma que tothom qui entengui que aquesta educació és necessària veurà que l'estat té el dret "d'obligar-los a salvar-lo" de la mateixa manera que no hi ha cap estat que "dubti a obligar els seus súbdits a servir en la guerra"¹⁵⁷. En aquesta comparació, podem pensar que el servei a l'educació, vist en comparació amb el servei per la guerra no és un sacrifici tan gran. Però l'assumpte va més enllà. Aquesta educació que dirigirà l'estat servirà per formar un poble lliure, un poble que valori la seva autonomia i sigui capaç de lluitar per ella i defensar-la. En un poble així:

"cadascú està perfectament entrenat per l'ús de la seva força corporal i la percep a l'instant; està acostumat a suportar qualsevol esforç i fatiga; el seu esperit adult és sempre present en ell i es val per si mateix en la seva intuïció immediata; dins el seu ànim hi és viu l'amor pel tot del qual n'és membre, l'estat i la pàtria, i [aquest amor] aniquila tota inclinació egoista. L'estat pot cridar-lo i posar-lo darrera les armes tant com vulgui i pot estar segur que cap enemic el derrotarà"

¹⁵⁸

Sembla que aquesta educació també formarà soldats que l'estat podrà cridar a les armes "tant com vulgui". A través d'aquesta educació, l'estat podrà determinar completament la vida dels individus? Fichte escriu tot això mentre Alemanya és ocupada per les tropes franceses. Els dirigents i la comunitat intel·lectual no han fet res per evitar la derrota. Cadascú ha mirat per ell mateix, ha cregut que protegia els seus interessos i ha estat enganyat. El paper de les tropes que havien de defendre la nació ha estat vergonyós i moltes han fugit en plena batalla. Podríem considerar que

156 Íbid. (GA, I/10, 249).

157 Íbid. (GA, I/10, 246).

158 Íbid. (GA, I/10, 242).

aquestes paraules han estat causades per la urgència del moment. Fichte parla als seus conciutadans i els demana per tots els medis que no es rendeixin. Per assegurar l'autonomia del poble alemany, el pla d'una educació pública, per tothom, la dirigeix l'estat, però la primera separació entre pares i fills, la primera concessió, pot conduir a formar un ésser marcial més que humà. Aquesta educació, medi per la vida en llibertat, medi pel complet desenvolupament de la intersubjectivitat, pot convertir-se també en una arma en mans de l'estat contra el poble mateix. Pot servir a l'estat per disposar d'un "exèrcit com mai s'ha vist"¹⁵⁹. Sorgeix aquí un problema que Fichte intentarà resoldre els anys següents: educació i estat, com conjugar-los de manera que l'educació, més que no pas preparació per la llibertat, no es giri contra aquest propòsit i en mans del poder no es torni fe cega en l'estat? Sota aquesta perspectiva volem llegir la *Doctrina de l'Estat* de 1813. En la resposta a la relació entre educació i estat, i més concretament en la política, hi ha la resposta a l'acompliment o no de les exigències de la intersubjectivitat. A més, a nivell global, es podrà resoldre una mancança que Fichte s'adona que té la *Doctrina de la ciència*: la necessitat d'establir un nexa entre dret i moral.

4.4. Intersubjectivitat a la *Doctrina de l'Estat* a través de l'educació.

4.4.1. Primer intent d'unir dret i ètica: la *Doctrina del Dret* de 1812.

A la *Doctrina del Dret de 1812* és on es comença a gestar la necessitat d'establir un nexa entre dret i moral. També s'hi troben les primeres al·lusions a l'educació com a medi per superar el moment purament coactiu que suposa el dret. La proposta final de Fichte no està completament desenvolupada en aquestes lliçons, però permeten comprendre les raons que el porten a concloure que cal trobar un punt d'unió entre el dret i la moral. L'estadi de desenvolupament sobre aquest tema en què es troba Fichte el condensen aquestes línies:

"un [individu] no reconeix el dret? l'he de tractar llavors per això sense cura com a un [individu] sense dret en absolut, com una cosa? Qui parla així: potser un ésser moral"¹⁶⁰

La paraula clau és el "potser" de "potser un ésser moral". El "potser" indica que d'alguna manera entre dret i ètica s'hi dona algun tipus de relació. Tant el dret com, en aquest cas, la seva absència, mostren que el dret com a garantia de la llibertat no pot ser reduït a una força mecànica sobre els individus i que respecte aquell individu que no es sotmet al dret "potser" encara hi continua havent davant seu un ésser moral. Per això, en aquestes lliçons Fichte es planteja com

159 Íbid. (GA, I/10, 242).

160 RL (GA, II/13, 206).

incloure sistemàticament la vessant moral de l'individu en el dret. Ara bé, no val qualsevol vinculació entre dret i ètica.

Fichte critica la fonamentació del dret en la moral per part de Kant: "és veritat, has de voler el dret, no l'has de violar, has de ser correcte. Però què significa això? En part, no atacar cap cos ni cap vida. Però respecte a l'esfera d'activitat? Només suportar, cedir, consentir: com alguns ho han entès. Així fins i tot sorgeix la injustícia."¹⁶¹ Per contra, per Fichte el dret continua tenint un estatut propi i ha de funcionar de manera mecànica, sense dependre de la voluntat de ningú. Ha de ser una força superior però en cap cas es tracta que els individus hagin de cedir o consentir contra la seva voluntat. En el dret no es tracta de la llibertat personal, sinó de la llibertat de tots.

Per assolir la llibertat entesa així cal evitar, per altra banda, arribar a l'extrem contrari. Aquest extrem Fichte l'expressa en una anotació personal a final d'una de les pàgines que li serveixen com a preparació per les lliçons: "només quan tots [els individus] estan units pel dret, tots ells poden erigir aquest poder [la força de la llei]. En cas contrari, alguns hi estan vinculats a través de la coacció, de la por, etc."¹⁶². Per tant, és imprescindible que tots els individus comprenguin la necessitat del dret, que l'acceptin, però que també el reclamin, hi siguin actius. És a dir, en el dret hi ha sempre present un component moral, encara que el seu desenvolupament i aplicació no pugui basar-se únicament en medis morals. En aquest moment encara no sabem com aplicar l'element moral del qual parteix el dret, però només un ésser moral podrà decidir donar-se un dret. Amb tot, un cop presa aquesta decisió, l'execució de la decisió al món físic no podrà ser duta a terme ni per medis morals, sinó a través de la necessitat física, ni per un sol individu, sinó que tots hauran de voler el dret. Trobar la formulació que faci compatibles el moment moral i el legal serà l'objectiu de Fichte en les obres posteriors dedicades a aquesta temàtica.

Com que el dret es farà efectiu per medis mecànics o físics, la definició de dret que trobem al principi de la *RL* de 1812 no varia massa respecte a la definició de la *GNR* de 1796. El dret continua depenent d'una decisió. Tal com ocorria en l'obra de 1796 un cop presa la decisió és una qüestió tècnica que el dret es pugui dur a terme. Un cop delimitat el primer fenomen, la vida en conjunt d'un determinat nombre d'individus, si tots ells han de ser lliures, el dret ha d'operar amb la mateixa necessitat que opera en les lleis de la natura. Per tal que tots els éssers siguin lliures, quan s'infringeixi el dret, aquest ha de tenir la capacitat d'actuar com una força de la natura per sostenir la llibertat de tots. Però amb les lleis del dret no com passa amb les lleis de la natura, perquè el dret no

161 Íbid. (GA, II/13, 198).

162 Íbid. (GA, II/13, 211).

és un fenomen pertanyent a la natura, "sinó que ha de ser produït a través de llibertat"¹⁶³. El dret determina l'exterioritat i l'esfera d'activitat al món sensible de l'individu però ara aquesta llibertat amb què és produït és vista des d'una perspectiva més àmplia per Fichte, qui s'adona que cal tenir cura constantment de la llibertat dels individus, malgrat la necessitat d'un dret i unes lleis que sotmetin a tots els individus.

Ara bé, la següent afirmació sembla portar la contrària a l'anterior: la llei del dret no és de fet una llei per a la llibertat, "aquesta és sempre individual"¹⁶⁴, sinó per a la necessitat. Aquest és el punt contradictori. La llei ha de ser produïda a través de la llibertat, però no està feta per a la llibertat, sinó per a la necessitat. En aquest punt Fichte conserva l'antiga separació entre dret i moral. Però ara va un pas més enllà: la llibertat és una convicció de l'individu, el qual actuarà pràcticament segons un concepte de finalitat. En la llei moral hi ha la llibertat de l'individu, en aquest àmbit l'individu pot decidir realitzar una acció bona o no, però no pot ficar-se en la voluntat d'un altre per tal que la realitzi. Aquí és on el principi moral es capgira en llei física, per tal que l'altre actuï moralment, la llei se n'assegura mitjançant medis mecànics.

En aquestes condicions, el dret porta als individus a prescindir de la voluntat individual (o moral) i sotmetre's a una necessitat física, i.e. el contracte. El contracte es forma quan dues voluntats es troben en disputa d'un mateix àmbit i ambdues han de cedir. El contracte, remarca Fichte, i també aquí va un pas més enllà, no sorgiria mai entre dues voluntats que respecten la moral, per aquests ni tan sols existeix l'altre, ja que cadascuna actuaria complint la seva obligació moral, per la qual cosa no es produiria mai una col·lisió entre les voluntats: "compleix cadascú el seu manament, la seva llibertat no s'interposa mai entre ells. No hi ha cap pertorbació i no cal cap llei per suprimir-la"¹⁶⁵. Però dins l'esfera d'acció, en el món físic, la incompatibilitat entre les pretensions dels individus es dona de fet i per això cal signar un contracte. Un cop signat el contracte ambdós perden la seva llibertat individual i s'han de sotmetre al pactat.

La pregunta específica, i la novetat, que esmentàvem que es planteja Fichte a la *RL* de 1812 fa referència a la llibertat. A l'anterior formulació del dret, un cop exercida la llibertat en la decisió d'efectuar un pacte, el dret es movia exclusivament en termes mecànics i de força natural. Ara, apareixerà una constatació bàsica respecte a la llibertat per apropar el dret a l'ètica:

"Però la llei moral només pot aplicar-se a l'individu després que la llibertat d'aquest s'ha

163 Íbid. (GA, II/13, 197).

164 Íbid. (GA, II/13, 198).

165 Íbid. (GA, II/13, 202).

desenvolupat. En conseqüència, el món dels individus ha de ser lliure, i actuar lliurement, per tenir la possibilitat de sentir-se implicat en la llei moral"¹⁶⁶.

Del qual Fichte n'extreu el sentit de la relació que es dona entre dret i moral:

"la llei legal troba per tant una aplicació només en la mesura que la llei moral no impera i com a preparació pel seu domini"¹⁶⁷.

Malgrat que el dret i la moral han d'estar completament separats, en ambdós hi ha d'haver un element comú que els apropi, que ofereixi la possibilitat de no haver de fer ús del dret perquè la llibertat de l'individu s'ha desenvolupat moralment. Això no significa eliminar el dret. El dret, en l'esfera que li pertoca, en el món físic, ha de ser l'únic "impulsor de la voluntat [...] no l'amor o el plaer o la compassió o la moral"¹⁶⁸. Només el dret pot fer efectivament que tots els individus hi estiguin sotmesos, qualsevol altre motiu trenca la unitat per la qual tots esdevenen lliures. Al mateix temps, "el dret de cada particular està condicionat a que ell reconegui el dret de la resta"¹⁶⁹. L'individu ha de voler aquell dret, en cas contrari l'individu no tan sols perd la resta de drets, sinó que a més el món dels individus deixa de ser lliure. L'estat ja no pot ser una mera màquina de repressió en cas de violació del dret sinó que ha de ser "al mateix temps ètic"¹⁷⁰, ha de poder promoure que el ciutadà vulgui el dret, ha de tenir cura constantment de la llibertat a partir des de les conviccions del propi individu.

Fichte intentarà trobar l'element comú entre dret i ètica, no en una teoria unificada d'ambdós, sinó en una teoria sobre l'estat. Els individus coneixeran els seus drets en aquest estat i en aquest estat, per sobre del dret s'hi haurà de donar el compromís lliure de cadascú de cuidar els drets dels altres. Aconseguir aquests dos propòsits significa entrar en la voluntat de cada individu, però no significa inserir la llei moral en el dret, no val assegurar-se'n mitjançant la coacció. Moral i dret romanen cadascun en la seva particularitat, la qüestió és "com es pot fer valer la llei moral?"¹⁷¹. Una altra manera de veure-ho: en un estat, sense perdre la seguretat jurídica, com arribar a fer-la supèrflua?

De moment no trobem una resposta concreta, Fichte només ens presenta la situació a

166 Íbid. (GA, II/13, 202).

167 Íbid. (GA, II/13, 202).

168 Íbid. (GA, II/13, 205).

169 Íbid. (GA, II/13, 206).

170 Íbid. (GA, II/13, 206).

171 Íbid. (GA, II/13, 214).

què cal arribar i la manera com estan disposats ambdós àmbits: "la llei moral es dirigeix únicament a la voluntat alliberada de fins exteriors, per dir-ho així, ociosa respecte la natura i deslliurada d'ella. Els fins exteriors, però, que la natura ens imposa, com a condició del fi superior són el nostre manteniment i la nostra seguretat. Per això aquests han de ser assolits, i ser assolits en general, abans la llei moral pugui comparèixer"¹⁷². Per aconseguir arribar a aquest moment Fichte dedueix que "hi ha d'haver un medi independent de la moral [...] per assegurar la llibertat de tots"¹⁷³. Aquest medi no es pot presentar directament com a moral per imposar-lo automàticament en forma de llei, sinó que cal que comparegui de manera fàctica, és a dir, en la sèrie dels esdeveniments que es donen des de la garantia de la seguretat jurídica fins a aconseguir la convicció moral de tots els individus respecte la llei. Aquest medi, per tant, promourà la pertinença dels individus de l'estat al món moral, però no serà ni ètic ni legal-coercitiu. Es tracta d'un instrument que respon a la necessitat abans esmentada de la cura constant que cal mantenir respecte la llibertat.

Fichte no anuncia quin és aquest medi. La resposta que donarà serà concreta, no es basarà en una teoria sobre el dret i la moral sinó que l'enunciarà en un model d'estat concret. A la *RL*, l'única pista que ha donat Fichte de per on van el trets la trobem a la contestació de la pregunta amb què començava aquest apartat sobre què es pot fer amb aquell individu que no es sotmet al dret. A la *RL* només es contesta breument: "carrega amb ell, educa'l"¹⁷⁴. D'aquesta primera certesa se'n segueix la necessitat que l'estat erigeixi "institucions per la formació de tots per a la llibertat"¹⁷⁵, només d'aquesta manera la llibertat pot començar a materialitzar-se. Aquestes institucions han de superar el perill que hem trobat al final del *Discursos*. Han de servir per capacitar l'individu per "tenir una voluntat com allò primer i iniciador, per fixar-se fins, per sobre del sensible, per sobre de l'estat. En cap cas [seran] institucions per l'ensinistrament, i.e. destinades a la habilitat i destresa per ser instrument d'una altra voluntat"¹⁷⁶. Fichte veu que en aquesta temàtica sorgeix una barreja de política i educació, i per això intentarà donar-li una formulació definitiva i extremament concreta a la *Doctrina de l'Estat*¹⁷⁷ de 1813. Si es troba l'estructuració correcta de l'estat es podran establir els fonaments que permetin que progressivament aparegui la llibertat.

172 Íbid. (GA, II/13, 214).

173 Íbid. (GA, II/13, 214).

174 Íbid. (GA, II/13, 206), "trage ihn, erziehe ihn".

175 Íbid. (GA, II/13, 227). Tal com indica Verweyen, H. *Recht und Sittlichkeit in J.G. Fichtes Gesellschaftslehre*, Verlag Karl Alber GmbH, Freiburg / München, 1975, a diferència del GNR ara Fichte a més del "que havia dit a la Doctrina del Dret sobre la necessitat de la constitució d'institucions de formació, inclou la defensa de la llibertat interior del ciutadà" (pàg. 268).

176 Íbid. (GA, II/13, 228).

177 *Die Staatslehre*.

4.4.2. L'individu a la *Doctrina de l'Estat*.

Com s'ha vist, paral·lelament al replantejament de la possible relació entre moral i dret, el tema de l'educació va agafant importància en la filosofia de Fichte com l'autèntica explicitació de la intersubjectivitat. Als dos primers textos que s'han tractat, l'educació té un propòsit central: proveir l'individu d'una base comuna amb tot altre individu que es pugui trobar. Això és educar com a humà, d'una manera íntegra, tant mentalment com corporalment. La manera interna d'organitzar l'educació estava destinada a aconseguir aquest objectiu sempre amb un mateix principi directriu: fomentar la lliure activitat i autonomia de l'individu de l'adult, tal com en la sol·licitació, ja en l'alumne. Semblava una tasca difícil, per la dificultat que suposa influir en la voluntat d'un altre. Ara bé, als *Discursos* Fichte ha obtingut un coneixement objectiu. Aquest coneixement és l'impuls cap al respecte que té el nen i, en conseqüència, la força que té una educació ben organitzada, institucionalitzada i dirigida per l'estat. Quan hom té un coneixement objectiu el té a l'abast per utilitzar-lo i pot utilitzar-lo per bé o per mal¹⁷⁸. Aquí arribem a l'inconvenient que pot tenir la centralitat de l'educació en la vida d'un poble. Aquest impuls pel respecte, un cop clar que l'educació és l'element clau de la intersubjectivitat, pot destinar-se a formar un ésser moral o pot destinar-se a manipular, a formar un ésser convençut d'una ideologia. Aquesta problemàtica, que anticipa esdeveniments posteriors, és prevista per Fichte. Si bé en el seu temps la dificultat es trobava en que els pares permetessin l'educació dels seus fills enlloc d'ajudar a casa, més endavant les discussions ja donaran per suposada la necessitat de l'educació i giraran entorn de les conviccions que s'inculquen als fills. Als *Discursos*, vistos des del futur, es pot preveure que l'assumpte es pot girar en contra de l'objectiu inicial de formar individus autònoms i lliures. Evidentment, per Fichte l'educació s'ha d'orientar a formar éssers lliures, humans, però no n'hi ha prou amb bones intencions, cal que sistemàticament només pugui ser així. En saber si així és en la Doctrina de la Ciència, en la culminació de la intersubjectivitat, analitzarem la *Doctrina de l'Estat*. En aquest text Fichte intenta trobar la manera d'enllaçar dret i moral, assumpte que com hem vist comença a anticipar-se a la *RL* de 1812, mitjançant l'educació i salvar els perills esmentats.

178 exemple paradigmàtic d'això n'és Ernst Bergmann, *Fichte, der Erzieher zum Deutschtum*, Felix Meiner, 1915. Aquest autor realitza un estudi sobre l'educació en Fichte, en el qual, tot i destacar en nombroses ocasions que allò que pretén Fichte s'ha de realitzar "amb llibertat a través de la raó" (pàg. 37, passim.), extreu la conclusió general que va ser la lluita armada "allò que va conservar el millor de l'ànim alemany enfront de la primerenca depravació del sibirisme d'Europa occidental en política i moral" (pàg. 334). Malauradament, aquest salt a totes llums injustificat d'una educació ètica a una primacia bèl·lica del poble alemany encara es radicalitzaria més quan uns anys després Bergmann formés part activa del partit nacionalsocialista. En línies generals, Bergmann redueix l'ètic al polític, en cap moment fa referència als límits de l'ètica, i per descomptat no hi ha cap menció a la intersubjectivitat, això li permet afirmar sobre la manera com l'erudit ha d'influir en la societat que "aquí no és poden erigir màximes [...] només l'honradesa permetrà trobar a l'erudit el correcte" (pàg.167). Les màximes es troben en l'ètica, on estan formulades i es despleguen amb uns límits ben clars, però això Bergmann no ho va tenir en compte, així com tampoc els límits del dret.

Val a dir que la *Doctrina de l'Estat* és un text on es plantegen molts dels assumptes tractats gairebé al llarg de tota la Doctrina de la Ciència des del seu inici i no es tanquen tots. El nom amb que es van anunciar les lliçons que serveixen de base al text definitiu eren les d'un curs de "filosofia aplicada". Això vol dir que no és filosofia teòrica i que la teoria que apareix està destinada a l'acció, sobretot política. O sigui que de fet ens trobem davant d'un text sobre l'acció política, un text de ciència mixta. En ell, Fichte fa ús de les categories teòriques obtingudes anteriorment, es serveix no sols del dret i l'ètica sinó també de la història i de la religió. En la confluència d'aquesta multitud d'elements, les diverses formes d'estat i de govern que es proposen han de servir per resoldre l'assumpte de la sobirania i l'organització concreta de l'estat. En l'organització de l'estat trobem la síntesi efectiva on es fonen i materialitzen totes els discursos i disciplines abans esmentades, tota la Doctrina de la Ciència. Al llarg del text tots aquests elements, junt amb els moments històric i religiós en que es pugui trobar l'estat, es troben en pugna, cosa que fa difícil a Fichte acabar de concretar un model definitiu que resolgui totes les exigències que s'han de donar en l'estat.

Hem començat aquest apartat anterior amb el perill de deixar l'educació en mans de l'estat. El perill que pot suposar la inculcació d'unes determinades idees en el jovent. Cinc anys després dels *Discursos*, una nova contesa bèl·lica contra les tropes napoleòniques plana sobre Prússia. El rei Frederic Guillem III havia pronunciat un discurs, el qual després va ser publicat en un diari amb el títol "Al meu poble", on invocava els ciutadans a defensar Prússia. Davant aquesta crida, Fichte en qüestiona la veracitat. Sembla que els prínceps i la burgesia, després d'haver signat una aliança amb Napoleó, ara veuen que els seus béns poden córrer perill. Segons Fichte en realitat és per defensar les seves possessions i no per salvar l'autonomia de Prússia que el rei ha publicat l'escrit. Ho ha fet com una crida a tot el poble a defensar les seves possessions, però aquest no té res i per tant no té res a defensar. Aquest fet porta a Fichte, a través de les lliçons que conformen la *Doctrina de l'Estat*, a plantejar quina és l'obligació del ciutadà en cas de guerra. Tot i que per Fichte cal el poble hi vagi, si hi va serà per mostrar al monarca que necessita del poble. D'aquesta manera podrà reclamar una constitució. El poble ha de saber el motius pels quals es lícit que participi en la defensa de la pàtria. Per això, Fichte intercala un capítol dedicat a aquest assumpte particular d'una manera certament abrupta a la *Doctrina de l'Estat*. El capítol: *Sobre el concepte de la guerra vertadera*, desenvolupa el concepte de guerra vàlida, la qual per tal de ser-ho en aquesta ocasió ha de suposar el pas d'una manera d'entendre l'estat a un altra.

En principi, la guerra és la lluita a vida o mort, però en temps de Fichte no és així per tothom. Aquesta lluita a vida o mort no ho és per tothom degut a la divisió existent en temps de

Fichte de la societat en dues classes: els propietaris i els no-propietaris. "Els primers no són l'estat - ja hi són com a tals abans de tot estat"¹⁷⁹. El propietaris (noblesa, burgesia) són "els ciutadans i fundadors originaris de l'associació en l'estat, i els arribats posteriorment van haver d'acceptar, allò que els altres van voler cedir-los com a drets"¹⁸⁰. Els propietaris volen la defensa de les seves possessions i privilegis i paguen per tenir-la. Per defensar-les compten amb l'estat (funcionaris, soldats i la resta de ciutadans que depenen d'ells). Aquests són els no-propietaris els quals cobren per defensar l'estat a vida o mort. Ara bé, en el fons estan defensant els béns dels propietaris. Els propietaris no s'arrisquen ells mateixos i, és més, no arrisquen les seves propietats. L'objectiu principal és trobar qui les defensi, indiferentment de si l'estat, que haurien de ser tots, hi guanya o hi perd. En aquestes guerres, "es promet la seguretat de la propietat privada"¹⁸¹ als propietaris guanyi qui guanyi i encara que el rei o nobles puguin perdre privilegis mantenen els seus béns. Res canvia per ells, només hi han perdut aquells que efectivament han combatut a la guerra.

O sigui, des de la nostra perspectiva, saber si qualsevol guerra pot ser justificada i si la defensa de la pàtria pot passar per sobre de qualsevol criteri, veiem que fàcticament no és així. A la *Doctrina de l'Estat*, tenim una prova, en Fichte com a persona, que no tot val per la defensa de l'estat¹⁸². Però aquesta prova és circumstancial, és només un fet. Ara cal buscar en aquest text, com a part de la Doctrina de la Ciència, si segons la formulació de l'estat que s'hi proposa, i la seva relació amb l'educació, sistemàticament en queda deteriorada la formulació original de la intersubjectivitat o si efectivament, segons l'organització de l'estat que proposa Fichte, no és possible un nacionalisme buit de contingut.

Primer de tot, Fichte interpreta la manera com es dona la relació entre els individus al seu temps d'aquesta manera. Per l'home comú, la vida és "allò que li és donat a través de la percepció, per tant allò actual, el fi últim la vida temporal i terrenal, fi en si"¹⁸³. Aquesta és la base per l'individu. Ho redueix tot a la vida física sensible, material, sense conceptualitzar-la, només intuït què ha de fer cada cop per viure. Sí que paral·lelament hi ha la fe, però sense tocar ni interferir en la vida. El poble creu sense que la religió es mescli amb el terrenal. Abans que la fe, l'home per viure ha de procurar-se un medi en conformitat amb la base sensorial de què parteix,

179 StaL (GA, II/16, 42).

180 Íbid. (GA, II/16, 41).

181 Íbid. (GA, II/16, 43).

182 sobre la conducta personal de Fichte en el moment del retorn de les tropes franceses a Alemanya tal com assenyala Virginia López-Domínguez, *Die Staatslehre von 1813 oder der Kampf der Aufklärung gegen den politischen Irrationalismus der Romantiker zur Verteidigung einer christlich-revolutionären Sozialutopie*, Fichte-Studien [Band 29], Fichte es va desvincular de "tot oportunisme demagògic en referència a una guerra que estava pràcticament guanyada" per dedicar-se a la tasca "que s'hauria de proposar un polític en aquell moment: la construcció legal-política d'un ordre ètic" (pàg. 152).

183 StaL (GA, II/16, 40).

això és procurar-se "béns i possessions terrenals, sempre orientats únicament al manteniment i comoditat de la vida terrenal"¹⁸⁴. Aquesta ordenació de les relacions interpersonals seria suficient per aquells que tenen possessions o indústria. Sobretot perquè en època de Fichte "adquisició i negoci, i en general tot comerç humà, és lliure i resta elevat per sobre les lleis de l'estat"¹⁸⁵. Ara bé, quan en aquest ordre es produeix la necessitat de defensar les possessions neix la noció d'estat, un tercer element. L'estat s'ocupa de protegir les possessions d'aquells que en tenen, cobra per fer-ho als posseïdors i paga el mínim possible als seus assalariats, els no-posseïdors. Els posseïdors el veuen com un mal, però necessari. No es pot anomenar intersubjectivitat a les relacions que cauen sota aquests conceptes, el de posseïdors i el de no-posseïdors, no hi ha lloc per la sol·licitació a la lliure activitat.

Fichte remarca que l'important és l'ordre en què es dona tal manera de pensar: que tot comenci amb la vida entesa com a merament física és la clau perquè es doni tota la resta. Per contra, per Fichte, la veritable comprensió de la vida es situa "completament per sobre de tota vida apareguda i temporal, vers allò que s'hi manifesta i que s'hi ha de manifestar, vers la tasca ètica - la imatge de Déu. A tal efecte la vida és un mer mitjà"¹⁸⁶. Al contrari de la comprensió comuna de la vida, acceptació sense més tot el que es dona en la percepció i religió com quelcom allunyat de la vida activa, la vida comença en la tasca ètica. Aquesta tasca és sinònim d'activitat del jo que, com ja hem vist, només pot tenir lloc mitjançant interacció entre les consciències. Tal com era resultat de l'ètica, la vida només té sentit en remissió al tot de la societat des de bon principi. Respecte la religió: també és dins de l'activitat vers el tot és on es possibilita l'aparició de la religiositat¹⁸⁷. D'una manera positiva i no com a refugi de la vida, perquè la vida activa èticament deixa d'aparèixer com un seguit de penúries i misèria. De bon principi plantejada la vida en aquest ordre, fent patent la presència de la intersubjectivitat, es podran desenvolupar totes les parcel·les que trobem en la vida coherentment fins als final. L'activitat dels individus s'ha de formular indissolublement lligada a la vida en general, vida ètica i religiosa. Tal com Fichte li explicava a Constant uns anys abans, la vida dels individus és un medi per arribar a aquesta darrera vida. La llibertat, fortament arrelada en la primera sol·licitació a la lliure activitat, és la condició sota la que han d'actuar els individus per assolir aquesta vida ètica. Sense aquesta última no pot aparèixer la imatge de Déu.

Aquesta vida superior, vida autènticament ètica, però, també es toca amb la vida terrenal. Els béns materials ja no poden ser el bé bàsic, el criteri per valorar la vida. El bé bàsic és la

184 Íbid. (GA, II/16, 40).

185 Íbid. (GA, II/16, 41).

186 Íbid. (GA, II/16, 46).

187 tal com ja es podia observar a la gènesi de la intersubjectivitat, la consciència de l'existència de Déu es forma dins l'esfera intersubjectiva.

llibertat mateixa. El primer que hom ha d'aconseguir és poder viure en llibertat en una comunitat ètica i a partir d'aquí esdevenen segurs la resta de béns. Abans de fundar una comunitat ètica, tots els béns estan contínuament amenaçats. La vida temporal de cadascú no és el veritable fi, en si la vida és una "lluita per la llibertat"¹⁸⁸. Ho és en un doble sentit:

"alliberació dels impulsos naturals [*Befreiung von den Naturantrieben*], -llibertat interior que cadascú s'ha de donar a través de si mateix; llibertat enfront de la llibertat dels altres, llibertat exterior [*äußere Freiheit*] que cada particular adquireix en comunitat amb altres a través d'un conveni i reconeixement d'una relació de dret"¹⁸⁹.

Es toquen ètica i dret. D'aquesta relació, plantejada d'aquesta manera, entre llibertat interior i exterior és com pot sorgir un estat diferent. En aquest ordre "com a homes (*Menschen*) tots són lliures a través de la seva vida [...], tots iguals, no dos estaments, sinó un"¹⁹⁰. No es tracta, per cert, que en suprimir els dos estaments *de facto* existents, propietaris i no-propietaris, Fichte vulgui suprimir la propietat privada; sinó que es tracta que no hi hagi "cap potestat o possessió, que no estigui sota la llei"¹⁹¹. Presa la decisió de donar-se un dret, a l'estat cadascú hi és lliure i a partir d'aquí s'ha regular la vida a l'estat per tal que tothom hi tingui les mateixes oportunitats, per tal que cadascú pugui "defensar la seva pròpia llibertat, la seva part. Cap representació com en aquell sistema"¹⁹². La representació que nega Fichte és la que dels ciutadans duïen a terme els propietaris, per contra, cada individu ha de poder actuar i progressar en l'estat per ell mateix segons unes pautes ben marcades, un dret que protegeixi les seves aspiracions.

Fichte escriu que l'estat que es constitueix així forma un poble (*Volk*). Una guerra vertadera és la que amenaça l'estat que esdevé poble, aquí sí que davant d'un atac exterior "la llibertat en general i la de cadascú en particular està amenaçada". La guerra autèntica és la del poble, no la de les famílies regnants, diu Fichte, perquè en aquesta última els qui la promouen no hi tenen res amenaçat. Fichte no només descriu quina és la relació entre els individus al seu temps, també explica com hauria de ser. Alliberats dels impulsos naturals interiors s'haurien de donar un dret producte d'una decisió lliure. Per tal que la disposició de les coses sigui aquesta, caldrà canviar l'estat, l'estructura externa d'institucions, l'accés dels governants al poder, i al mateix temps, la mentalitat dels individus, de considerar la vida individual i sensible com el primordial haurien de passar a considerar la vida ètica i en comunitat com a primer bé que assegurarà la resta.

188 StaL (GA, II/16, 47).

189 Íbid. (GA, II/16, 47-48).

190 Íbid. (GA, II/16, 48).

191 Íbid. (GA, II/16, 48).

192 Íbid. (GA, II/16, 48).

La dificultat rau precisament en fer-ho, en començar, i sobretot en fer-ho al mateix temps, canviar alhora l'organització externa de l'estat i la mentalitat dels individus. Ni val l'una sense l'altra, ni es pot afirmar que si es comença per una, per exemple per la coacció física pròpia del dret en les relacions externes al marge de tot contingut ètic, l'altra ja arribarà, els individus assoliran una mentalitat activa respecte el tot, o a l'inrevés, si les pretensions pròpies de la llibertat interior, la mentalitat que s'espera aconseguir dels individus s'imposa de manera coactiva a través del dret ja arribarà el dia en que els individus acceptaran aquesta mentalitat i la faran seva activament. En definitiva, com aconseguir que els individus ho vulguin però sense forçar-los, o si es vol, el mateix de sempre, com aconseguir que la sol·licitació a la lliure activitat tingui com a resultat el medi adequat, l'estat adequat, al món per fer-se efectiva. En la difícil resolució d'aquesta qüestió hi ha la resposta de l'assumpte amb el qual començàvem aquest apartat. En aquest estat, generat així, haurem de discutir si l'educació s'ideologitza o es manté el posicionament crític com el que hem vist que de fet Fichte com a persona pot conservar davant un fet extrem com és una guerra. Per discutir-ho, abans cal desplegar conceptualment la imatge d'aquest estat.

4.4.3. La llibertat ètica de donar-se un dret.

Ens trobem encara en la frontera en la qual sembla que es desdibuixi la diferència entre ètica i dret. El motiu es troba en que estem tractant l'estat en clau política, àmbit dins del qual s'hi mesclen efectivament dret i ètica. En la política, en les accions que es duen a terme políticament, hi ha sempre una convicció, interior, ètica, i al mateix temps, el desplegament de les accions constitueix dret¹⁹³. Tot i això, Fichte no parteix de la llibertat política del governant, sinó de la llibertat política dels individus en l'estat. Aquesta llibertat s'ha de poder assolir de manera natural¹⁹⁴, llibertat ètica d'actuar segons les pròpies conviccions, i formulada en el dret, com a seguretat jurídica, s'ha de plasmar com a llibertat en general en la comunitat. Per tant, la llibertat personal no ha de suposar cap llosa per la comunitat a l'hora de desenvolupar-se, ni, al seu torn, el dret no ha de ser un obstacle per a la llibertat de cap individu en la comunitat. Si l'individu fos moral de per si no caldria el dret, però mentre els individus no siguin completament morals, caldrà un dret per assegurar la convivència i caldrà disposar l'estat de manera que ofereixi a tothom l'oportunitat d'esdevenir moral.

193 això no significa que cada cop que hi hagi un governant nou canvi tot el dret. Un marc jurisdiccional mínim, una constitució és essencial per Fichte, però no treu que no hi hagi marge per l'acció política.

194 el terme natura és molt ampli en aquest punt. Significa tant la natura en general, la qual s'ha de poder estudiar i dominar, com la natura personal de cadascú amb les seves pretensions i amb el seu caràcter, com la natura en sentit de béns i propietats a posseir, com també la natura ètica estudiada al capítol anterior.

Aquest és el punt de confluència entre ètica i dret, i com es veu la solució no passa per derivar el dret de l'ètica o l'ètica del dret sense més. Es tracta de trobar una manera d'estructurar la coacció i la llibertat de manera que sense suprimir l'estat de dret els individus tinguin les oportunitats necessàries per poder progressar moralment. De l'èxit d'aquesta empresa no en sorgirà ni un dret ni una ètica, els quals ja tenim tancats, sinó una cosa diferent, una teoria de l'estat o com diu també Fichte ciència aplicada. La unitat a que aspira arribar aquesta teoria no deixa de ser-ho de dos elements complementaris, llibertat i coacció, en el seu interior conté una contradicció, la qual, però cal resoldre, perquè la llibertat personal en comunitat ha de ser possible sense obviar la necessitat d'unes normes.

En aquest punt concomitant entre aquestes dues disciplines, dret i ètica, la tesi diu segons l'ètica: "cadascú ha de ser lliure, ha de seguir només el seu propi discerniment"¹⁹⁵. Ésser lliure és ser causa independent segons un concepte propi, per tant, si algú actua per coacció (*Zwang*) i no mogut per un concepte propi no és lliure.

L'antítesi, des d'un posicionament legal, diu: "però sense la llibertat [podríem afegir: externa] el fi ètic no és executable: per això el concepte de dret hauria de prevaldre fins i tot amb coacció i amb violència"¹⁹⁶. Un apunt important, el concepte de dret preval amb violència, però en cap cas Fichte contempla que allò l'ètic es pugui imposar amb violència. En aquest punt es fa ètic el dret. El dret es manté en conceptes de dret, només jutjant les accions externes. I es deixa l'ètic al marge del dret.

En aquesta antítesi, Fichte assaja primer un trànsit de l'ètica al dret:

D'entrada, la coacció exterior és irrellevant per un ésser ètic, ja que la llibertat que el dret li sostreu a l'individu, "no és en absolut la seva llibertat com a ésser ètic i membre de la comunitat, només en referència a la qual ell té llibertat i un dret a la mateixa"¹⁹⁷. Un ésser moral no ho experimenta com un perill, sinó que un ésser moral, si vol veure assegurada la seva llibertat exterior s'ha de donar, podríem dir-ho així, el dret de tenir un dret. Per Fichte aquesta postura està clara si hom adopta el punt de vista de l'ésser moral i que vol viure en llibertat, aquest veurà de la necessitat d'un dret que li assegura que podrà actuar com a ésser ètic. Llavors, des del punt de vista d'aquest no hi ha contradicció i, fins i tot, en un moment en que tots els individus fossin ètics, per consolidar la llibertat no caldria usar la violència. És a dir, des de l'òptica d'aquest individu moral, el

195 StaL (GA, II/16, 64).

196 Íbid. (GA, II/16, 64).

197 Íbid. (GA, II/16, 64).

dret pot ser vist tan sols com el poder que té la capacitat d'actuar amb coacció i violència, però el qual mai l'afectarà.

La contradicció sembla resolta, però no ho està. La següent afirmació en aquesta direcció és contundent: "pel dret la coacció fins i tot és obligada, més que permesa"¹⁹⁸. En aquesta concepció ètica, quan en l'acció (*in die That*) s'ha manifestat una "voluntat interior malvada"¹⁹⁹, es pot afirmar en virtut del dret que és una llei natural utilitzar la coacció, el càstig i la por davant la condemna, contra aquesta voluntat malvada que ha actuat un cop. És més, quan s'aferma aquesta concepció s'afirma que el càstig i la por són els únics medis que serveix per aturar el que passa a considerar-se la voluntat natural, que actua egoïstament i només pel propi interès i es passen per alt altres possibilitats. És una concepció que es retroalimenta. En la persecució d'allò amb què vol acabar, l'home com a ésser egoïsta, es crea la concepció que l'home és egoïsta per natura. Les acusacions poden passar del fet a la interioritat de l'home. Es capgiren els termes i al mateix temps que s'afirma la llibertat ètica, l'home desconeix un altre motiu per actuar que la por a la repressió, arribant a l'extrem que l'individu ni tan sols es planteja si les seves conviccions concorden amb la llei, si pot ser actiu en la llei. El domini total a través de la coacció és el que s'acaba imposant. Els individus desconeixen el dret i qualsevol motivació ètica per actuar, només coneixen la manera d'intentar evitar el càstig, i encara més, tal com Fichte ja ha advertit en la introducció a les lliçons que molts es troben en aquesta situació en part perquè no coneixen el dret i en part "perquè és l'interès de molts que aquest [el dret] no sigui implantat, que inclús el coneixement d'aquest romanguí enterbolit"²⁰⁰.

Com es pot veure la contradicció té difícil solució. Fins i tot, apostant per veure l'ésser humà com a bo (ètic), més endavant, en el pas pel dret, la coacció pot arribar a convertir-se en l'únic patró per fer complir la norma legal, la qual cosa, encara que ètica i dret es toquin, cal evitar. Tot seguit, Fichte intenta resoldre un altre cop aquesta síntesi entre ètica i dret, aquest cop transitant del dret a l'ètica.

En l'estat de natura en que es troba l'ésser humà seria un error plantejar-se la supressió de la coacció. Qui mostri una voluntat malvada "ha de ser reprimat quan es descobreixi, i qualsevol que ho reconeix i pot fer-hi quelcom té el dret a aquesta repressió. El dret exterior ha de ser aconseguit per la força; però interiorment en la comprensió s'ha d'anar configurant la llibertat a través d'instrucció: la bona voluntat del dret s'ha d'anar construint per cadascú en la seva pròpia

198 Íbid. (GA, II/16, 64).

199 Íbid. (GA, II/16, 66).

200 Íbid. (GA, II/16, 33).

comprensió"²⁰¹. Per tant, ara per ara hom no pot confiar en la bona voluntat de l'home, per això hi ha un dret, però tampoc pot donar per definitiva la voluntat natural tal com ara està plantejada, com a egoista. Com s'ha vist a l'ètica, hi ha una altra manera d'entendre el terme "natural", comprensió que també compta amb l'acció, en aquest cas presentada com a instrucció, de l'individu.

Si observem la voluntat veiem que d'entrada cada individu es veu com "incondicionalment lliure". És a l'hora de realitzar els seus fins que la "llibertat incondicional de les diferents voluntats pot frenar-se i obstaculitzar-se: i així sorgeix la no-llibertat de l'individu perquè tots volen ser lliures incondicionalment"²⁰². Aquesta és la comprensió de la relació entre els individus que ens hem anat trobant com la suposada, no pensada, des de la primera aparició d'una necessitat de fonamentar la intersubjectivitat. Abans de fonamentar la intersubjectivitat aquest és el tipus de relació entre individus que es dona per bona. Gràcies a la fonamentació de la intersubjectivitat s'ha pogut fer evident que la voluntat lliure individual només és possible dins de l'esfera per la llibertat sorgida a través de la sol·licitació. Certament, la llibertat consisteix en no acceptar "cap natura per sobre de la voluntat"²⁰³. Però, com sabem abastament, aquesta voluntat no és la voluntat individual, sinó la que es manifesta com a món espiritual, intersubjectiva i formalment buida, tal s'ha definit al final de la *Nova Methodo* o a la *Doctrina de l'Ètica*. Compartida per cada individu, aquesta voluntat cal considerar-la com "principi creador absolut, generador pur des de si mateix d'un món particular i d'una esfera pròpia de l'ésser"²⁰⁴. Aquest és el món espiritual, però fins que aquesta esfera no es consolidi moralment, en el cor de cada individu, caldrà partir del dret per arribar a una voluntat comuna, a una mentalitat que, no oblidem, a més, sigui activa èticament. Per arribar-hi, per poder començar, s'ha d'aconseguir que s'entengui el concepte de dret com "un concepte determinat absolut generalment admès que tothom ha de tenir, que tothom tindrà, tan bon punt erigeixi la seva formació"²⁰⁵.

La conclusió que se'n pot extreure és que, per enllaçar ètica i dret en l'estat, Fichte opta per assegurar la llibertat legal, en les relacions externes, de cadascú en un estat de dret, al mateix temps que aposta per l'educació de l'home com a nexa amb l'element ètic. Com es veurà amb les dificultats que trobarà Fichte per establir de manera definitiva una figura de governant, amb l'opció escollida es corre el perill que l'estat de dret, comptant d'entrada amb el poder de coacció no aconsegueixi abandonar mai aquest medi com l'únic que li assegura garantir la llibertat. Per això, Fichte hi opta amb la condició inqüestionable que la coacció vagi acompanyada de la instrucció, no

201 Íbid. (GA, II/16, 66).

202 Íbid. (GA, II/16, 32).

203 Íbid. (GA, II/16, 27).

204 Íbid. (GA, II/16, 27).

205 Íbid. (GA, II/16, 66).

consecutivament, sinó paral·lelament.

Cal assenyalar que, de moment, ambdós àmbits estan ben diferenciats. En el dret coacció (relacions externes), en l'ètica instrucció (convenciment propi). El dret no s'ocupa d'altra cosa que de l'acció externa. La instrucció és l'educació tal com l'hem estudiat des de les *Cartes* fins als *Discursos*, en ella no hi ha coacció, hi ha sol·licitació a la lliure activitat. L'individu que en sorgeixi ha de tenir plena autonomia i ser conscient de la importància de la comunitat. Per altra banda, entre dret-coacció i lliure activitat educativa hi haurà interacció. L'ideal és que, producte de l'educació, cadascú vegi interiorment en si mateix la necessitat de seguir les lleis, i que, per tant, la coacció no sigui necessària. El governant no podrà recolzar-se tan sols en el dret, en la coacció. L'acció política ha de tenir en compte que tota llei ha d'estar justificada, perquè per tot ordenament que es promulgui o per tota sanció que s'apliqui caldrà poder donar explicació o instrucció per tal que se'n vegi la seva necessitat. Per realitzar-ho, cal impulsar totes facetes de l'estat alhora, moralment i legal, en l'acció política, en el govern.

4.4.4. El govern.

En la presentació de les possibles formes de govern que seguidament s'exposaran, Fichte apura fins el límit la síntesi de totes les disciplines de la Doctrina de la Ciència (doctrina de la natura, de l'ètica, del dret i de la religió). És una síntesi immensa, i resulta difícil trobar-li una formulació concreta en una sola disciplina, la política. El resultat serà un text que depèn tant del que es diu al mateix text com d'interpretar-lo tenint en compte tota la Doctrina de la Ciència en la seva globalitat. Dins d'aquesta gran síntesi adquireix gran importància trobar un punt d'unió en l'organització de l'estat entre ètica i dret com a centre a partir del qual gravitaran natura i religió. Valgui remarcar que el punt d'unió ha de sostenir la separació entre ètica i dret²⁰⁶: l'estat com a membre intermedi entre la llibertat ètica i les lleis que permeten desenvolupar aquesta llibertat en accions externes sotmeses a necessitat externa.

Sobre la manera que Fichte té de posar nom al govern que dirigirà l'estat, cal advertir que les denominacions del dirigent de l'estat que aniran apareixent al llarg del text variaran a mesura que Fichte s'apropi genèticament a la definició perseguida. En aquesta ascensió conceptual fins la definició correcta, cada denominació del govern no exclou l'anterior, sinó que la matisa i millora, és a dir, si primerament el governant és vist com a senyor de la coacció i tot seguit com educador, no

²⁰⁶ veure Karl Hahn, *Staat, Erziehung und Wissenschaft bei J.G. Fichte*, Verlag C.H.Beck, München, 1969 pàg. 109-115 on es poden trobar els motius procedimentals pels quals Fichte arrossega la mancança d'un moment integrador d'ètica i dret a partir del moment que presenta la Doctrina de la Ciència.

vol dir que en el pas de l'un a l'altre, encara que sigui allò a què aspira, el governant abandoni el seu rol coactiu. En la dialèctica entre cada forma de govern i cada moment en el qual efectivament es troba l'estat, amb les contradiccions inherents a la necessitat de desplegar l'ètic però no sobrepassar el fet extern en el judici legal sobre els individus, hi resideix la tasca que el govern ha de realitzar en l'estat.

- primera figura: senyor de la coacció.

En l'inici, en l'establiment del dret, tan sols aquell que tingui la comprensió de la constitució correcta del dret estaria legitimat a erigir-se en representant d'aquest. Aquest individu acceptaria que "la correcció d'aquest concepte l'ha de suportar ell a la seva pròpia consciència"²⁰⁷ pel qual "ha de poder suposar que la seva comprensió és infal·lible [*untrüglich*]"²⁰⁸ i ha d'estar disposat a demostrar en tot moment que de fet ho és i que actua seguint-la. En la mesura que només en la seva consciència hi ha els motius de la correcta aplicació de la coacció sota les condicions abans esmentades, aquest individu esdevindria el "senyor de la coacció [*Zwingherr*] implantat per Déu"²⁰⁹. Tenim una primera figura de governant, no tan sols com a construcció teòrica sinó que també té referent històric²¹⁰, certament, el mot *Zwingherr* també es pot traduir per dèspota, en el sentit que té en l'antiguitat i la seva relació amb la divinitat. Aquest governant instaura un ordre del qual n'és conscient ell, com a beneït per Déu, i al qual han d'obeir tots per conservar la llibertat del seu poble. Val la pena apuntar que l'al·lusió a Déu, evidentment lligada a la fe, no desapareix en Fichte. Més endavant veurem que aquesta fe ha de transitar per l'enteniment. De moment, en aquest primer estadi, en la presentació del sobirà, en la mesura que només ell comprèn el sentit de la llei, se'l pot denominar merament com a senyor de la coacció. Tal denominació pot semblar desafortunada, però acota el seu àmbit d'acció, en ell no hi ha res d'ètic i l'element religiós (que serveix de garantia de la comprensió del governant), com ja s'ha dit, s'ha de filtrar per l'ètic, tal com es veurà més endavant.

Al costat de la institució repressiva se n'hauria d'establir una altra que conduís "a tothom

207 StaL (GA, II/16, 66).

208 Íbid. (GA, II/16, 67).

209 Íbid. (GA, II/16, 48), després de la menció de Déu Fichte assenyala que llavors el dret és considerat un concepte apriorístic pur de la raó i no una sèrie de normes generals que els homes es donen a si mateixos creant una mera convenció, plantejament que per Fichte és un error de Rousseau i el causant de la poca estabilitat de la revolució a França.

210 Com afirma Gaetano Rametta, *Das Problem der Souveranität in Fichtes Staatslehre*, a Fichte-Studien [Band 29] Fichte utilitza "l'expressió senyor de la coacció per indicar el portador del poder a les cultures antigues. Aquest apareix com el monarca de tipus tirànic" (pàg. 90). És el tipus més baix de dirigent del poble, però la seva aparició en la història no permet pensar que en virtut de la racionalitat aquest model de dirigent estigui extingit, tant en aquell qui vol manar com en la concepció dels ciutadans, i per tant es pugui excloure com a model sense més. Per Fichte, fer-ho provocaria un buit d'autoritat que portaria de nou als fets de la revolució francesa.

a la comprensió de legitimitat de la coacció i per tant a la superfluïtat de la mateixa"²¹¹. A mesura que hom compregués la necessitat del dret, el dret tindria cada cop menys necessitat d'utilitzar la coacció. No es tracta d'anar coaccionant als individus per tal que obtinguin un concepte de dret. Ambdues mesures són simultànies, per això, una altra figura es troba al mateix nivell que el senyor de la coacció és l'educador [*Erzieher*]. Ambdós comparteixen la comprensió de la necessitat de la llei abans que la resta de ciutadans. Que siguin dos (dues institucions o dos individus, Fichte no vol precisar-ho) és prova que la llei és una, i que no pot ser canviada al passar de la seva explicació a la seva aplicació. La figura de l'educador no és secundària respecte el senyor de la coacció i l'establiment d'una institució on s'eduqui el ciutadà en la comprensió del dret és innegociable: "cap coacció excepte en relació amb l'educació per la comprensió del dret [...] el senyor de la coacció alhora educador, per desfer-se en la darrera funció de la primera"²¹².

Respecte el poble: el model a que aspira aquesta constitució és la de la llibertat acadèmica dels estudiants en la qual ningú obeeix una llei que no comprèn. En la comunitat acadèmica, es compleix el principi "més comprensió i bona voluntat, menys coerció"²¹³. És el principi que caldria estendre a tota la població, mentre s'hagi de continuar exercint la coacció, s'ha de considerar que es fa com un cas d'"emergència"²¹⁴ fins que l'individu assoleixi la comprensió del dret. Un cop assolida aquesta comprensió podrà acceptar la necessitat de la llei. Aconseguir això s'haurà donat un gran pas, perquè l'individu haurà mutat "d'un mer ésser natural a un d'espiritual"²¹⁵. Haurà passat de veure el dret com a obligació només a complir per evitar el càstig, a veure'l com un deure. La tasca de l'estat és, en definitiva, posar tots els medis que permetin arribar a la situació en què el dret s'acompleixi per convenciment propi.

- Segona figura: senyor suprem.

Per promoure aquesta transformació de l'individu el concepte de dret que s'apliqui ha d'estar formulat de manera que sigui "clar, que es presenti objectivament vàlid amb una evidència imperant"²¹⁶. D'aquesta manera no cau només sobre la consciència del senyor de la coacció-educador, sinó que esdevé efectiu i obté validesa general. En un primer moment és senzill formular el propòsit que ha de tenir el concepte de dret: el fi perseguit és erigir la llibertat de tothom. Per a això, és fàcil decidir-se i acceptar-ho immediatament. Ara bé, en un segon moment cal fer efectiva

211 StaL (GA, II/16, 67).

212 Íbid. (GA, II/16, 67).

213 Íbid. (GA, II/16, 68).

214 Íbid. (GA, II/16, 67).

215 Íbid. (GA, II/16, 69).

216 Íbid. (GA, II/16, 70).

aquesta llibertat "jutjant, disposant una matèria donada al món físic"²¹⁷.

Davant la dificultat que el dret es troba a l'hora d'enunciar de manera concreta com el sobirà ha d'exercir la distribució i acció de l'estat en aquest ordre de coses, hom no pot pretendre donar un judici definitiu sobre l'aplicació del dret, sinó únicament un d'aproximatiu. Aquest fet obliga a acotar la definició de senyor de la coacció respecte la *Doctrina del Dret* de 1812: senyor de la coacció no ho serà "el primer, el millor"²¹⁸ que pugui decidir donada una situació, sinó "qui sota aquelles circumstàncies sigui senyor de la coacció, príncep, segons el dret"²¹⁹. És a dir, el camp d'acció del sobirà ha de quedar sempre circumscrit en el dret. En cada cas que es presenti, el governant no pot decidir perquè és el primer o el millor. Encara que fos el millor, igualment ha d'actuar conforme al dret, entenent que aquest dret no recau sobre la seva consciència sinó que ha de ser evident i universalment vàlid per qualsevol consciència.

No es pot saber, afirma Fichte, com subscriurà un poble instruït les mesures del governant, tan sols una cosa és segura, cada època estarà més ben formada que l'anterior perquè haurà viscut en la millora aportada per l'anterior, motiu pel qual en tindrà un judici més madur i tindrà una visió més àmplia dels avantatges i mancances de les mesures a prendre. Llavors, per Fichte en cada moment històric caldrà confiar com a governant en aquell que el dret del moment consideri com el més apropiat per complir les obligacions que el propi dret d'aquell moment l'imposi. En ell s'hi mescla l'obligació de complir el dret i l'obligació d'impulsar l'acció ètica, per decidir quines mesures cal prendre en cada moment, aquest nou model de senyor de la coacció tindrà en compte no tan sols les mesures coactives sinó també la promoció d'unes determinades mesures a través de l'educació.

Si sobrepassa l'estrictament legal, la coacció, i l'insereix en l'educació, no estarà complint la seva funció, en l'educació tan sols sol·licitació. Aquest és el criteri, però Fichte vol precisar més fins a dir qui pot mantenir aquest equilibri, vol resoldre efectivament la qüestió de a qui pertoca emetre el judici que ha de ser vàlid, qui ha de tenir el privilegi "del dret absolut"²²⁰.

Aquest no serà qui estigui en possessió d'un judici objectiu, definitiu, sinó aquell que "té

217 Íbid. (GA, II/16, 70).

218 efectivament, un any abans, en la *Doctrina del Dret*, Fichte havia donat com a solució al problema de la sobirania que el governant fos el millor, entès com la voluntat més justa. Els problemes que comporta cedir sense més tot el poder a la consciència, a la interioritat, d'aquell que és considerat el millor segons la seva voluntat, van fer abandonar aquest plantejament a Fichte. Es poden trobar els motius del canvi de perspectiva a Claude Piché, *L'instauration d'un ordre juridique juste d'après Fichte*, Fichte-Studien [Band 29] pàgs. 79-87.

219 Stal (GA, II/16, 71).

220 Íbid. (GA, II/16, 71).

el major enteniment del seu temps i del seu poble [...] que entén la llei eterna de la llibertat en la seva aplicació més adequada al seu temps i al seu poble"²²¹. La necessitat de comptar amb aquest tipus de dirigent és perquè tot i que el concepte que l'ha de guiar (procurar el màxim de llibertat per cadascú) és objectiu i està definit d'una vegada per totes, la seva consecució passa per moltes vies igualment possibles, o com diu Fichte "el judici sobre el donat fàcticament és infinit"²²². Per eliminar l'arbitrarietat i no caure en el despotisme caldrà una prova per saber que hom compleix les condicions per dirigir els assumptes de la pàtria. El governant ha de ser capaç de portar cada assumpte a la claredat requerida al començament d'aquesta argumentació i acompanyar-ho sempre d'educació. En vistes a aquesta claredat, Fichte apel·la en última instància a l'enteniment [*Verstand*]. Encara que només sigui un, una persona concreta, qui tingui l'enteniment per erigir-se en l'artífex (*Urheber*) de l'estat, i per tant en l'únic individu lliure i que provisionalment pot coaccionar la resta del poble, en té prou amb el mateix enteniment per justificar-se. Mitjançant l'enteniment pot mostrar a la resta que actua segons el judici generalment acceptat [*gemeingültiges*]. No només en un cert grau d'enteniment caldrà concordar amb aquest individu, remarca Fichte, sinó que la comprensió que ha de proporcionar ha de ser total. Qui en un cas particular entengui que el senyor suprem aporta el judici el més apropiat (sobre el particular sí que hi ha gradació, però la comprensió que és el més apropiat ha de ser total) ha de congeniar-hi i acatar-lo.

Sembla, per tant, que Fichte no descarta l'aparició d'un guia individual per l'estat. Ha de ser algú que gosi atribuir-se un enteniment infal·lible, que cregui que realment la resta han de sacrificar-se per ell. Fichte reconeix que això ha ocorregut al llarg de la història, per exemple quan un individu d'un poble instruït ha entrat en contacte amb un poble inculte. Però si "en un poble on arreu hi hagués educació, un estat organitzat i un públic docte, hi entrés un i afirmés allò de si mateix: mostraria sens dubte, que no té ni mica d'enteniment ni de consciència"²²³. Per tant, que això ocorri és impossible si l'estat està ben educat i organitzat. En l'estat ben organitzat serà el poble qui triarà qui té major enteniment (qui addueix el judici generalment acceptat) i pot esdevenir el seu senyor suprem (*Oberherr*). Com es pot observar, la possibilitat de lideratge per part d'un individu sembla que no és la preferida per Fichte però tampoc s'atreveix a descartar-la completament. En tot cas, aquest individu mai pot declarar-se a si mateix com a tal, només podrà ser governant si és triat.

- Tercera figura: educador.

La tria del senyor suprem s'ha de poder determinar, fixar en els paràmetres correctes

221 Íbid. (GA, II/16, 72).

222 Íbid. (GA, II/16, 72).

223 Íbid. (GA, II/16, 74).

perquè en ella no hi pugui haver arbitrariedad. En aquest punt avancem a una fase superior, i com és veurà tot seguit, el trànsit a un estadi més elevat d'educació que es descriurà a continuació implica comptar amb la participació del ciutadà. De la participació del ciutadà, de la seva implicació en la tria del governant, en sorgeix un nou model de governant. Per començar, en la tria, cal saber quins components estan en joc per tal que la opció per l'enteniment se'ns presenti com la desitjable per ella mateixa. Els components continguts en la tria són dues maneres de veure el món oposades: "la del donat i la d'allò que ha de ser a través de la llibertat"²²⁴. En la primera el judici més generalment acceptat és aquell que es dona sobre el món físic, el món exterior i allò que fàcticament ocorre en ell. Si en el món el dèspota governa, el judici que s'emet és que el dèspota és lliure, tothom ho pot veure i per participar de la llibertat cal obeir-lo. Per contra, en la segona manera de veure el món no es tracta únicament d'obeir sinó que també es compta amb "el deure individual, que cadascú posseeix només per a ell, del qual només un mateix n'és conscient"²²⁵. Aquesta segona opció no és visible al món, com ho és el govern efectiu d'un tirà en un determinat moment, però si hom és educat per ella, la vida segons el judici de la llibertat pot esdevenir el judici generalment acceptat més enllà de les determinacions físiques. La llibertat ha de ser ensenyada, no apareix observant el món físic. El primer ensenyament vers la llibertat és ensenyament ètic, formal i negatiu: tothom ha de ser lliure i no s'ha de frenar la llibertat dels altres. Quan aquest ensenyament s'estén al judici sobre coses i persones i relació de persones amb coses i de persones entre elles en el món exterior, esdevé judici de dret, material i positiu. Per determinar com triar el dirigent cal estar segurs que es guiarà segons el principi ètic i al mateix temps serà qui tingui més enteniment per optar pel millor possible en cada situació.

Es tracta de saber que s'estan escollint aquestes característiques. Per fer-ho no es pot entrar dins la consciència d'aquell que vol ser dirigent del poble. Pot ocórrer que algú s'atribueixi aquestes qualitats però ja hem vist que això no és una prova suficient. La prova serà la demostració fàctica que ell és l'idoni. Ha de provar que "pot portar els altres a un coneixement objectiu"²²⁶ i pot demostrar fàcticament que el coneixement és vàlid per tots perquè "li surt bé amb cadascú amb qui fa la prova"²²⁷, pot mostrar la llei i la seva construcció i sempre obté com a resultat el judici generalment acceptat. "Doncs bé, aquesta prova l'aporta el professor, que és qui efectivament desenvolupa l'enteniment generalment acceptat pels altres"²²⁸. Conclusió: hi ha d'haver un estament format per professors i d'entre ells s'ha d'escollir el senyor suprem.

224 Íbid. (GA, II/16, 74).

225 Íbid. (GA, II/16, 75).

226 Íbid. (GA, II/16, 75).

227 Íbid. (GA, II/16, 75).

228 Íbid. (GA, II/16, 76).

Aquest estament relliga la totalitat del poble. És un estament creat per jutjar conforme a dret, capacitat per dirigir l'estat i educar el poble simultàniament. Si falta una de les dues funcions, l'estat no és legal. Per això, tot i que de moment calgui un regent d'emergència [*Nothherrscher*]. Mentre aquest hi sigui, cal desenvolupar paral·lelament l'educació i la coacció fins poder substituir el regent d'emergència per un escollit dins l'estament educatiu o per un consell d'aquest mateix estament.

Cap al final d'aquest procés, en aquesta sèrie de figures que apareixen per mostrar el potencial i les flaqueces de combinar ètica i dret, Fichte declara que el sobirà serà "nomenat per la llei del món de l'esperit [*Geisterwelt*]"²²⁹, la qual cosa significa que d'entre el professorat, entre aquells que saben distingir la vida ètica de la vida natural, serà triat qui demostrï tenir més enteniment per tal que comenci a desplegar l'estructura coacció-educació fins esdevenir veritable cap o institució suprema²³⁰. Al cap i a la fi, serà algú del món acadèmic qui pugui tenir coneixement de la manera com es poden promoure correctament la gènesi i el desenvolupament de la intersubjectivitat, des de la manera com dues consciències han d'establir el primer contacte fins la manera de consolidar aquesta relació lliure entre elles en el futur.

Com es pot veure, la pretensió és canviar la situació legal-coercitiva per la ètico-educativa i en el periple que condueix cap a ella, a través de diversos intents, Fichte intenta desfer-se de la figura del governant despòtic a través de progressiva instauració de l'educació en la totalitat de l'estat. Al final més que una solució per aquest problema, Fichte ens posa davant els ulls les formes sota les que se'ns pot presentar la dupla poder-educació i els diferents criteris que hom ha de tenir en ment davant la pròpia situació política. Dins d'aquesta marc, la solució sempre l'aporta el mateix: l'educació. L'educació la proporciona l'estat. En aquest sentit, és cert que l'estat podrà

229 Íbid. (GA, II/16, 82).

230 en el seu article, Karl Hahn, *Die Idee der Nation*, a Fichte-Studien [Band 2], té present l'element fonamentador i constitutiu de la intersubjectivitat, el qual es reflexa en la manera com interpreta l'idea final que resulta dels *Discursos*, la qual també es pot aplicar a la *Doctrina de l'Estat*: "es pot i està permès sobrepassar el ser-convocat dialògic en l'ascens filosòfic o en el descens reductiu a la unitat absoluta?" segons Hahn i nosaltres no, i això "significa una exposició transformadora de la filosofia de Fichte, ja que aquesta pot, quan hom es pren seriosament la comprensió de la interpersonalitat, ser actualitzada només dialògicament o transformada comunicativa-pràcticament" (pàg. 24). A aquest prendre's seriosament la intersubjectivitat s'hi podria incloure la comprensió de l'educació en la filosofia de Fichte també en clau intersubjectiva. Respecte a la intersubjectivitat en la nació, Hahn extreu la conclusió que mitjançant aquest procés dialògic-comunicatiu cada nació es troba en el seu propi estatus: "naturalisme, legalisme, moralisme i religió" (pàg. 25). La relació de cada punt de vista dins una nació no és excloent i li proporciona a Fichte, des del punt de vista filosòfic o científic de la Doctrina de la Ciència, "una fenomenologia del nacional, que possibilita un entendre i conceptualitzar diferenciat dels més diversos fenòmens en l'àmbit del nacional" (pàg. 26). En aquesta fenomenologia hom pot descobrir si, se l'anomeni com se l'anomeni en la seva actualització i es valgui dels medis que es valgui, de fet el governant que hi ha és un mer senyor de la coacció, o compta amb la participació activa dels ciutadans. A més, s'ofereix una solució al fet que el governant sigui senyor de la coacció, i evidentment aquesta solució no pot recaure en més coacció, sinó en l'educació.

manipular els ciutadans a través d'aquesta²³¹. És un perill que sempre estarà present, més encara quan per molt que se li vulgui donar una determinació concreta, no es pot entrar en la consciència del governant. Excepte en un cas, si els ciutadans estan educats. Vist així, el pes recau sobre el model d'educació que ens ha proporcionat Fichte.

Si per educació entenem la continuació de la teoria de la intersubjectivitat, com a sol·licitació a la lliure autonomia, i és la manera com es pot entendre segons els textos analitzats respecte aquest tema, el model és vàlid per formar una societat lliure. Com hem vist, el model d'educació que desenvolupa Fichte és coherent amb les pretensions universals que en els diversos esbossos, plans i presentacions de l'educació hem anat trobant des de les *Cartes*. Fins i tot, en els moments més crítics, en l'ocupació de 1806, tot i el caràcter nacionalista dels *Discursos* continua sent una crida a la llibertat de cada individu allò que determina la seva voluntat ètica. Per Fichte, l'última determinació de l'home és la purament ètica. Intersubjectivament, és a dir entre les consciències com a lliures, aquesta determinació la pot proporcionar tan sols l'educació. L'enteniment que ha d'aportar el governant a cada acte és una prova de legitimació, en una societat educada, ha de comptar de manera indefugible amb l'aprovació dels individus²³².

A continuació s'exposa breument la distribució de la societat que es segueix d'aquest model d'interacció entre ètica i dret. Conèixer com Fichte pensa que es pot distribuir la societat pot

231 la manipulació i submissió dels ciutadans és el resultat a que condueix aquest plantejament segons Georg Geismann a *Fichtes <<Aufhebung>> des Rechtsstaates*, Fichte-Sudien, [Band 6]. La seva posició es podria resumir en: "llibertat exterior com a dret no és, per tant -com en Kant- llibertat per qualsevol fi legal en general en base a fins voluntaris, sinó llibertat per realitzar fins ètics. <<Només com a membre del regne ètic [té] algú llibertat [externa] i dret>> (Staatslehre, SW IV, 434). Qui d'aquesta llibertat en fa un ús no-ètic, està permès, millor, se l'ha de coaccionar" (pàg. 100). O sigui que, entre d'altres moltes acusacions que fa Geismann a la teoria de l'estat de Fichte, el seu plantejament es podria resumir en que el sistema no aconsegueix mantenir separats el moment legal i l'ètic, amb el qual l'ètic s'introdueix dins el legal, la qual cosa significa que el model d'estat que planteja Fichte pot desembocar en un estat totalitari dotat per jutjar i perseguir les conviccions internes del ciutadans. La resposta de Richard Schottky, *Recht und Kulturstaat bei Fichte. Eine Erwiderung*, Fichte-Studien, [Band 6] en la discussió que van mantenir respecte aquest tema pren la mateixa sentència de Fichte: <<Només com a membre del regne ètic [té] algú llibertat [externa] i dret>> (Staatslehre, SW IV, 434) però matisa "se'n segueix tres línies més endavant l'explicació, amb això ha de ser<< entès aquest com a mer membre formal del regne ètic en general[...] quin sigui el deure concret de l'individu, sobre això no pot decidir-ne ningú[...]>>" (pàg. 142). La manera correcta d'entendre l'actuació ètica, i per tant l'aplicació de l'educació, és que "evidentment l'estat pot només preparar medis possibilitadors o recursos per l'eticitat, res més" (pàg. 145), és a dir, no pot imposar l'ètica mitjançant la coerció. Per Schottky està clar que la submissió al senyor de la coacció s'acota exclusivament a allò que fa referència a la llibertat externa, el senyor de la coacció "els sotmet [als individus] al dret sense consideració a la seva consciència o la seva autoestima o valor útil", (pàg.144). Si paral·lelament l'educació i tot el que fa referència a l'ètic s'estén i es promou només per via del diàleg i la raó, llavors podrà "assegurar-se les condicions de la seva pròpia possibilitat com a estat de dret" (pàg. 153) i es podrà avançar, pas a pas, vers les altres figures.

232 segons Piché, C, *La Doctrine de l'État de 1813 et la question de l'éducation chez Fichte*, a *Fichte, la philosophie de la maturité*, Librairie Philosophique J.Vrin. 2003, tot i que aquest article es centra més en la llibertat i les funcions que hi ha d'haver dins les universitats, la manera que té Fichte d'entendre la funció pedagògica en general, permet rebutjar la idea que l'educador pugui esdevenir autoritari, ja que l'educació segons la teoria de Fichte i tota la Doctrina de la Ciència es basa en la "claredat i evidència d'una veritat a la qual hom accepta immediatament" (pàg. 165). Per tant, la manera de plantejar l'educació per part de Fichte té un caràcter normatiu "però la norma ha de tenir èxit per ella mateixa, en el moment en que és lucidament reconeguda com a tal" (Íbid, pàg. 165).

ajudar a aclarir en gran mesura i donar llum a com és entesa la llibertat individual en aquesta formulació política.

4.4.5. Distribució de la societat.

Sobre la constitució concreta d'un sol governant o d'un grup d'entre els professors Fichte no vol decidir. Això i altres temes, com la constitució que calgui establir i el regne de lleis a formular, cal que ho esculli l'estament mateix. N'hi ha prou amb indicar quin ha de ser l'estament que ha d'exercir la sobirania en un estat. Fichte té clar que la manera com s'articuli i com es decideixi escollir els membres que governaran és quelcom que farà millor l'estament dels professors quan arribi el moment. Fins llavors, només cal precisar una mica més quina distribució general de l'estat provoca la inserció d'aquest estament.

Per començar, es pot observar que es tracta d'una tecnocràcia, perquè en línies generals la distribució entre propietaris i no-propietaris ha de ser substituïda per la de "professors i a través dels professors formats"²³³, és a dir, guiant-se per criteris de capacitat i mèrit. La classe que gestiona i distribueix la societat és la dels professors. Aquesta decideix qui opta al càrrec de professor i en quins àmbits. També decideix qui és treballador. En els diferents sectors socials que vagin sorgint, els diferents negocis i ocupacions, es mantindrà la divisió originària: dins de cada professió, hi haurà educadors i treballadors. Les progressives divisions i repartició de tasques entre els individus hauran de seguir uns principis. Per començar, no hi ha conceptes a aplicar respecte els individus: "els individus en tal nombre són donats"²³⁴, és a dir, no es pot determinar si són millors o pitjors, si n'hi ha d'haver més o menys. Un cop acceptat això, intervé l'enteniment i per tant el primer concepte: tots són recognoscibles com a "lliures, posseïdors de drets i en això completament iguals sense cap excepció i sense cap diferència"²³⁵. Les diferències entre els individus només es poden reconèixer quan sorgeixin "en les seves diverses relacions amb els iguals en tota la formació aplicada"²³⁶. Per això, un dels drets bàsics és el dret a l'educació, perquè a través d'aquest i partint de la igualtat, cadascú podrà trobar la seva posició en l'estat. Alguns voldran treballar, alguns voldran continuar els seus estudis i formar part de l'estament dirigent. "En aquest sentit es separen per si mateixos els alumnes de la formació comuna, a través de la seva destinació originària"²³⁷. Aquells que continuen i ocupen una plaça a l'estament dirigent tindran un major o menor grau de responsabilitat segons la seva vàlua personal. Serà en l'estament dirigent on es decidirà el lloc que

233 StaL (GA, II/16, 79).

234 Íbid. (GA, II/16, 79).

235 Íbid. (GA, II/16, 79).

236 Íbid. (GA, II/16, 79).

237 Íbid. (GA, II/16, 79-80).

ha d'ocupar cadascú dins seu i també la distribució i el lloc que pot ocupar cadascú dins del segon estament. Les decisions del primer estament seran inapel·lables i correran a compte de la seva consciència però sempre sota la condició que "la disposició d'enteniment innata mostrada a escola determina la ubicació que cadascú ocupa al regne"²³⁸.

Fichte és conscient que aquesta distribució porta amb si una de les dificultats amb què la seva filosofia es troba des del seus inicis. S'hi troba per l'essència més profunda del seu pensament, en el qual predomina l'actuar sobre l'ésser i sobre el merament donat. És el problema de l'inici. En el tema en que ens trobem, una tal distribució de la societat no s'ha proposat mai abans. Per Fichte, la deducció efectuada és la correcta i aquests són els passos a seguir. Com hem vist cal començar pel dret, tenir un sobirà que es guiï segons l'enteniment i el dret i a partir de llavors concentrar tota l'atenció en l'educació. Però com sempre, com en la *Tathandlung* de la primera exposició de la Doctrina de la Ciència, tot comença amb la decisió i en aquest sentit "en algun moment s'ha de prendre una decisió a través d'alguna veu humana sobre assumptes del dret"²³⁹. Prendre aquesta decisió és necessari, perquè si allò que es debat d'entrada és el dret, aquest és una disciplina pràctica i en aquestes "un home ha de parlar, Déu no baixa a decidir"²⁴⁰. Fins i tot, encara més difícil que prendre la decisió és la primera articulació de l'assumpte en els primers passos després de la decisió. La desconfiança i pessimisme de Fichte respecte la seva època no ha variat des de les *Cartes*. Un cop presa la decisió d'erigir aquest model d'estat cal trobar qui el dugui a terme, qui n'encapçali l'execució. Ha de ser algú distingit, però per herència està clar que no té sentit. Per Fichte tampoc es pot fer mitjançant el vot perquè es torna a la revolució francesa, on aquells que escullen no reconeixen l'escollit com independent i amb un poder prou fort sobre ells, el qual porta a la confusió. Començar a construir-ho comporta unes dificultats evidents, les quals Fichte no pretén dissimular amb el seu discurs. L'inici comporta una certa arbitrietat, per això Fichte intentarà demostrar que en certa mesura el camí ja ha estat començat. La justificació de la necessitat d'instaurar un nou ordre porta a un àmbit anterior i més elevat: el de la història. D'aquesta en volem donar també una breu exposició perquè en ella es torna a veure el paper central que Fichte atribueix a l'educació, entesa com intersubjectivitat, en la història. La història adquireix una importància

238 Íbid. (GA, II/16, 80). Com mostra Carla de Pascale a *Fichte und die Verfassung des Vernunftreichs*, Fichte-Studien [Band 29], la denominació de regne, en lloc d'estat fa referència a l'aplicació del coneixement a través de l'estament educatiu. L'estament educatiu, coneixedor de la legislació ètica, la qual, si recordem, es trobava en l'àmbit de la raó teòrica, ha de realitzar-la efectivament. Amb clares connotacions religioses, en lloc del regne de Déu es tracta d'establir el regne de la raó, amb això Fichte "investiga la llibertat ètica en la seva possibilitat d'esdevenir operativa en les relacions dels homes entre ells" (pàg. 103) i, a través de l'educació com a condició inqüestionable, dos elements "primer, la comprensió de cada individu en la tasca d'actuar en conformitat amb el dret i contribuir en la seva conservació i, segon, la participació activa de cadascú en l'assoliment de l'objectiu reconegut [...] assenyalen el regne i el diferencien de l'estat" (pàg. 106).

239 StaL (GA, II/16, 81).

240 Íbid. (GA, II/16, 81).

especial per la idiosincràsia que Fichte atribueix a la política. Aquesta, com a filosofia aplicada consisteix en l'acció. Anteposar l'acció a l'ésser, al merament donat, significa que el sentit de les accions no s'ha de buscar en la natura, sinó en la història, en la relació dels homes amb el fonament de la consciència. És a dir, la història no és un mer recompte de fets, sinó el testimoni de la comprensió que els homes han tingut de la llibertat i els seus rèdits en el present.

4.4.6. Intersubjectivitat i història.

El pensament de Fichte sobre la història no comença amb la *Doctrina de l'Estat*. Vuit anys enrere, als *Trets fonamentals de l'època contemporània*²⁴¹, trobem la seva formulació del que significa pensar filosòficament la història: "filosòfica només pot ser anomenada aquella opinió que porta el divers de l'experiència a la unitat d'un principi comú i des d'aquesta unitat explica i dedueix aquella diversitat exhaustivament"²⁴². Seguint aquest principi, per formar-nos una idea filosòfica sobre el que és la història cal tenir clara la postura des de la qual hom aborda la història, en aquest cas: el desenvolupament complet de les estructures intersubjectivo-transcendentals. Vista des d'aquesta òptica, la història consisteix en la realització dels fins de la raó i la llibertat. La dificultat d'assolir aquesta meta rau en superar l'interès natural (o econòmic o personal) amb què els individus o els col·lectius d'individus parteixen i s'estanquen. Si ens fixem tan sols en això, podria semblar que no hi ha avanç, que no hi hagué progrés o millora en la història. Ara bé, per saber-ho amb certesa cal analitzar-la per veure com està constituïda internament la història i quins conceptes operen en ella. Des de la conceptualització que en fa el filòsof, es pot deduir si la història es mantindrà sempre en el mateix pla o si pel contrari un progrés és possible. De les èpoques que hi ha hagut en la història el filòsof en pot extreure quadres generals i pot, des de la certesa transcendental, traçar un recorregut en etapes des de les primeres manifestacions de l'home fins al seu objectiu últim segons les exigències transcendentals (la qual cosa inclou la intersubjectivitat) de la consciència²⁴³.

Les èpoques en que es pot dividir la història i els conceptes continguts en ella són:

241 *Die Gründzuge des gegenwärtigen Zeitalters*.

242 GgZ (GA, I/8, 196).

243 imposar una missió a la història pot semblar una pretensió agosarada, tot i això, "en el camí cap a un futur millor és indispensable, que jo en sàpiga la possibilitat i la necessitat del mateix [...] en el fortament racionalitzat sistema de referències dels moderns hi ha, pel que fa l'orientació, un problema de fonamentació respecte els valors i normes comuns", Nele Schneidereit, *Der Diskurs der Moderne in J.Fichtes Staatslehre*, a Fichte-Studien [Band 29], pàg. 146. Així justifica Nele Schneidereit el tractament de la història de Fichte: si cada societat té un moment com "objectiu comú lligat al temps [...] tant els particulars com el poder estatal s'haurien de justificar i fer-se responsables dels motius, que posen per les accions. Llavors podria ser garantit que el dret del més fort o interessos econòmics no fixen la normativitat" (Ibid.).

"1- l'època del domini incondicional de la raó a través de l'instint [...] 2- l'època en que l'instint de raó es transforma en autoritat exterior coactiva [...] 3- l'època de l'alliberament, de manera immediata, de l'autoritat imperant i, de manera mediata, del domini de l'instint racional [...] 4- l'època de la ciència racional: l'època en la qual la veritat és reconeguda i estimada com el més elevat [...] 5- l'època de l'art racional: el temps en què la humanitat amb mà segura i infal·lible es construeix a si mateixa segons la pauta de la raó trobada"²⁴⁴.

L'època en que es troba actualment la humanitat és la tercera, "com a declarada enemiga de tot instint racional cec i de tota autoritat, aquesta tercera època institueix la màxima: no donar res com a vàlid excepte el que hom compregui"²⁴⁵. Sense negar que aquesta exigència sigui vàlida, per Fichte el que passa és que com que no hi ha encara una teoria científica fiable i definitiva, aquest criteri comporta que en el temps present el coneixement es basi en última instància en l'opinió personal de cadascú, sense que pugui haver-hi en contrapartida un mínim d'objectivitat per valorar les opinions. Per solucionar aquest dèficit cal arribar al següent estadi, l'època de la ciència racional, la qual ara ja és recognoscible gràcies a l'aparició de la Doctrina de la Ciència. En aquest moment, el coneixement estarà al servei de tota l'espècie, al servei de la ciència, i no de l'opinió personal, la qual cosa permetrà donar un fonament no sols teòric (pel coneixement, per l'ètica, pel dret, etc.) sinó també pràctic, i.e. a l'estat i a les relacions entre els individus. Mentrestant l'estat és "la institució que opera des de fora [*von aussenher*] sobre els individus, els quals no experimenten cap ganes, sinó més al contrari repulsió, a sacrificar la seva vida en favor del gènere, així s'entén que aquesta institució esdevingui una institució repressiva"²⁴⁶. Per superar aquest estadi, caldrà continuar treballant per superar l'individualisme i, segons les estructures transcendents de la consciència i la intersubjectivitat, trobar aquell element que permeti harmonitzar la vida dels individus amb la vida de l'estat, tal i com ocorrerà en la quarta època. Desenvolupada en tota la seva extensió, aquesta època dona pas a la cinquena i última, en la qual, un cop assumida, millorada i universalitzada la ciència, hom viu lliure i racionalment de manera immediata sense la necessitat, per exemple, de l'ús de la coacció. Abans d'arribar a aquest punt, però, cal trobar el mitjà per començar a forjar un estat segons les exigències intersubjectives de la consciència.

El mitjà per fer-ho, que no és altre que l'educació, no es troba encara plenament desenvolupat als *Trets fonamentals de l'època contemporània*, però ja es pot avançar que el punt d'arribada que ha de tenir per Fichte la fonamentació de la intersubjectivitat així entesa es basa en l'educació. Després de tots els textos que hem analitzat, en les quals va madurant la idea que

244 GgZ (GA, I/8, 201).

245 Íbid. (GA, I/8, 243).

246 Íbid. (GA, I/8, 307).

l'educació és l'únic medi infal·lible per assegurar la intersubjectivitat segons les exigències pròpies de la consciència, al darrer apartat de la *Doctrina de l'Estat* s'integra definitivament la importància cabdal de l'educació en la història i en la relació de la humanitat amb l'absolut. Fichte prossegueix l'esquema general establert als *Trets fonamentals de l'època contemporània* però aprofundint més en la vessant política i religiosa de l'educació al llarg de la història.

A la *Doctrina de l'Estat*, Fichte tampoc nega que la història són els fets i que, en principi, als fets no se'ls pot imposar un sentit. O sigui que s'accepta que per l'historiador la història "proporciona un donat [*Gegebenes*], com a casual, no cognoscible a priori"²⁴⁷. Aquesta seria la visió natural de la història, però no significa que tot el donat sigui això. També és donat que hi ha un ésser dotat de llibertat i que aquesta llibertat és visible en la natura en la mesura en que aquest ésser "s'erigeix en una connexió, fragmentat en una suma d'individus anomenats lliures"²⁴⁸. La connexió i fragmentació de la llibertat en individus és necessària, (perquè hi hagi història hi ha d'haver més d'un individu lliure, això és necessari) d'altra manera no només no seria visible al món la llibertat, sinó que ni tan sols hi hauria llibertat, ni història (enfront natura), ni conceptes, etc., no hi hauria res; en fi, la necessitat de la divisió del gènere humà en individus perquè es relacionin és una altra perspectiva de la intersubjectivitat, la podríem anomenar la intersubjectivitat vista des de dalt, des de la història.

Havent tingut en compte aquesta segona porció, que hi ha fets però que també és un fet que hi ha un ésser dotat de llibertat, sí que hom obté el tot donat. En aquest tot, d'una banda, la natura es manifesta tal com és, en la història els homes són els que són i tal com són donats, i de l'altra, es troben amb la possibilitat de viure tots en llibertat. Trobar un sentit a la història no consisteix en obviar una part del donat, ni la part de la natura ni la part de la llibertat, sinó en trobar "alguna cosa així com un membre d'unió d'ambdós"²⁴⁹. El membre d'unió entre natura i llibertat ja l'hem trobat al capítol anterior en la forma d'una natura ètica. La natura ètica és possible des del moment en que hom pot parlar de "força lliure"²⁵⁰, la qual no és res més que l'acció segons conceptes. És, per tant, un tipus de força que es manifesta al món i no segueix les lleis mecàniques de la natura sinó que es mou segons els conceptes que l'ésser que la posseeix es dona a si mateix. A partir d'aquí, en la relació entre els éssers lliures a través de conceptes, s'ha anat formant la llei ètica. La història ha estat "exteriorització de la llibertat, per tant, no de la natura, però no explicable des de la llei ètica" en la seva totalitat, sinó que en ella hi trobem abastament les "accions lliures,

247 StaL (GA, II/16, 83).

248 Íbid. (GA, II/16, 83).

249 Íbid. (GA, II/16, 84).

250 Íbid. (GA, II/16, 85).

arbitràries i sense norma dels homes"²⁵¹. En efecte, gran part de l'acció humana no es pot explicar des de la llei ètica, però tot i això conté quelcom ètic en la mesura que manifesta l'exteriorització de la llibertat (encara que ho faci de manera deficient, oprimint-ne uns en favor d'uns altres, etc.).

La manifestació relativa de la llibertat en esdeveniments que mostren la llibertat d'un grup d'individus o d'un sol individu per sobre dels altres és "en virtut de la qual [...] s'ha de desvetllar, reclamar i formar la llibertat ètica"²⁵². És a dir, que si bé es podria considerar que és poca la llibertat ètica que hi ha hagut fins el moment, les pretensions, les reclamacions que s'han donat en la història per tal que aquesta es pugui desenvolupar en tota la seva extensió, o el que és el mateix, que s'articuli de tal manera que tots els individus sense excepció puguin actuar segons els seus conceptes, mostren que d'alguna manera aquesta pretensió és factible al món.

Malgrat que la construcció de la llibertat ètica sigui possible, el model a seguir no es troba en la natura. La natura és el model i justificació que van trobar les primeres comunitats i regnes que van sorgir al començament de la història: reconeixement d'una divinitat, establiment d'uns cultes i normes de coacció externa per estructurar la vida en comú. Ara bé, per Fichte, des de la descoberta de la filosofia transcendental i de l'aparició de la Doctrina de la Ciència, aquest model ja no és vàlid. Si el reconeixement de la llibertat, tal com mostra la filosofia transcendental, no es troba en la natura, la possibilitat de ser lliures sols es pot plantejar partint d'un constructe abstracte, "purament espiritual i sense figura [*gestaltlos*]"²⁵³. Sota aquesta condició, únicament es pot recórrer a un principi constructiu [*bildendes Princip*]: el jo. El jo, tot i que el model ètic que se'n desprèn no es trobi empíricament en la natura ni en les disposicions legals i normatives amb que la comunitat viu fàcticament, participa d'una imatge que, encara que haguem vist que tan sols és reclamada, com a tal imatge és existent, és la imatge de l'ètic. N'hi ha prou amb que un únic individu es formi la imatge de l'ètic perquè aquesta imatge es pugui posar en moviment i desenvolupar-se en forma de concepte en una sèrie de relacions intersubjectives segons la imatge que aquest individu té de l'ètic. De fet, no és que n'hi hagi prou, és que aquest és l'únic inici o condició pensable per la llibertat ètica que hom pot comprendre seguint una deducció transcendental: que en l'espai i en el temps en una consciència s'hi formi la imatge de l'ètic segons aquests paràmetres. Per Fichte, seguint aquesta línia argumental, el que trobem en la història és l'inici del cristianisme.

251 StaL (GA, II/16, 86).

252 Íbid. (GA, II/16, 86).

253 Íbid. (GA, II/16, 87).

4.4.7. Cristianisme i educació.

Respecte a aquest tema Fichte estableix diàleg i segueix a grans trets el plantejament que Lessing va formular en forma d'aforismes a la seva obra *L'educació del gènere humà*²⁵⁴. En aquest escrit, Lessing es planteja la relació entre la religió i el progrés moral de l'home, on també l'educació és l'eina per unir-los. El primer aforisme deixa clara la postura de Lessing: "allò que l'educació és per l'home particular, ho és la revelació per tot el gènere humà"²⁵⁵. Per Lessing, la relació dels homes amb Déu no es pot separar del moment evolutiu i de progrés moral en que es troba la humanitat. Llavors, igual que no es pot plantejar l'educació de la mateixa manera si està orientada a un nen que si està orientada a un adolescent, l'educació religiosa ha d'estar al nivell del progrés assolit per la humanitat. Per això, explica Lessing que en un primer moment, les ensenyances de la bíblia no podien contenir ensenyances que un poble esclau, com eren els jueus a Egipte, no hagués pogut comprendre mai. De la mateixa manera que cal que el nen maduri per estar preparat per adquirir nous coneixements (i de la mateixa manera que romandre en l'educació que es rebia d'infant i no avançar és perjudicial per l'adolescent), caldrà que la humanitat maduri per avançar a un grau superior en el progrés educatiu. Aquest avenç es presenta en la figura de Crist: "el primer mestre pràctic"²⁵⁶. Les ensenyances del nou testament marquen un nou estadi en l'evolució humana. L'individu es situa per sobre de la vida sensible i, com en l'adolescent, ha de començar ha anar més enllà del càstig extern com a pauta que controla el seu comportament. Lessing observa aquest canvi sobretot en l'ensenyança de la immortalitat de l'ànima, a través de la qual ja s'està apostant per la preeminència de la vida pràctica, per seguir els dictats de la pròpia consciència, pel regne espiritual com l'anomena Fichte. Aquest estadi, però, no és l'últim per Lessing. Ensenyances com la de la immortalitat de l'ànima ja han estat compreses en el seu sentit final per molts homes, motiu pel qual cal avançar en l'educació. Cal arribar al moment en el qual l'home "farà el bé, perquè és el bé, no perquè hi ha vinculades recompenses arbitràries"²⁵⁷. Aquest estadi nou està per arribar i Lessing intueix que per tal que arribi s'ha de materialitzar en un nou ensenyament, cal acabar el procés iniciat: "l'educació té la seva meta"²⁵⁸. Tal com indica Lessing, el seu escrit no està destinat als pedagogs, sinó que més aviat pot servir d'ajuda a la teologia. El nou estadi en que cal que entri la religió ha de tenir en compte el progrés moral assolit per la humanitat.

Fichte, amb la Doctrina de la Ciència, es posa en diàleg amb aquesta temàtica i vol donar resposta, des dels seus propis plantejaments i esquemes sobre la història, a la qüestió

254 Gotthold Ephraim Lessing, *Die Erziehung des Menschengeschlechts*.

255 *Die Erziehung des Menschengeschlechts*, # 1.

256 *Ibid.* # 60.

257 *Ibid.* # 85.

258 *Ibid.* # 82.

plantejada per Lessing. Fichte intenta articular la relació entre educació, estat i religió per tal de possibilitar el retorn a una fe viscuda plenament, i.e. una fe que concordi amb el progrés moral assolit per l'home.

Per Fichte, per tal que es doni aquesta concordança entre la religió i el progrés moral assolit cal partir dels supòsits de la intersubjectivitat²⁵⁹. Des de la perspectiva de la intersubjectivitat, el cristianisme suposa un trencament amb les formes de vida en comunitat anteriors, dominades per la natura i l'experiència fàctica en les relacions entre els homes, com el trencament que es produïa en les primeres formulacions de la intersubjectivitat quan s'afirmava que el coneixement de l'altre com a subjecte no es pot reduir a allò simplement al donat. En l'inici del cristianisme, l'individu, Crist²⁶⁰, extreu la imatge, en part, del no-res, és el jo que s'autodetermina, però també en part, la imatge a partir de la qual es vol construir l'ètic, forma a l'individu, perquè aquest simplement la troba en ell com la imatge necessària, la imatge que el crida i que cal seguir. Al cap i a la fi, aquella imatge que vol construir no depèn tant de la seva voluntat com del fet que la seva voluntat es veu guiada per aquella imatge més enllà del moment històric. Crist fa possible la noció d'un esdevenir, que és el significat que per Fichte té veritablement el terme història. Com a ésser moral, en ell s'hi troba "l'esperit a través de l'esperit determinat, a través de l'esperit que abasta tots els esperits, Déu". Més enllà de l'experiència donada, amb una concepció de déu que justifica els actes del monarca o emperador i la societat tal com un se la troba, com a imatge a realitzar, en la concepció que ofereix Crist, el coneixement de Déu no es troba en la natura, en l'experiència donada, sinó que Déu es farà present en la mesura que es dugui a terme allò que la imatge (espiritual, abstracta) reclama, per això l'esperit només es deixa determinar per ell mateix i en la seva relació amb altres esperits.

Realitzar-ho intersubjectivament és essencial perquè només la unió mitjançant la lliure sol·licitació pot fer Déu efectivament present: "la manifestació de la llibertat (i per tant de Déu) no

259 com molt bé indica Dominik Schmidig, *Vom Intersubjektiv-Werden Gottes nach Fichte*, a Fichte-Studien [Band 8], "si hom vol anomenar educació a <<la sol·licitació a la lliure autonomia>>, sorgeix la pregunta per la procedència i origen de la humanitat i pel primer cas d'educació [*Erziehungstat*] en general", pàg. 143. Des d'aquest pressupòsit llegeix Fichte la història, "no es tracta de metafisitzar l'històric, sinó al contrari, de tractar l'històric sota la llum de la Doctrina de la Ciència [...] certament hi ha en això una problemàtica que no es pot superar mai, per una banda les manifestacions concretes no només s'han d'interpretar i valorar sota la llum de l'a priori transcendental sinó també en el seu a posteriori empíric. Errors, criteris unilaterals, etc., respecte l'a posteriori empíric no es poden excloure" (pàg. 151). Com diu Schmidig una tasca tan descomunal no pot ser abordada per Fichte, però sí que pot i així ho fa Fichte, interpretar les veritats que la Doctrina de la Ciència i el cristianisme comparteixen i les divergències en la seva aplicació.

260 per Fichte, "abans de Crist trobem un món sense llibertat" com escriu Rametta, Gaetano a *La Doctrine de la Science et la Doctrine de l'État*, a Fichte, *la philosophie de la maturité*, Librairie Philosophique J.Vrin. 2003, pàg.150. A partir Crist "cadascú afirma la seva pròpia independència en relació a tot <<poder superior>>, i el missatge particular de la fe cristiana és simplement el lligam entre llibertat i igualtat [...]és en aquest sentit que la fe cristiana és una <<teoria>> i una <<qüestió de comprensió>>" (pàg. 155) el qual, tal com indica Gametta a l'article, coincideix amb el model polític i de societat de la Doctrina de la Ciència.

es pot pensar com quelcom donat sense aquesta societat"²⁶¹, on societat significa una societat construïda des de la llibertat mitjançant el tipus de sol·licitació inherent al jo. La llibertat entesa des del jo, com a nexa que es forma entre totes les consciències, és el que possibilita, en la construcció i la realització de les exigències que aquesta llibertat reclama, la presència de Déu en la resta de consciències a partir de la primera imatge sorgida de l'ètic. Això vol dir que per Fichte l'existència de Déu no depèn de la idea d'ell que cada home se'n formi individualment, la seva existència es fa patent quan efectivament sorgeix la llibertat en societat segons la imatge de Déu.

Això significa que, en la construcció de la intersubjectivitat iniciada per un individu ètic, per estendre el missatge, si es vol obtenir la presència de Déu, el desplegament només pot ser un: "en aquest primer intent de l'ús de la llibertat l'altre ha de ser remès a si mateix, ningú pot intervenir violentament"²⁶². Aquest és l'esquema habitual de la intersubjectivitat²⁶³. Fins aquí arribava la teoria fins l'any 1798. Ara però cal afegir la descoberta que gradualment ha anat apareixent en els textos de Fichte fins esdevenir el veritable nucli de la intersubjectivitat: "hom ofèn i molesta en aquest intent, aquest ha de ser rebut només amb instrucció -llibertat només amb educació entre els homes"²⁶⁴. Aquest és plantejament que històricament va començar Jesús. Per Fichte, "el cristianisme es va formar a si mateix com un estament educatiu: així es va considerar Jesús mateix"²⁶⁵, i així ho considera Fichte en la interpretació que fa del cristianisme, encara que en la seva transmissió i evolució posterior s'hi hagin incorporat els miracles i altres elements propis de la cosmovisió del moment. L'educació, tal com comença en Jesús, és el nucli per fonamentar la intersubjectivitat en la història. Amb més o menys fortuna des de la perspectiva de la llibertat i de la plena consecució de les exigències de la consciència segons el moment històric, l'educació ha estat el medi que ha permès preservar el pas del món natural al món ètic al llarg de la història. Aquesta tasca de transmissió del món ètic està lligada a la relació de la comunitat amb l'absolut, amb la imatge de l'ètic més enllà de la situació vital.

Si fem un paral·lelisme entre el sorgiment de la intersubjectivitat en la filosofia de Fichte i l'educació trobem l'element comú en ambdues. Abans de la formulació de la intersubjectivitat hi han hagut relacions entre els homes i abans de la culminació de la intersubjectivitat com a educació hi ha hagut ensenyament. Però els mancava el coneixement de

261 Íbid. (GA, II/16, 91).

262 StaL (GA, II/16, 90).

263 aquesta manera d'actuar suposa alhora el començament del dret, perquè aquell que actuï així ho fa desinteressadament i amb això dóna drets a aquells que no en tenen. En aquest punt l'ètica fonamenta dret, tot i que ambdós tinguin un desenvolupament posterior separat.

264 Íbid. (GA, II/16, 90).

265 Íbid. (GA, II/16, 171).

l'element comú que persegueixen tots dos: la sol·licitació a la lliure activitat del subjecte com a pas previ necessari que possibilita la resta d'activitats de la consciència, tals com la presència i existència del coneixement, de la moral de l'ètica, etc. i, ara, de l'absolut.

A continuació Fichte explica les característiques sota les quals ha aparegut la noció d'absolut en la història. A la història es poden distingir dues èpoques en el reconeixement de l'absolut per part homes. En un primer moment, en una primera comunitat, l'acceptació de la voluntat divina és total. Pels fundadors de la religió, els preceptes que aquesta dicta s'han de seguir com lleis de la natura i, en clau política, la fe acaba sent monopolitzada per la figura del monarca, el qual passa a encarnar en la seva persona la voluntat de Déu tal com passa a les monarquies orientals. La fe es fa llei i disposa de la coacció legal per imposar-se.

Apareix però en la història una segona societat, en la qual cada individu es reconeix a si mateix com a lliure, i per aquest motiu a més de la revelació [*Offenbarung*] de Déu, reclama la llibertat i la igualtat basades en la comprensió personal i l'activitat de l'individu. Aquesta revelació provoca una escissió en la història:

"pel primer gènere, x (la situació racional de la humanitat, la primera comunitat originària) és donada com a quelcom que és volgut immediatament i no s'hi pot fer res més que voler-ho, i per això, és sense més en la humanitat. El segon [gènere] comprèn la mateixa x, en cas que hi arribi, com una que ha d'esdevenir, a través de la llibertat, per això, la llibertat també s'ha de manifestar en la seva intuïció"²⁶⁶.

El primer gènere l'anomena Fichte "món antic" i fa referència sobretot a les civilitzacions antigues i la identificació total de Déu i monarca.

El segon gènere és el "món nou", en ell la intel·lecció i el deure conscient són el factor clau. La revelació de Déu mitjançant Jesús representa l'aparició a la terra de la possibilitat per cadascú d'unir-se a Déu mitjançant la intuïció personal, amb una llibertat va més enllà de l'obediència en una o altra comunitat. El primer gènere veu la comunitat tal com està formada com a producte de la llibertat i com a tal s'ha de mantenir, es trobi aquesta comunitat en la situació que es trobi. El segon gènere no en té prou amb l'ésser tal com està configurat sinó que vol que la llibertat esdevingui efectiva tal com la comprèn. En el primer val l'ésser i la fe sense esdevenir [*Werden*], sense progrés. El segon es determina per l'enteniment i accepta l'esdevenir per assolir la llibertat.

266 StaL (GA, II/16, 104).

Entre ambdós hi ha una contraposició i, per tant, pugna. En el conflicte entre ambdues maneres de comprendre la unió amb Déu hi ha l'explicació de l'esdevenir de la història humana. Però no es tracta de substituir l'ésser per l'esdevenir, es tracta de retornar a l'ésser a través de l'esdevenir, o si es vol, de tornar a la fe viscuda, intuïda, a través de l'enteniment. Del que es tracta en definitiva és de tornar, a través de l'enteniment i del desenvolupament complet de les estructures intersubjectives, enteses com educació, a la llibertat intuïda en la vida, a fer que aquesta llibertat i la manifestació de Déu siguin efectivament viscudes intersubjectivament. Aquesta tasca suposa el desenvolupament complet de l'estructura transcendental-intersubjectiva de la consciència, la qual, des de la perspectiva política iniciada a la Doctrina de l'Estat, no pot ser cap altra cosa que l'entrada en l'època racional de la humanitat a través de l'educació i posant l'educació com a base per la constitució de relacions noves entre els pobles.

L'element clau per assolir aquest nou estadi el trobem formulat en una frase de la introducció a la filosofia que fa Fichte al començament del curs. En ella Fichte escriu "Déu: la revelació del qual és el coneixement [*Erkenntnis*]"²⁶⁷. Per Fichte, Déu no es revela a si mateix, no es pot presentar físicament en forma de miracle o "meravella"; com diria Lessing, no és el que pertoca al progrés moral assolit per l'home. Ara, Déu es presenta a través del coneixement.

La relació entre Déu i el coneixement l'explica Fichte a continuació. El coneixement és va adquirint a través de l'enteniment, en el qual allò que sempre s'hi dona és la "comprensió d'una causa"²⁶⁸. Essent així, cada coneixement depèn cada cop d'un coneixement anterior, hom va augmentant el coneixement a mesura que va progressant en l'enteniment de les causes. Hom va progressant fins a causes més abastadores. Així entès, en el coneixement es pot anar retrocedint fins les primeres causes infinitament, cosa que fa que amb demostració mai es pugui cloure el coneixement²⁶⁹.

La solució que troba Fichte per cloure el coneixement passa per acceptar un ésser absolut²⁷⁰. Per Fichte, per arribar a la comprensió d'aquest ésser absolut cal que ens fixem en

267 StaL (GA, II/16, 23).

268 Íbid. (GA, II/16, 23).

269 de fet per Fichte sí que es pot cloure, però d'una manera no filosòfica. Fichte nega l'existència d'una intuïció directa, mística, enunciatada per Schelling que permetria la unió directa amb Déu sense ser necessari l'ús del pensament. Per Fichte això significa que "allò individual és absorbit per l'absolut i la possibilitat de conceptualitzar completament desactivada", Virginia López-Domínguez, *Die Staatslehre von 1813 oder der Kampf der Aufklärung gegen den politischen Irrationalismus der Romantiker zur Verteidigung einer christlich-revolutionären Sozialutopie*, Fichte-Studien [Band 29], pàg. 153. Per contra com diu l'autora d'aquest article, per Fichte l'accés al l'ésser sempre s'ha de donar a través de l'entenible [*des Verständliches*] i des de la perspectiva d'aquesta tesi, intersubjectivament en la interacció a través de conceptes.

270 un resum del fonament especulatiu del qual prové la necessitat de la referència a l'absolut en la consciència es pot trobar a Salvi Turró, "Fichte, de la consciència a l'absolut", Ed. Òmicron, 2011, pàgs. 155-168.

l'enteniment mateix en la comprensió de la causa. En l'enteniment mateix, és l'enteniment el que no té cap causa. L'ésser del coneixement és l'únic que podem i hem d'acceptar sense més, sense trobar d'entrada una causa de la que en depengui. Només d'entrada, perquè el coneixement està determinat d'una manera. Intentar comprendre la manera com el coneixement està determinat, o sigui com el coneixement és o és donat, està per sobre del fàctic i alhora, com a ésser donat, requereix una causa. Aquí es pot trobar Déu. Per tant, no se'l trobarà immediatament en la natura, en la intuïció, sinó en i a través del coneixement. Entenent el coneixement hom pot conèixer Déu. La seva revelació es troba en el coneixement mateix, no al món físic merament donat. Per Fichte, aquesta veritat en la relació entre homes i Déu històricament l'ha proporcionat el cristianisme. Déu no es presentarà immediatament en la natura, Déu es presentarà en la natura a través de la comprensió del coneixement que assoleixin els homes. Aquesta seria la revelació que fa Déu a través de Crist²⁷¹, ja no es tracta d'observar i obeir l'ésser donat com manifestació del diví, es tracta de comprendre i realitzar (activitat) la voluntat divina. Déu es manifesta a través de l'activitat dels homes, es manifesta en la comprensió de la seva voluntat. O, es manifesta només en la mesura que hom la comprèn i l'accepta.

Aquest plantejament de la religió també ha d'obligar a replantejar l'organització política de l'estat. Quan Fichte escriu sobre "un educador de la humanitat col·locat per Déu mateix en la veu de la llei ètica - dret diví"²⁷² en realitat està demanant un dirigent posat per Déu per poder retornar a la fe viscuda, però a diferència de les monarquies despòtiques antigues, en el nou tipus de dirigent que proposa Fichte, el governant no és manifestació directa de Déu, sinó que en ell es manifesta l'enteniment i actuant segons l'enteniment es manifesta Déu. Aquest educador ja no pot ser el senyor de la coacció o dèspota que mitjançant una legalitat externa, merament coactiva, encarni els dissenys de Déu. L'educador, com especialista en el coneixement, no només pot formular tècnicament la legalitat, també ha de formular la llei moral de manera comprensible per la intel·lecció i ha d'apel·lar sempre al deure conscient per tirar-la endavant. En l'educador, i en l'estament educatiu hi ha el que Fichte considera com "l'única gràcia [*Gnade*] de Déu"²⁷³. Aquesta gràcia és "l'enteniment científic comú i l'única manifestació exterior d'aquesta gràcia [*Begnadigung*] és el fet de l'ensenyament efectiu [*des wirklichen Lehrens*] coronat amb èxit"²⁷⁴. Sota aquesta perspectiva, l'educador pot ensenyar fins on arriba l'enteniment "en la mesura que hom veu que

271 en Crist s'hi trobaria la primera sol·licitació a la lliure activitat enfront de qualsevol règim o govern establert. Així com diem en la primera part de la tesi, en la gènesi de la intersubjectivitat, per ser real la sol·licitació a més havia de ser efectiva, per Fichte aquesta es troba ja en la història efectivament manifestada però no explicada i desplegada científic-transcendentalment.

272 StaL (GA, II/16, 70).

273 Íbid. (GA, II/16, 76).

274 Íbid. (GA, II/16, 76).

l'enteniment ha arribat completament al final i comença allò fàcticament absolut"²⁷⁵ o "l'inescrutable decret de Déu"²⁷⁶. D'aquest enteniment últim pot donar-ne compte i pot explicar-lo el senyor suprem. Aquell que és nomenat per dirigir l'estat ho és perquè en cada situació pot aportar el judici més apropiat, perquè té més enteniment, però això significa també, en la mesura que pot mostrar on acaba l'enteniment, que és nomenat per Déu. Entès així, govern de l'estat és una teocràcia, però sense basar-se en una concepció legal-coercitiva.

La condició per actuar efectivament en llibertat i acceptar al mateix temps un govern diví del món és la unió intersubjectiva de les consciències a través de l'educació: "el deslliurament de la llibertat i de l'enteniment de la no-llibertat i de la manca d'enteniment només és possible en la societat"²⁷⁷. En aquesta societat, si es vol que el govern diví del món es vagi fent present i al mateix temps cadascú sigui lliure individualment als "primers intents d'ús de la llibertat l'altre ha de ser remès a ell mateix, a ningú li està permès intervenir violentament, el seu dret ha d'estar assegurat abans inclús que tingui pròpiament drets. En aquest intent ell ofèn i molesta, ha de ser només amb instrucció refusat. Llibertat només a través d'educació entre els homes"²⁷⁸. Fichte repeteix la prescripció que trobàvem unes pàgines abans.

Mitjançant l'educació es possibilita que els individus es relacionin entre ells mitjançant l'enteniment, condició indispensable per a l'aparició de la llibertat i de Déu. És un Déu transcendental, la comprensió d'ell que se'n pugui tenir està determinada intersubjectivament per la manera pròpia de desplegar-se l'educació segons l'estructura de la consciència. Només en l'acte d'enteniment personal i no constrenyible es pot actualitzar l'existència d'un govern diví del món.

Per tant, es tracta de desenvolupar la fe a través de l'enteniment, la qual cosa significa que l'enteniment s'haurà de desplegar d'una determinada manera i no d'un altra²⁷⁹. "Fe i enteniment

275 Íbid. (GA, II/16, 76).

276 Íbid. (GA, II/16, 76).

277 Íbid. (GA, II/16, 90).

278 Íbid. (GA, II/16, 90).

279 Edith Düsing, a *Autonomie - soziale Heteronomie - Theonomie, Fichtes Theorie sittlicher Individualität*, Fichte-Studien [Band 8], analitza els diferents moments de la filosofia de Fichte basant-se en la intersubjectivitat i sobretot en la sol·licitació. A més, reconeix el paper que en la segona època té l'educació com a legítima substituta de la intersubjectivitat. En aquest interessantíssim article s'hi mostra com en una segona època del pensament de Fichte el jo concret no "es posa sense més o de manera autònoma a si mateix en la mesura del possible i es sap a si mateix com a si mateix constituent, sinó que es troba com a posat per Déu, destinat a descobrir, reconèixer i realitzar pràcticament el seu ésser-posat com a imatge de Déu" (pàg. 71). Aquesta crida de Déu, i així ho plasma Düsing, no suposa la desaparició de l'element intersubjectiu en la filosofia de Fichte ja sigui als *Discursos* com a la *Doctrina de l'Estat*, textos en els quals Düsing sap identificar la intersubjectivitat com a educació. Tot i això, l'autora considera un error de Fichte la possibilitat d'una "transformació directa, político-pedagògica, de les etapes del camí de l'ànima vers la <<vida benaurada>>". En certa manera, amb aquesta afirmació s'exclou el propòsit últim de Fichte, el qual encara que potser inassolible o només assolible després de miriades i miriades d'anys, és l'autèntica fita: la comunitat espiritual, l'autèntica església és la comunitat de tots els esperits. En certa mesura, Düsing relativitza el paper de la

són els dos principis bàsics de la humanitat, en la interacció dels quals es genera la història"²⁸⁰. Dues maneres d'entendre la humanitat viuen paral·lelament des de l'aparició del primer educador, i.e. el primer individu en que es forma la imatge de l'ètic. Des de llavors una concepció de la humanitat ha viscut en la fe, acceptant l'ésser donat per sobre de l'enteniment sota la figura del senyor de la coacció, una humanitat immobilista, sense capacitat per pensar el progrés, per la qual la manera com estigui disposat el món és directament manifestació de Déu. Una altra concepció humanitat ha viscut en l'enteniment, posant cada cop el món donat en el món de l'enteniment fins menysprear el primer, el món de l'ésser (el qual significa que, de fet, el món de l'ésser s'ha regit segons la primera manera d'entendre la interacció fe-enteniment, segons la coacció).

Un nou tipus d'estat basat en l'educació, en el qual no es pot suprimir sense més la figura del senyor de la coacció però sí acotar-la a les accions externes, en una activitat progressivament infinita però duta a terme efectivament en el temps i amb coneixement, a través de l'educació, de la manera de manifestar-se efectivament de Déu, és la proposta definitiva de Fichte per conjugar fe i enteniment, i desenvolupar satisfactòriament les expectatives que de per si comporta la primera interacció entre dos individus.

Mitjançant aquest nou tipus d'educació es demostrarà que "el regne dels drets reclamat per la raó i el regne del cel promès pel cristianisme són un i el mateix"²⁸¹. Per demostrar-ho, Fichte exposa la seva interpretació de les ensenyances de Jesús, la qual permetrà unir Doctrina de la Ciència i fe. Per començar, el principi teocràtic ja no pot consistir en l'aplicació de l'obediència mitjançant la constricció com en les primeres societats, "el regne del cel és teocràcia en la consciència clara de cadascú i a través d'aquesta consciència"²⁸². La Doctrina de la Ciència ha

religió en l'educació, això significa deixar de nou la fe en mans d'aquells que viuen en l'experiència religiosa més profundament per tal que després estenguin la fe. Al final del seu article l'autora desplaça el seu centre d'interès d'una reflexió sobre intersubjectivitat a una decisió individual i personal entre esdevenir moralment autònom o creient i conclou que "l'alternativa entre autonomia o teonomia [...] es torna una via de formació i segons un passos [...] el recorregut complet o incomplet de la qual és determinat per cada jo per punts" (pàg. 85). Aquestes conclusions són una mostra de la dificultat de mantenir l'equilibri en la interacció entre fe i enteniment comú. Per Düsing preval la fe. Per aquesta autora també és així per Fichte. Per Düsing, havent descartat el projecte políticopedagògic, que Fichte "no accepta una coordinació de jo i Déu, es segueix de la tesi de 1813: <<Déu no és a través del pensament, sinó que en ell s'anul·la el pensament>> (SW, IX, 563)", (pàg. 83, nota 43); a partir d'aquí la relació seria de subordinació respecte Déu. Certament, per Fichte Déu comença quan acaba el pensament i en aquest sentit en Déu mateix, en el seu ésser, es nega el pensament, però per altra banda, pel subjecte, el pensament és el que condueix a Déu. Mitjançant l'enteniment comú, intersubjectivament, s'ha de donar efectivament una interacció entre enteniment i fe, Déu, perquè si no, qualsevol cosa que es digui en nom de Déu sota algun tipus d'autoritat hauria de passar per vàlida. Per tant, l'enteniment no esgota el concepte del diví i en algun moment ha de callar, però ha de ser alhora un moment de coordinació amb Déu, sinó tota l'estructura deriva en obediència, sobretot si es prenen els resultats transcendents de l'*Exhortació a la Vida Benaurada* com un manual per arribar individualment a la comunió amb Déu.

280 StaL (GA, II/16, 108).

281 Íbid. (GA, II/16, 164).

282 Íbid. (GA, II/16, 165).

mostrat que el veritable fonament del saber es troba en la comprensió de cadascú i que aquesta comprensió abasta fins a la relació entre les consciències. Això també val per la comprensió de Déu. "Per a la comprensió de la voluntat de Déu l'home necessita d'un art"²⁸³, no necessita "pressuposar un geni especial ni una relació especial amb el suprasensible"²⁸⁴, només cal donar a cada individu una formació humana segura. Retrobem per tant el tema de l'educació formulat segons els mateixos paràmetres dels *Discursos*.

Aquesta educació precisa d'una art i d'una institució amb què dur-les a terme. Sobre l'art o mètode per conèixer la voluntat de Déu reconeix Fichte que la Doctrina de la Ciència encara no l'ha trobat definitivament, però trobar-ho depèn d'apostar per l'educació sota una directriu bàsica: mitjançant l'educació "cadascú ha de comprendre la voluntat de Déu en ell"²⁸⁵ per adonar-se que des de la perspectiva del món espiritual en ell no hi ha cap diferència amb la resta d'humans i "que ell fora de l'obediència a Déu no és res i de fet ni tan sols existeix"²⁸⁶. Ara bé, encara que de moment no es pot oferir un mètode per tal que tot individu arribi a aquesta conclusió, sí que es pot preparar el camí des de baix, des de la quotidianitat. Si es vol que la comprensió de Déu de cada individu en i per si mateix sigui clara i sincera cal estendre el domini de la raó sobre les contingències de la natura. Aquesta segona tasca, estendre el domini de la raó, és essencial per fer efectiva racionalment la veritat de fe. Per això, "a part d'aquella formació religiosa-ètica, cal que entre tots sigui compartida una imatge determinada i visió de conjunt de l'ocupació de la llibertat del moment respecte la natura"²⁸⁷. Per aconseguir-ho és indispensable que la institució educativa es determini exclusivament per l'ús de l'enteniment. En línies generals es tracta de fer compatibles fe i raó. Si en l'aspecte tècnic la societat es construeix racionalment, sense diferències entre els individus excepte les que sorgeixen per les seves pròpies capacitats i habilitats, cadascú comprèn perquè ocupa tal o tal altra posició segons el pla diví i la seva fe no en surt perjudicada. També a l'inrevés, si hom té clara la seva constitució segons el pla diví, hom accepta i pot comprendre la part que li pertoca en la societat sense que senti la necessitat de tenir més.

Aquest estat de les coses no és en absolut fàcil d'assolir. Fichte mateix es pregunta "com pot hom assegurar-se de la seva voluntat?"²⁸⁸ (tal com en aquella afirmació descoratjadora que dificultava la tasca educativa!). Si ens fixem en la distància que hi ha entre saber i fer, res ens assegura que a l'hora d'actuar una voluntat no es determinarà segons l'interès personal, encara que

283 Íbid. (GA, II/16, 165).

284 Íbid. (GA, II/16, 165).

285 Íbid. (GA, II/16, 165).

286 Íbid. (GA, II/16, 165).

287 Íbid. (GA, II/16, 167).

288 Íbid. (GA, II/16, 168).

sàpiga tot el que ha de saber per determinar-se amb llibertat. La resposta es troba en l'actuar, en apostar per aquest mètode i aquestes institucions. Creat aquest context "l'home comprèn que sense aquesta entrega de la seva voluntat a la divina, no és res, i ho comprèn vivament, de manera que tem el sentiment d'aquest no-res; ningú no vol ser no-res: tots ens considerem en l'èsser"²⁸⁹.

La decisió d'emprendre aquest camí no ha de ser una decisió nova que comença des de zero. Aquesta decisió ja ha estat presa en dues ocasions. Des dels fets, en la història, "el regne de Déu ja s'ha encarnat efectivament al món. Jesús regna, i.e. l'entrega lliure a Déu introduïda i executada per ell"²⁹⁰. Des de l'*a priori* de la raó, "cal fer independent de la fe històrica el reconeixement del regne del cel"²⁹¹ i acceptar que la fe és vàlida per tot aquell que tingui enteniment humà. Aquesta condició es compleix "mitjançant l'aparició de la Doctrina de la Ciència [...] els seus principis ja començats al món no poden enfonsar-se, perquè ella és una sol·licitació absoluta de l'espècie a través de Déu i des de Déu"²⁹². Des de la vessant de la Doctrina de la Ciència, aquesta ha de reproduir el regne de Déu. El cos de professors representa la voluntat de Déu a la terra. Una dificultat que Fichte preveu que pot significar anys de recerca de la via correcta però per la qual ja s'ha començat a trobar el camí. En aquest punt, Fichte torna a citar Pestalozzi perquè els seus progressos han mostrat un avenç en l'educació: "abans hom aplicava medis psicològico-mecànics per l'aprenentatge, ara [gràcies a Pestalozzi es pot ensenyar] a través del concepte de la pròpia activitat i la pauta d'aquesta"²⁹³.

Aquest avenç de l'educació, la qual, com ja hem vist, és per Fichte resultat de la reflexió transcendental, és una marca de "l'esperit vertaderament diví, que viu d'ell mateix, es conserva en l'home que ha estat commogut per ell un cop, i que continua determinant-lo segons la seva llei"²⁹⁴. Qui és educat lliurement i no rep passivament el coneixement sinó que és actiu en l'aprenentatge, en el seu interior desplega al mateix temps amor per aquest coneixement. Aquest amor propi és el que cal despertar mitjançant l'educació. Quan es fa així, l'individu no veu el seu amor pel coneixement com "una possessió personal, sinó que, com a bé comú, l'impulsa a compartir-lo"²⁹⁵. La duració del regne de Déu estarà assegurada mitjançant aquest medi quan l'educació hagi diluït tota diferència entre docte i no docte, entre posseïdor i no-posseïdor, etc. Encara falta molt de temps per arribar a aquest punt, però les dues condicions principals estan posades: donant un pas més enllà en el

289 Íbid. (GA, II/16, 168).

290 Íbid. (GA, II/16, 169).

291 Íbid. (GA, II/16, 169).

292 Íbid. (GA, II/16, 169).

293 Íbid. (GA, II/16, 170).

294 Íbid. (GA, II/16, 170).

295 Íbid. (GA, II/16, 170).

cristianisme i aplicant els coneixements trobats per la Doctrina de la Ciència al món mitjançant l'educació entesa com sol·licitació a la lliure activitat, la necessitat de coerció anirà desapareixent per si sola i una nova època de la història podrà començar.