

**FILOSOFÍA
PARA LA UNIVERSIDAD,
FILOSOFÍA CONTRA
LA UNIVERSIDAD
(DE KANT A NIETZSCHE)**

EDICIÓN DE
FAUSTINO ONCINA COVES

UNIVERSIDAD CARLOS III DE MADRID
EDITORIAL DYKINSON

**FILOSOFÍA PARA LA
UNIVERSIDAD, FILOSOFÍA
CONTRA LA UNIVERSIDAD
(DE KANT A NIETZSCHE)**

15

2008

**BIBLIOTECA DEL INSTITUTO ANTONIO DE NEBRIJA
DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD**

Todos los derechos reservados. Ni la totalidad ni parte de este libro, incluido el diseño de la cubierta, puede reproducirse o transmitirse por ningún procedimiento electrónico o mecánico. Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Dirijase a CEDRO Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

Esta edición realizada gracias al patrocinio del Banco Santander ha contado con una ayuda para la difusión de congresos y jornadas de carácter científico, tecnológico, humanístico o artístico de la Conselleria d'Empresa, Universitat i Ciència de la Generalitat Valenciana

© Edita: Instituto Antonio de Nebrija de estudios sobre la universidad
Universidad Carlos III de Madrid
c/ Madrid, 126 - 28903 Getafe (Madrid) España
Tel. 916 24 97 97 - Fax. 916 24 95 17
e-mail: anebrija@der-pu.uc3m.es
Internet: www.uc3m.es/uc3m/inst/AN/anebrija.html

Editorial Dykinson, S. L.
Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid
Tels. (+34) 915 44 28 46/(+34) 915 44 28 69
e-mail: info@dykinson.com
<http://www.dykinson.com>
<http://www.dykinson.es>
Consejo Editorial véase www.dykinson.es/quienessomos

ISBN: 978-84-9849-383-2
Depósito legal: M. 3545-2009

Preimpresión e impresión:
SAFEKAT, S. L.
Belmonte de Tajo, 55 - 3.ª A - 28019 Madrid

ÍNDICE

	<u>Pág.</u>
PRESENTACIÓN. <i>Faustino Oncina Coves</i>	9
LA FILOSOFÍA CLÁSICA ALEMANA Y SU IDEA DE LA UNIVERSIDAD: ¿UN ANACRONISMO VIVIENTE? <i>Faustino Oncina Coves</i>	13
LA UNIVERSIDAD EUROPEA ENTRE ILUSTRACIÓN Y LIBERALISMO. ECLOSIÓN Y DIFUSIÓN DEL MODELO ALEMÁN Y EVOLUCIÓN DE OTROS SISTEMAS NACIONALES. <i>Manuel Ángel Bermejo Castrillo</i>	49
LA CONTIENDA DE LAS FACULTADES. DETERMINACIÓN RACIONAL Y DETERMINACIÓN AJENA EN LA UNIVERSIDAD KANTIANA. <i>Rein- hard Brandt</i>	167
FILOSOFÍA APLICADA: LA IDEA DE FICHTE PARA UNA NUEVA UNI- VERSIDAD. <i>Stefano Bacin</i>	199
HEGEL Y LOS ORÍGENES DE LA UNIVERSIDAD CONTEMPORÁNEA DESDE SU CRISIS ACTUAL. <i>Sergio Sevilla</i>	233
DE LA UNIVERSIDAD ABSOLUTA EN SCHELLING A LA UNIVERSIDAD EXISTENCIAL EN HEIDEGGER: ¿UNA CONTINUIDAD? <i>Arturo Leyte</i> ...	253
LA IDEA DE UNIVERSIDAD DE WILHELM VON HUMBOLDT. <i>Joaquín Abellán</i>	273
FILOSOFÍA A LAS ÓRDENES DE LA NATURALEZA Y FILOSOFÍA A LAS ÓRDENES DEL GOBIERNO: LA CRÍTICA DE SCHOPENHAUER A LA FILOSOFÍA UNIVERSITARIA. <i>Matthias Kossler</i>	297
BUSCANDO ESPACIOS PARA LA VERDAD: NIETZSCHE Y LA FILOSO- FÍA EN LA UNIVERSIDAD. <i>Joan B. Llinares</i>	311

FILOSOFÍA APLICADA: LA IDEA DE FICHTE PARA UNA NUEVA UNIVERSIDAD

Stefano Bacin

Scuola Normale Superiore di Pisa

«Denk ich an Berlin, auch vor mir steht
Sogleich die Universität.
Dort reiten vorüber die roten Husaren,
Mit klingendem Spiel, Trompetenfanfaren –
Es dringen die soldatesken Töne
Bis in die Aula der Musensöhne.
Wie geht es dort den Professoren
Mit mehr oder minder langen Ohren?»

(Heine, *Nachgelesene Gedichte: Die Menge tut es*)

«*Falsche Freunde*»

Fichte comenzó a desarrollar una reflexión articulada sobre la función y el ordenamiento de los estudios universitarios seguramente antes de que una ocasión concreta lo incitase a hacerlo. Sin considerar aquí los argumentos afines tratados desde 1794 en los cursos sobre el «destino del docto», evidentemente ligados también a este orden de cuestiones, una reflexión específicamente referida a cuanto atañe a la organización y a las características de los estudios universitarios emerge en el curso de su periodo prusiano, que comprende los años de Berlín, con el paréntesis de Erlangen y de Königsberg, y las vicisitudes de las guerras napoleónicas. En Berlín, durante el verano de 1806, Fichte dedicó a estos temas un texto que lleva el título de *Ideas para la organización interna de la Universidad de Erlangen*, al cual se unía el proyecto de una publicación periódica que debería haber documentado los progresos conseguidos por la institución renovada según esas directrices. Pero ya antes, en una carta del 1 de julio de 1805, Fichte había escrito: «he elaborado grandes e incisivos proyectos para la institución de una verdadera universidad nacional alemana; los difundiré poco a poco en los lugares

apropiados»¹. Así pues cuando, en 1807, se le pidió que presentase una propuesta en el marco de las discusiones que llevaron después a la fundación de la universidad de Berlín, no se encontró en modo alguno desprevenido, y pudo responder en tiempo breve con el extenso *Plan deductivo de un establecimiento de enseñanza superior*.

Estas intervenciones tuyas no han gozado nunca, sin embargo, de particular fortuna, ni en su época, ni en las sucesivas. Quizá también por el hecho de que las ideas contenidas en ellas no se realizaron y de que no contribuyeron por tanto de manera directa a la creación de la nueva institución, se tiende habitualmente a limitarse a constatar este momento de la actividad de Fichte y a insertarlo en el cuadro más general de la reflexión sobre las reformas de la educación y de los estudios desarrollada en Alemania al menos a partir de la *Contienda de las facultades* de Kant. Normalmente se subraya la excepcionalidad del hecho de que en el transcurso de un par de decenios muchos de los principales intelectuales alemanes alimentasen un debate de esas proporciones, se indican algunos rasgos comunes a sus intervenciones y ciertas tendencias generales, proponiendo una suerte de caracterización de este momento histórico, y en este diseño se introducen las propuestas de Fichte.

Semejante modo de proceder no carece de justificaciones, pero su utilidad tiene fuertes limitaciones; resulta provechoso sobre todo en perspectiva histórica o sociológica, mientras que no lo es tanto si se está interesado en la dimensión filosófica o teórica del debate, en el que se enfrentan posiciones decididamente divergentes entre sí, que no deben ser reconducidas a la unidad superficial dada a partir de una serie de semejanzas de familia. Ciertamente cada intervención no puede ser explicada como una simple reacción a una misma

¹ GA III/5,309. (Los escritos de Fichte se citan a partir de: *J. G. Fichte-Gesamtausgabe der Bayerischen Akademie der Wissenschaften*, hrsg. v. Reinhard Lauth et al., Stuttgart-Bad Cannstatt, Frommann-Holzboog, 1962 ss., indicada con la abreviatura GA). Según los editores de las obras de Fichte, el destinatario de la carta era quizá Christoph Wilhelm Hufeland, que después estuvo entre los profesores que presentaron al gobierno su opinión en relación a la próxima fundación de una universidad en Berlín: cfr. sus *Ideen über die neu zu errichtende Universität zu Berlin und ihre Verbindung mit der Akademie der Wissenschaften und anderen Instituten*, en W. Weischedel (Hg.), *Idee und Wirklichkeit einer Universität. Dokumente zur Geschichte der Friedrich-Wilhelms-Universität zu Berlin*, Berlín, De Gruyter, 1960, 16-27.

ocasión concreta —o sea la oportunidad de fundar una nueva universidad en Berlín en ese contexto histórico particular—, sino que debe comprenderse también en sus motivaciones filosóficas²; es bastante obvio que para Fichte, así como para Schleiermacher o para Humboldt, la intervención sobre la organización de la universidad estaba ligada a posiciones más generales que deben tenerse presentes. En efecto, las perspectivas teóricas en juego eran tan variadas que expresaban motivaciones diversas entre sí, confiriendo un valor y una fisonomía diferente a la ocasión que se presentaba. Lo que me parece particularmente evidente en el caso de Fichte es que su propuesta no sólo no es ocasional, sino que está ligada a ciertos aspectos relevantes de su pensamiento. Está casi provocada por ellos de una forma que es importante intentar aclarar.

No faltan, naturalmente, los rasgos comunes a las posiciones presentadas por Schelling, Fichte, Schleiermacher y Humboldt (por mencionar sólo los nombres más relevantes). Es muy significativo, sobre todo, que todos hayan argumentado la exigencia de repensar y de reorganizar las universidades teniendo presente la idea de una cierta unidad orgánica del saber que abraza a todas las disciplinas y que permite articular las relaciones sea desde el punto de vista científico, sea desde el institucional. Al mismo tiempo, es también importante evidenciar cómo se compartía la idea de una clara preferencia por la facultad de filosofía respecto a las otras, a diferencia de lo que sucedía en el cuadro tradicional. Sobre estos dos puntos volveré más adelante de manera breve; pero quisiera observar inmediatamente que semejante convergencia de opiniones aparece ya más difuminada si se tiene presente que en realidad se trata sólo de la fase avanzada de una evolución que tiene sus premisas no sólo en la *Contienda de las facultades* y en general en la repercusión de la filosofía crítica, sino también en el sistema de Wolff y en posturas posteriores como la de Georg Friedrich Meier³. Los rasgos que normalmen-

² Cfr. en primer lugar las consideraciones de Luc Ferry —Jean-Pierre Pesron— Alain Renaut, *Présentation*, en *Philosophies de l'Université. L'idéalisme allemand et la question de l'Université*, París, Payot, 1979, 9-40: 10 ss.; y Luc Ferry – Alain Renaut, *Université et système. Réflexions sur les théories de l'Université dans l'idéalisme allemand*, «Archives de Philosophie» 42 (1979), 59-90, 64 ss.

³ Para un cuadro general cfr. Hans Erich Bödeker, *Von der «Magd der Theologie» zur Leitwissenschaft. Vorüberlegungen zu einer Geschichte der*

te se indican como comunes interesan en verdad a un todo demasiado amplio y heterogéneo; no se puede ciertamente atribuir demasiados elementos teóricos compartidos a una serie así de autores.

Quizá el principal punto de contacto entre las ideas de Fichte, Schelling, Schleiermacher y Humboldt sea en cambio de tipo diferente, y posea en realidad sobre todo carácter negativo: estas ideas se encuentran unidas en primer lugar por el hecho de haberse dirigido contra una misma tendencia, de haber tenido —por decirlo así— enemigos comunes. De hecho, desde antes de la mitad del siglo XVIII hubo en la cultura alemana una serie de discusiones acerca del valor de la educación vigente en aquel momento, en las que numerosos autores afirmaron que las universidades se habían convertido en inútiles para la sociedad de entonces, llegando a argumentar que debían ser radicalmente reformadas, si no incluso suprimidas. Se difundía la opinión de que los estudios universitarios resultaban ya demasiado alejados de cualquier aplicación práctica y profesional y de que no contribuían a formar ciudadanos integrados en los engranajes de la vida social: por ello debían adecuarse a los verdaderos objetivos de la educación, o simplemente debían sustituirse por cursos de estudio más apropiados⁴. Por un lado es evi-

Philosophie des 18. Jahrhunderts, «Das achtzehnte Jahrhundert» 14 (1990), 19-57, en particular sobre Wolff 25 s. A propósito del interesante caso que representa Meier cfr. Günther Gawlick, *Ein Hallischer Beitrag zum Streit der Fakultäten: Georg Friedrich Meiers «Betrachtungen über das Verhältnis der Weltweisheit zur Gottesgelartheit» (1759)*, en R. Theis – C. Weber (Hg.), *De Christian Wolff à Louis Lavelle*, Hildesheim, Olms, 1995, 71-84.

⁴ A propósito cfr. R. Steven Turner, *University Reformers and Professional Scholarship in Germany, 1760-1806*, en L. Stone (ed.), *The University in Society*, Princeton, Princeton University Press, 1974, II, 495-531; tr. it. M. S. Innocenti en L. Stone (cur.), *L'università nella società*, Bologna, Il Mulino, 1980, 465-510; R. S. Turner, *Universitäten*, en K.-E. Jeismann – P. Lundgren (Hg.), *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte*, III: 1800-1870, München, Beck, 1987, 221-249. Pero cfr. además René König, *Vom Wesen der deutschen Universität*, Berlín, Verlag Die Runde, 1935, 17-29, y, en particular por cuanto concierne al ambiente berlinés, Adolf Stölzel, *Die Berliner Mittwochsgesellschaft über Aufhebung oder Reform der Universitäten (1795)*, «Forschungen zur Brandenburgischen und Preußischen Geschichte» 2 (1889), 201-222. Sobre las implicaciones para la literatura de la difundida crisis de prestigio de las universidades cfr. Theodore Ziolkowski, *German Romanticism and Its Institutions*, Princeton, Princeton University Press, 1990, 222-227.

dente la influencia de ciertos elementos de la Ilustración francesa, drásticamente antiacadémica, y a la vez de la impresión que debieron suscitar las disposiciones en política de la educación tomadas en Francia en el curso de los decenios revolucionarios y después bajo Napoleón⁵. En Alemania, en el campo de la pedagogía, la crítica de los estudios universitarios provenía del ámbito del filantropismo de Johann Heinrich Basedow, mientras que en la perspectiva que aquí más nos interesa estas posturas se entrelazaban con las diversas variantes de la filosofía popular. Situando en primer lugar la distinción polémica entre una filosofía para el mundo (y para el hombre) y una filosofía de escuela, que no era capaz de salir de los muros de la facultad, los representantes de esta orientación llegaban a menudo a polemizar contra la institución misma de la universidad y contra su conformación de entonces. No es casualidad que el primero a quien se pidió opinión para la fundación de un «instituto de educación superior» en Berlín fuese justamente Johann Jakob Engel, conocido exponente de la filosofía popular y autor de la revista *Der Philosoph für die Welt*⁶.

Además, con esta devaluación de los estudios universitarios se mezclaba a menudo también una polémica contra la filosofía —contra la «nueva filosofía» de Kant y de sus epígonos— en tanto que disciplina especulativa, y como tal inútil para el individuo y para la sociedad, cuando no dañina. Desde esta óptica, por poner sólo un ejemplo, se recordaba entonces que las universidades no podían ser consideradas el único lugar del saber, como lo evidenciaba el hecho de que tantos personajes determinantes de la filosofía moderna no habían sido académicos. Éste y otros argumentos corrientes eran uti-

⁵ A propósito cfr. p.ej. Sergio Moravia, *Il tramonto dell'Illuminismo. Filosofia e politica nella società francese (1770-1810)*, Bari, Laterza, 1968, 315 ss. y 594 ss.

⁶ Cfr. Johann Jakob Engel, *Denkschrift über Begründung einer großen Lehranstalt in Berlin* (13.3.1802), en Wilhelm Weischedel (Hg.), *Idee und Wirklichkeit einer Universität. Dokumente zur Geschichte der Friedrich-Wilhelms-Universität zu Berlin*, Berlín, De Gruyter, 1960, 3-10 (y también en J. J. Engel et al., *Gelegentliche Gedanken über Universitäten*, hrsg. v. Ernst Müller, Leipzig, Reclam, 1990, 6-17). Sobre Engel y la filosofía popular cfr. Christoph Böhr, *Philosophie für die Welt. Die Popularphilosophie der deutschen Spätaufklärung im Zeitalter Kants*, Stuttgart-Bad Cannstatt, Frommann-Holzboog, 2003, 67-81.

lizados precisamente en Berlín, aún en el año 1806 —apenas antes, por tanto, de la redacción de los escritos de Fichte y Schleiermacher—, por parte de Friedrich Nicolai (y muchos de estos temas serían retomados después por Schopenhauer en su polémica) ⁷.

Cuando se habla de las posturas acerca de estos temas por parte de los autores de las nuevas generaciones de entonces es necesario tomar en consideración este telón de fondo. Éste explica, entre otras cosas, cómo intervenían al respecto incluso cuando no se presentaba concretamente la oportunidad de fundar una nueva institución, como en Berlín, y antes en Gotinga. Se trataba sobre todo de afrontar cuestiones abiertas y ya abordadas en el debate de la época, que implicaban a todo hombre de cultura, y aspectos centrales de la concepción del trabajo intelectual. Todos los autores acerca de los que tratamos en este ámbito —Kant, después Schelling, y luego Fichte, Scheleiermacher etc.— partieron de la constatación (no personal, sino difundida) de la crisis del sistema de los estudios universitarios, para contraponerse a quienes habrían querido resolverla eliminando o reformando profundamente la institución en el sentido de una escuela de alta formación técnica y profesional. En este contexto es también relevante el uso de la expresión «instituto de educación superior», presente en el título de Fichte, pero también en la petición de Beyme ⁸: con ella se quería decir que las universidades se veían como una institución ya superada que había agotado su función, y que al concebir un nuevo ordenamiento de los estudios superiores era necesario evitar incluso que se retomara aquel nombre ⁹.

⁷ Friedrich Nicolai, *Betrachtungen über die Frage: wie der mündliche Vortrag der Philosophie auf Universitäten eingerichtet werden sollte, um gemeinnütziger zu werden*, en Id., *Philosophische Abhandlungen. Größtentheils vorgelesen in der Königl. Akademie der Wissenschaften zu Berlin*, Berlin und Stettin 1808, 125-208: 161 ss. Se trata de dos conferencias pronunciadas en la Academia de Berlín en marzo de 1806; la versión impresa comprende también algunas observaciones sobre los *Gelegentliche Gedanken* de Schleiermacher, que habían sido publicados entre tanto. Nicolai ya emplea también el término *Universitätsphilosoph* con una clara connotación negativa.

⁸ Cfr. GA III/6,173.

⁹ Cfr. p.ej. las observaciones de Adolf von Harnack, *Die Aufgabe der theologischen Fakultäten und die allgemeine Religionsgeschichte* (1901), en Id., *Wissenschaftspolitische Reden und Aufsätze*, hrsg. v. B. Fabian, Hildesheim et al., Olms-Weidmann, 2001, 207-222: 207-208.

Su común contraposición a la Ilustración popular contraria a los estudios abstractos hizo aparecer los ideales culturales de las nuevas generaciones como un movimiento homogéneo, poniendo de relieve más los rasgos compartidos que las profundas diferencias de base. En realidad, las posturas acerca de la universidad de Schelling, Fichte, Schleiermacher y Humboldt son *falsche Freunde*, por expresarlo así, que sugieren convergencias teóricas donde prácticamente sólo hay en común adversarios, objetivos polémicos y afinidades más aparentes que reales¹⁰. Por reducir el discurso a Fichte, cuando se intenta indicar rasgos peculiares de sus propuestas se lamenta siempre que éstas estuviesen viciadas desde el punto de partida por una rigidez que las hacía completamente irrealistas, al contrario que las consideraciones más concretas desarrolladas por Schleiermacher y después por Humboldt¹¹. Su intervención sobre estos temas es despachada normalmente como una simple aplicación de los principios generales de la *Doctrina de la Ciencia*, sin relación alguna con la situación de hecho.

Nótese que se trata de observaciones que casi no tocan el posible significado filosófico de las ideas de Fichte en este ámbito. Detenerse en esta perspectiva impide, pues, percibir su posible profundidad, además de sus verdaderas motivaciones. Contra este punto de vista quisiera proponer el examen de sus reflexiones sobre la universidad como un ejemplo de *filosofía aplicada*, para intentar poner de relieve sus características peculiares. De este modo retomo un uso terminológico propio también de Fichte¹²; conviene, no obstante, clarificar la expresión con unas pocas indicaciones prelimi-

¹⁰ En una perspectiva diferente, han desarrollado consideraciones análogas Ferry y Renaut, *Université et système*, 69 ss.

¹¹ Entre los muchos ejemplos posibles cfr. también Xavier Léon, *Fichte et son temps*, II.2, Paris, Colin, 1927, 145.

¹² A propósito cfr. ante todo Reinhard Lauth, *J. G. Fichtes Gesamtidee der Philosophie*, en Id., *Zur Idee der Transzendentalphilosophie*, Manchen-Salzburg, Pustet, 1965, 73-123; tr. it. M. Ivaldo en Lauth, *La filosofia trascendentale di J. G. Fichte*, Napoli, Guida, 1986, 23-68; y además Peter L. Oesterreich, *Die Bedeutung von Fichtes Angewandter Philosophie für die Praktische Philosophie der Gegenwart*, «Fichte-Studien», 13, 1997, 223-239, incluido ahora en Peter L. Oesterreich – Hartmut Traub, *Der ganze Fichte. Die populäre, wissenschaftliche und metaphilosophische Erschließung der Welt*, Stuttgart, Kohlhammer, 2006.

nares, antes de que pase a mostrar en qué términos parece razonable emplearla. En primer término, para evitar malentendidos, conviene recordar que en este contexto también Schopenhauer habló de filosofía aplicada en su opúsculo *Sobre la filosofía universitaria*. Al exponer una de sus tesis centrales al respecto él apuntaba a una distinción entre filosofía pura, dirigida hacia la verdad, y filosofía aplicada, que tiene lugar, en cambio, en la relación condicionante con el Estado¹³. Muy distinto, si no opuesto, como veremos, es el uso de la misma expresión que se encuentra en Fichte, quien no parte del contraste con cualquier filosofía pura. La idea estaba ya bien presente en los años de Jena; sin embargo, para delinearla con trazos nítidos quizá convenga referirse de inmediato a las «lecciones de filosofía aplicada», conocidas después con el título de *Doctrina del Estado*, que les fue atribuido por los primeros editores del texto después de la muerte de Fichte. En este texto él explicó que profesar la Filosofía, o sea la *Doctrina de la Ciencia*, «en la práctica significa: en el vivir, en el operar y en el crear como verdadera y propia fuerza fundamental creadora del mundo»¹⁴. En esta perspectiva la filosofía aplicada se entiende como la plena realización de los contenidos y de los valores a los que da acceso el pensamiento, es el pensamiento mismo que intenta desarrollarse concretamente. Esto puede suceder —explicaba Fichte en las mismas páginas— en la propia existencia, intentando llevar una «vida moral», o puede acontecer «en la imagen [*im Bilde*]», es decir al nivel de la teoría. En nuestro caso, para examinar los rasgos a mi juicio más significativos de la reflexión de Fichte sobre la universidad, querría poner de relieve por un lado cómo y con qué implicaciones la filosofía tiende a realizarse en esta forma en la dimensión de la ciencia (es decir, justamente *im Bilde*), y por otro lado en qué términos tal desarrollo constituyó una intervención política por parte del filósofo en el terreno de las instituciones.

¹³ Arthur Schopenhauer, *Über die Universitäts-Philosophie*, en *Sämtliche Werke*, hrsg. v. A. Hübscher, V: *Parerga und Paralipomena I*, Mannheim, Brockhaus, 1988, 158; tr. it. G. Colli, en *Parerga e Paralipomena*, Milano, Adelphi, 1981, 210. Cfr. p.ej. también *Sämtliche Werke*, 179, tr. it. 236: la filosofía universitaria «es un instrumento político [*ein Staatsmittel*]»

¹⁴ *Die Staatslehre, oder über das Verhältniss der Urstaates zum Vernunftreiche*, en *Sämtliche Werke*, hrsg. v. I. H. Fichte, Berlín 1845, reed. Berlín, De Gruyter, 1971, IV, 389

Enseñar el «arte del uso científico del intelecto»

Ya en las *Ideas* para la Universidad de Erlangen se argumentaba que la universidad debería convertirse en una «escuela del arte del uso científico del intelecto». A continuación, en la propuesta redactada a petición del gobierno, se ratificó y se articuló la misma idea¹⁵, en la que se compendian los aspectos esenciales de la concepción de universidad que Fichte pretendía mantener. La insistencia sobre este tema derivaba ante todo de desarrollos de su pensamiento, más que de circunstancias históricas u oportunidades políticas. En efecto, él alimentaba el firme propósito de ejercer cierta influencia sobre el gobierno prusiano, pero intentó hacerlo sirviéndose de instrumentos conceptuales que no había elaborado con esa finalidad y que no entendió nunca como meramente funcionales para ese objetivo. Su amplia reflexión sobre la organización de la universidad se desarrolló en primer lugar a partir de una decidida profundización en la reflexión sobre las condiciones que hacían posible alcanzar el saber auténtico; semejante ámbito de cuestiones implica en efecto buena parte del pensamiento de Fichte de estos años.

Después de los años tempestuosos marcados primero por la controversia sobre el ateísmo y por el alejamiento de Jena, después por la ruptura con Schelling, y en general por toda una serie de obstáculos encontrados en la difusión de su pensamiento, Fichte llegó a reflexionar explícitamente sobre las condiciones que deberían hacer posible la recepción de la *Doctrina de la Ciencia*, como es evidente ante todo en un texto como la *Relación acerca del concepto de Doctrina de la Ciencia y de la suerte que ha tenido hasta ahora*. Para Fichte, naturalmente, el problema no terminaba con la dificultad de sostener sus posiciones; esto representaba ante todo un síntoma, particularmente doloroso, del estado en el que se hallaba la cultura contemporánea, contra el cual era necesario intervenir. Son significativas algunas frases de una carta de junio de 1804: «en esta época la filosofía, que ahora está verdaderamente presente como ciencia, también en lo tocante a la forma, no puede ser transmitida publicando escritos, y hay razones para temer que por esta vía se perdería completamente: porque filosofar es un arte que hay que aprender y ejercitar por gra-

¹⁵ Cfr. *Ideen für die Universität Erlangen*, GA II/9,360; *Deducirter Plan*, § 5; GA II/11,87.

dos. [...]. Por eso, para comunicar la ciencia en su potencia más elevada, debemos recurrir al instrumento mediante el que ésta fue fundada inicialmente por los griegos: debemos instituir escuelas filosóficas»¹⁶. En estas líneas está contenida, si bien en forma contraída, la confluencia de todos los temas principales desarrollados después en los textos sobre la universidad, y que debemos examinar ahora.

Reflexionando sobre las dificultades de comunicar eficazmente su teoría, Fichte llegó a retomar, profundizando en ellas, importantes implicaciones de su pensamiento referidas a los modos en los que el saber como tal puede ser recibido. En tanto que ambiciona presentarse como una teoría general del saber en el sentido más pleno, la *Doctrina de la Ciencia* no puede, de ningún modo, descuidar este aspecto. Indicaciones importantes al respecto se encuentran ya en las obras en el período de Jena, ante todo en la *Primera* y en la *Segunda Introducción a la Doctrina de la Ciencia* de 1797 y en los artículos *Sobre el espíritu y la letra en filosofía*. Pero en los textos posteriores a 1804 estos temas asumen una fisonomía más consistente y aparecen desarrolladas implicaciones nuevas. Resultaba más claro, en este punto, que la Doctrina de la Ciencia no era exclusivamente un sistema filosófico alternativo a los demás, sino también una teoría capaz de comprender y de explicar las condiciones en las cuales podía ser aceptada y comprendida, y que debía distinguirse de las otras teorías también por la conciencia de esta doble dimensión. Por ejemplo, en la exposición de la *Doctrina de la Ciencia* de 1807, presentada en una serie de lecciones en Königsberg (y que representa la versión más cercana al *Plan deductivo* berlinés), Fichte distinguió eficazmente entre un aspecto objetivo y uno subjetivo de la *Doctrina de la Ciencia*: mientras que el primero, y más obvio (por decirlo así), consiste en ilustrar «cómo en general se produce y nace el saber, su historia antes de su nacimiento», el segundo viene dado por la «doctrina de cómo producir en sí el verdadero saber, que ahora [deviene] un arte acabado»¹⁷. La *Doctrina de la Ciencia* debe por ello enseñar «el arte de ver»¹⁸.

¹⁶ GA III/5,239; cfr. 241. La referencia a los griegos reaparece después tanto en los *Discursos a la nación alemana* como en el *Plan deductivo* de Berlín. Cfr. *Reden an die deutsche Nation*, GA I/10,189, tr. it. de G. Rametta, Roma-Bari, Laterza, 2003, 98; *Deducirter Plan*, § 16, GA II/11,102.

¹⁷ *Wissenschaftslehre 1807*, GA II/10,115.

¹⁸ Cfr. *Wissenschaftslehre 1807*, GA II/10,111-113.

Esto significaba también ahondar en la reflexión acerca del papel de la lógica como disciplina propedéutica para el estudio de la filosofía y de las ciencias en general. Si la reflexión de Fichte comportaba una revisión cada vez más radical del papel y de la naturaleza de la lógica desde la primera *Doctrina de la Ciencia* (recuérdese también la reacción de Kant en la famosa *Declaración pública*), el período prusiano representó un viraje considerable a este nivel. Precisamente desde la perspectiva que nos interesa aquí puede resultar claro hasta qué punto es amplio el espectro de las implicaciones de este nuevo examen. Por un lado, éste tiene un aspecto propiamente especulativo, que encuentra cumplimiento sobre todo en los dos cursos berlineses de *Lógica trascendental*¹⁹. Por otro lado, en cambio, en el ámbito de aquella misma reflexión Fichte llegó a repensar también los términos de la función que la lógica desempeñaba en la ordenación tradicional del *cursum studiorum*; sus ideas sobre los estudios universitarios, y en particular la idea de una «escuela del arte del uso científico del intelecto» se desarrollan a partir de esta base. Su intención de revisar drásticamente el papel y la configuración de la lógica en el sistema de las ciencias y de su enseñanza se aprecia con claridad ante todo en el importante curso impartido en Erlangen de *Institutiones omnis philosophiae*, cuya parte más consistente, con mucho, está constituida por una densa exposición de lógica. Aquí fue explícito, y ya al inicio explicó que pensaba impartir precisamente un curso que desempeñase la función habitualmente asignada a la enseñanza de la lógica, propedéutico incluso para quien no quisiese dedicarse a la filosofía²⁰. Fichte consideraba que también esto era un elemento

¹⁹ Cfr. *Vom Verhältniss der Logik zur wirklichen Philosophie, als ein Grundriss der Logik, und eine Einleitung in die Philosophie [Logik I]*, en GA II/14,7-151, y *Vom Unterschiede zwischen der Logik und der Philosophie selbst, als Grundriss der Logik und Einleitung in die Philosophie [Logik II]*, en GA II/14,193-400, junto con las traducciones italianas correspondientes de Alessandro Bertinetto: *Logica trascendentale I. L'essenza dell'empiria*, Guerini, Milano 2000, y *Logica trascendentale II. Sul rapporto della logica con la filosofia*, Guerini, Milano 2004. Sobre los problemas teóricos y en general por cuanto atañe a la relación entre lógica y *Doctrina de la Ciencia*, cfr. A. Bertinetto, *L'essenza dell'empiria. Saggio sulla prima «Logica trascendentale» di J. G. Fichte (1812)*, Loffredo, Napoli 2001.

²⁰ *Institutiones omnis philosophiae*, GA II/9,35.

de la tarea que podía cumplir sólo la filosofía en tanto que *Doctrina de la Ciencia*.

Antes la lógica era pensada como una base común a las disciplinas, útil ante todo para una clarificación preliminar de las reglas de unión de los conceptos y de las formas del razonamiento²¹. En ese momento Fichte argumentaba, en cambio, que aquello no podía resultar suficiente, a causa de los límites constitutivos de la lógica tal y como había sido concebida y practicada hasta el momento. Ésta no puede de ningún modo suministrar un instrumento para la adquisición, la organización y la comunicación del saber porque permanece completamente separada de sus dinámicas y no refleja en absoluto las estructuras fundamentales con las que éste se articula y se construye. El papel tradicionalmente asignado a la lógica puede desempeñarlo una forma de reflexión capaz de superar estos límites y de hacer visibles esas estructuras. Aquí podemos hacer referencia sobre todo a algunas formulaciones de la primera *Lógica trascendental*, en la que esta contraposición está delineada con trazos muy claros; en esas lecciones Fichte argumentó, de hecho: «la manera lógica de pensar [...] deja estar como un impensado y por tanto como ser absoluto (no comprendido a su vez mediante una ley) aquello que la *Doctrina de la Ciencia* concibe haciéndolo así un ser conforme a la ley». La lógica tradicional debía por ello estar constituida por un «concebir del concepto mismo» que sólo representa «la realización llevada a término del procedimiento científico». Para Fichte el principio del que partir sólo puede ser éste: «debes [*mußt*] comportarte (o en resumen: compórtate) bajo *las condiciones subjetivas del conocimiento de la verdad*: que aquí son solamente las leyes del conectar (síntesis) [*verbinden*]»²².

Estas consideraciones están también en la base de las ideas de Fichte para una nueva didáctica universitaria, que deben verse como un desarrollo posterior del mismo núcleo teórico. En los *Discursos a la nación alemana* resulta claro que la pedagogía tradicional había estado radicalmente condicionada (o corrompida, si se quiere ser más drástico) por la «forma lógica del pensar», de modo que «la

²¹ La idea era retomada, en la Berlín de los mismos años, por parte de Nicolai; cfr. *Betrachtungen über die Frage: wie der mündliche Vortrag der Philosophie auf Universitäten eingerichtet werden sollte, um gemeinnütziger zu werden*, 175.

²² *Logik I*, 3v y 5r; tr. it. cit., 47 y 52.

educación estaba dirigida, por lo general, sólo a las propiedades estables de las cosas, al modo en que éstas son y se las debería creer y observar, sin poder dar una razón de ellas». De esta manera tiene lugar «un aprender sólo pasivo [...] que está solamente al servicio de las cosas y mediante el cual, en general, no se podría tampoco llegar al presentimiento del espíritu como principio independiente y originariamente inicial de las cosas mismas»²³. La comprensión de la esencia auténtica de la ciencia como tal debe dar lugar también a una renovación de la pedagogía que la haga verdaderamente funcional para la consecución de la verdadera ciencia. Por retomar la distinción mencionada anteriormente, a la elaboración del aspecto objetivo de la *Doctrina de la Ciencia* debe corresponderle también un desarrollo de su aspecto subjetivo, de modo que se puedan extraer las implicaciones de la teoría en el terreno de la práctica de la enseñanza y del aprendizaje de cualquier forma del saber. Ya en la *Relación* sobre los destinos de la *Doctrina de la Ciencia*, Fichte observaba que «para lograr algo significativo en la ciencia, máxime en la más elevada, la especulación, es necesario un arte de la reflexión [*Besinnung*] consciente ejercitado hasta alcanzar la absoluta libertad»²⁴; poco a poco le resultó cada vez más claro que, en consecuencia, hacía falta renovar la educación. Si los estudios universitarios deben dar origen a un verdadero ejercicio de la ciencia, a un «uso científico del intelecto», es necesario que no se basen ya en la lógica tradicional, que no es sino una suerte de transcripción formal de la experiencia común, sino que lo hagan en aquella forma de pensamiento que está en condiciones de mostrar las dinámicas vitales del saber, de manera que quien quiera ejercitarlas, en cualquier ámbito, pueda hacerlas propias. El objetivo de la educación superior se logra si «se entiende claramente *qué* se hace y *cómo* se hace» en esas particulares actividades del intelecto que son cada una de las ciencias, como se exige, coherentemente con el cuerpo de la teoría, en el § 16 del *Plan deductivo*²⁵. También aquí existe una corres-

²³ *Reden an die deutsche Nation*, GA I/10,123, tr. it. 27. Un bello pasaje a propósito aparece también en los diálogos *Der Patriotismus und sein Gegenteil*, GA II/9,433

²⁴ *Bericht über den Begriff der Wissenschaftslehre und die bisherigen Schicksale derselben*, GA II/10,39; tr. it. Francesco Moiso en Fichte-Schelling, *Carteggio e scritti polemici*, Napoli, Prismi, 1986, 207.

²⁵ *Deducirter Plan*, § 16, GA II/11,102.

pondencia con las posiciones expresadas en la *Lógica trascendental*: «quien quiere enseñar, comunicar científicamente algo, debe poner al alumno en las condiciones subjetivas del conocimiento de la verdad: debe por consiguiente sintetizar [*verbinden*] su órgano basándose en las leyes de la síntesis. Ésta es la regla lógica de la enseñanza y de la comunicación. *La lógica permanecerá siempre así*»²⁶.

Una noción que Fichte situó en primer plano en este contexto, tal y como se ha mencionado ya, es la de arte —arte de la reflexión, o del uso científico del intelecto—. Ésta representaba naturalmente una de las tesis centrales de sus propuestas: es necesario posibilitar un aprendizaje activo, que implique a las facultades del estudiante, induciéndolo a un ejercicio consciente. Tanto las *Ideas* para Erlangen como el *Plan deductivo* comienzan justamente en este punto, oponiéndose a la tendencia a reducir la enseñanza a la mera exposición de los manuales (que sirven sólo, según Fichte, en un segundo momento, para garantizar la conservación del saber adquirido). Hasta entonces la universidad había sido por lo general una repetición de los contenidos de los manuales; en cambio «la ciencia no es el libro, en primera instancia, ni vive en el libro, sino que vive en aquello que resulta en la búsqueda real, en el conflicto de los espíritus y en la exposición»²⁷. También en este caso Fichte introdujo sus posturas partiendo de opiniones entonces corrientes: en aquellos momentos algunos mantenían, precisamente, que las universidades no eran ya útiles desde que los libros habían empezado a desempeñar en gran escala la función de conservación y transmisión del saber²⁸. Él estaba de acuerdo con el hecho de que la enseñanza universitaria no debía comunicar aquello que estuviera ya accesible en otra forma, pero naturalmente no consideraba que de ello se debiese concluir que los estudios universitarios habían agotado su función.

²⁶ *Logik I*, 5r; tr. it. 53.

²⁷ *Plan zu einem periodischen schriftstellerischen Werke einer deutschen Universität*, GA II/9,353. Sobre la contraposición entre espíritu y letra aplicada al *Plan deductivo* ha insistido particularmente Maurizio Ferraris, *Preistoria del mondo della vita*, Id., *La filosofia e lo spirito vivente. La parabola della filosofia classica tedesca*, Roma-Bari, Laterza, 1991, 59-77: 62-66.

²⁸ Cfr. R. S. Turner, *University Reformers*, cit., tr. it. 471, donde se cita como ejemplo un pasaje del *Carl von Carlsberg* de Christian Gotthilf Salzmann (Leipzig 1873-1788).

Desde este ángulo, su idea no nos parecería particularmente original. Él mismo hizo notar, por lo demás, que se basaba en las teorías de Pestalozzi (a quien hace referencia muchas veces en los textos de estos años)²⁹, que deberían adoptarse y desarrollarse también al nivel de los estudios universitarios. Pero podría observarse además que muchos otros autores —es más: casi todos los que nos interesan— habían expresado ya ideas análogas antes de la redacción de las propuestas de Fichte. Humboldt habló de *Selbst-Actus*, de un acto individual autónomo, justamente en uno de los pasajes en los que aparece la fórmula *Freiheit und Einsamkeit*, libertad y soledad³⁰. De manera análoga, Schelling se limitó a observar, en pocas líneas, que la «exposición académica» debe ser «genética», es decir tal que «el docente no sólo proponga resultados, [...], sino que exponga también [...] el modo de lograrlos»³¹. En sus propuestas para la futura universidad de Berlín Schleiermacher dedicó más espacio al argumento, y aconsejó: «el profesor debe hacer que nazca todo aquello que dice frente a sus oyentes, de modo que éstos [...] intuyan inmediatamente la actividad de la razón al producir el conocimiento y la copien en la intuición [*anschauend nachbilden*]»³².

²⁹ Cfr. ante todo *Reden an die deutsche Nation*, GA I/10,217 ss., tr. it. cit., p. 132 ss.; *Deducirter Plan*, § 13, GA II/11,99-100; y también *Der Patriotismus und sein Gegentheil*, GA II/9,436 ss. Cfr. además los apuntes de lectura tomados durante la lectura de Pestalozzi, en GA II/10,431-457. Sobre la recensión de Pestalozzi por parte de Fichte cfr. Renate Hinz, *Pestalozzi und Preußen. Zur Rezeption der Pestalozzischen Pädagogik in der preußischen Reformzeit (1806/07-1812/13)*, Frankfurt/Main, Haag+Herchen, 1991, espec. pp. 328-364.

³⁰ Wilhelm von Humboldt, *Der litauische Schulplan*, en *Werke in fünf Bänden*, hrsg. v. A. Flitner u. K. Giel, IV: *Schriften zur Politik und zum Bildungswesen*, Stuttgart, Cotta, 1964, 187-195: 191: «a la universidad le está reservado aquello que el hombre puede encontrar sólo por sí mismo y en sí mismo, la comprensión de la ciencia pura. En función de este acto individual en el sentido más propio es necesaria la libertad y es útil la soledad; de estos dos puntos deriva al mismo tiempo toda la organización externa de las universidades».

³¹ *Vorlesungen über die Methode des akademischen Studiums*, en Schelling, *Sämmtliche Werke*, hrsg. v. K. F. A. Schelling, Stuttgart-Augsburg, Cotta, 1856 ss., V, 234; tr. it. de Carlo Tatasciore, Napoli, Guida, 1989, 85.

³² Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher, *Gelegentliche Gedanken über Universitäten im deutschen Sinn. Nebst einem Anhang über eine neu zu*

No obstante, también aquí las semejanzas pueden ser engañosas. Es más, el propio Fichte advirtió el riesgo de una confusión a propósito de esto; en los *Discursos a la nación alemana* señaló de hecho: «otra tendencia fundamental de nuestro tiempo es la de no limitarse a memorizar la materia científica [...], sino a reelaborarla también con el propio pensamiento y filosofando. El tiempo tiene razón en lo tocante en general a esta tendencia; pero si, en la actuación de este filosofar, éste procede, como es de esperar, de la filosofía extranjera que cree en la muerte, se habrá equivocado»³³. El método, aparentemente análogo en sus aplicaciones, debe desarrollarse, en cambio, a partir de las premisas adecuadas. No puede bastar el mero ejemplo de un proceso de razonamiento dado por correcto, del mismo modo que no es suficiente con explicar las reglas de las figuras silogísticas; lo que resulta necesario para poder acceder creativamente a la ciencia es, en cambio, que se transmita con el ejercicio una verdadera nueva lógica del saber, que haga ver las leyes según las cuales éste se desarrolla y que permiten así dominarlo. En otros términos, el objetivo es apropiarse con la teoría y con el ejercicio concomitante de las «condiciones subjetivas del saber» de las que hablan las lecciones de *Lógica trascendental*. Por ello Fichte insistió repetidamente en la necesidad de ejercicios realizados en presencia del profesor, que constituyen el momento central del aprendizaje. Él retomaba y desarrollaba así una idea que estaba en la base de los experimentos mentales que había intentado utilizar ya antes, inicialmente incluso en textos entregados a la imprenta, como las dos *Introducciones* de 1797 o *La relación clara como el sol acerca de la esencia de la filosofía más reciente*. Fichte concluyó después que este procedimiento no conseguía ofrecer resultados por medio de lo escrito, pero estaba convencido de que era decisivo en la enseñanza y de que ésta mostraría su necesidad. En el § 7 del *Plan deductivo* precisó, por consiguiente, que «la habilidad en el arte [*Kunstfertigkeit*] puede formarse sólo si el discípulo trabaja siguiendo un determinado plan del profesor y bajo sus mismos ojos»: «el profesor debe ser capaz de mirar si y cómo el discí-

errichtende, en Id., *Kritische Gesamtausgabe*, Bd. I.6, hrsg. von Dirk Schmid, Berlin-New York, De Gruyter, 1998, 48-49; cfr. la tr. it. de Lucio D'Alessandro: *Sull'università*, Napoli, La città del sole, 1995, 81.

³³ *Reden an die deutsche Nation*, GA I/10,186, tr. it. 94-95; cfr. también GA I/10,123-126, tr. it. 28 s.

pulo desarrolla la materia que él le ha asignado»³⁴. La diferencia determinante parece ser ésta: en los textos escritos es todavía posible mostrar qué procedimiento se sigue, pero no puede tener lugar la comparación constante y —por decirlo así— verdaderamente socrática (en la perspectiva de Fichte) entre el modo de proceder del alumno y el del profesor.

También la noción de «arte», tal como se usó en este contexto, debe ser reconducida al ámbito de la revisión del estatuto de la lógica y de sus implicaciones, casi en una reminiscencia ya remota de las discusiones de los siglos XVII y XVIII en las que se debatía si aquélla era una *scientia* o una *ars*. Fichte juntó los dos términos, y convirtió su nueva lógica en el arte que hace posible y viva la verdadera ciencia. Pero es importante señalar que no se trata de un método extrínseco que se desarrolle sólo por la exposición y la enseñanza, sino de un proceder que Fichte consideraba estrechamente ligado a premisas teóricas precisas. En otras palabras, el intento no consistía en ejercitar a los estudiantes en seguir un cierto tipo de procedimiento en el razonar, formulando y analizando hipótesis³⁵. Para él «el arte del uso científico del intelecto» se entrelaza con el «arte de llegar mediante los sentidos (de elevarse por encima de éstos)» en tanto que «arte de llegar al sentido»³⁶. La insistencia en la noción de arte entendida en este sentido preñado y cargado de un determinado valor filosófico, debe verse pues en contraposición a todos los planteamientos didácticos que dependen de posiciones incapaces de explicar la naturaleza esencial del saber, y por tanto también en polémica con Schelling. La enérgica reacción contra él, y en particular contra las *Lecciones sobre el método del estudio académico*, que ocupa una parte considerable de la actividad de Fichte en esos años, además de los escritos explícitamente dedicados a la controversia, tiene una consecuencia «pedagógica» (en un sentido amplio del término), que se podría formular en la acusación de que la filosofía de la identidad no quiere, ni puede, ilustrar las «condiciones subjetivas del conocimiento de la verdad» y que por tanto no es capaz de proveer el acceso al verdadero saber. Lo

³⁴ *Deducirter Plan*, § 7, GA II/11,88.

³⁵ Cfr. también las observaciones de Claude Piché, *La Staatslehre de 1813 et la question de l'éducation chez Fichte*, en J.-C. Goddard et M. Maeschalck (dir.), *Fichte. La philosophie de la maturité (1804-1814). Réflexivité, Phénoménologie et philosophie*, París, Vrin, 2003, 159-174: 163 s.

³⁶ *Logik I*, 21v, tr. it. 103.

confirma, en otras palabras, un pasaje de los *Discursos*: la «filosofía de la naturaleza» «no ha aprendido el arte de este pensamiento [de la reflexión realizada y llevada a cabo hasta el final] y es en general incapaz de hacerlo, está en condiciones sólo de exaltarse [*schwärmen*]»³⁷. Es posible servirse de esta contraposición para enfocar la idea de Fichte: él presupone que la verdad es accesible³⁸, y que puede ser captada no gracias a arrebatos geniales, sino mediante una habilidad que debe construirse según un método basado en esa ley que se presenta en los *Discursos* como «la ley fundamental de la naturaleza espiritual del hombre»: «el hecho de que él tiende inmediatamente a la actividad del espíritu»³⁹. Sólo reconociendo y respetando esta ley es posible acceder a la dimensión de la ciencia.

En la perspectiva de la reorganización de los estudios delineada por Fichte de esta manera, emerge además otro aspecto, que es relevante también en la economía general de la *Doctrina de la Ciencia* y de la introducción a ésta. Estas argumentaciones conciernen al ámbito entero del saber, y no sólo a los estudiantes de filosofía y a sus profesores. Esto depende del hecho de que la filosofía no tiene un objeto específico propio al cual esté limitada su posibilidad de aplicación, sino que es «el instrumento que resuelve en claridad y consciencia [*Besonnenheit*] toda materia de la ciencia y de la vida»⁴⁰. La conciencia reflexiva requerida en la práctica de la verdadera ciencia está garantizada por los instrumentos conceptuales y por las vías de meditación elaborados por la filosofía como *Doctrina de la Ciencia*, pero implica a todas las formas del saber y es posible elevarse a su nivel a partir de cualquier ciencia, tal y como resulta por ejemplo de la referencia del § 15 del *Plan deductivo* a un «arte de la cien-

³⁷ *Reden an die deutsche Nation*, GA I/10,197; tr. it. 109. Existen otras numerosas alusiones en esta dirección: cfr. *Bericht über den Begriff der Wissenschaftslehre*, GA I/10,40-41, tr. it. 208; *Ueber das Wesen des Gelehrten, und seine Erscheinungen im Gebiete der Freiheit*, GA I/8,82; *Der geschloßne Handelsstaats*, GA I/7,140.

³⁸ Acerca de este punto importante, en el que no me puedo detener aquí, cfr. Hartmut Traub, *Über die Grenzen der Vernunft. Das Problem der Irrationalität bei Jacobi und Fichte*, en Kl. Hammacher (Hg.), *Fichte und Jacobi* (Fichte-Studien, 14), Amsterdam-Atlanta, Rodopi, 1998, 87-106; y ahora P. L. Oesterreich – H. Traub, *Der ganze Fichte*, 123 ss.

³⁹ *Reden an die deutsche Nation*, GA I/10,122, tr. it. 26.

⁴⁰ *Deducirter Plan*, § 44, GA II/11,136.

cia *particular*»⁴¹. (Un ejemplo de cómo Fichte concebía e intentaba seguir semejante modo de proceder se encuentra en la segunda lección del así llamado *Privatissimum* de 1803)⁴².

Éste es un primer nivel —intrateórico, por decirlo así, o *im Bilde*, por retomar la fórmula de la *Doctrina del Estado*— de «aplicación» de la filosofía combatida por Fichte. Está ya claro que no se trataba de derivar a partir de asuntos generales de la *Doctrina de la Ciencia* principios específicos que están en la base de cada ciencia: su objetivo era más bien desarrollar la conciencia que se alcanza con la reflexión filosófica también en las direcciones del pensamiento que se siguen en las otras disciplinas. Un pasaje muy claro a propósito de esto lo encontramos, una vez más, en las *Institutiones* de Erlangen: «la filosofía no puede aplicarse en otra ciencia cualquiera: más bien ella es el alma interna de toda ciencia; donde ella no es el alma, no hay de ningún modo ciencia, sino sólo un andar a tientas [*ein blindes Herumtappen*]. La filosofía no sirve [*dient nicht*], sino que domina con soberanía absoluta por todo el territorio de la ciencia; lo que no es aprobado y no está fundado por ella no es nada»⁴³. El *blindes Herumtappen* es la empiria no iluminada por la reflexión, es la no filosofía, ciega porque no conoce las leyes del saber y permanece ligada a la multiplicidad del dato empírico, que como tal resulta inagotable y no dominable. Se trata de la misma contraposición presente en el §21 del *Plan deductivo*, entre el nivel de una «comprensión y visión de la cosa a partir de un único punto de vista [*Einsicht und Ansicht der Sache aus einem Gesichtspunkte heraus*]» y el nivel de mera «multiplicidad inconexa y singularidad del todo incoherente»⁴⁴.

Desde esta perspectiva Fichte afirmó pues que «el profesor que buscamos [...] debe tener un sistema»⁴⁵. Con estas palabras no se

⁴¹ *Deducirter Plan*, § 15, GA II/11,102.

⁴² Cfr. *Privatissimum 1803*, GA II/6,332; tr. it. de G. Rametta, Pisa, ETS, 1993, 81-82: «intento principal: suscitar y ejercitar el espíritu científico. Nada más en sí: en el curso de investigaciones empíricas, admitido que éstas puedan existir puras, comparar, ver aquí y allí, reflexionar; en nuestro caso, mirar simplemente sólo a un punto, que se ilumina absolutamente por sí mismo, sin nuestra intervención, y lo hace todo por sí mismo»

⁴³ *Institutiones omnis philosophiae*, GA II/9,115.

⁴⁴ *Deducirter Plan*, § 21, GA II/11,106.

⁴⁵ *Deducirter Plan*, § 18, GA II/11,104. Cfr. también *Die Grundzüge des gegenwärtigen Zeitalters*, GA I/8,277.

refería a un sistema orgánico dado como tal y como punto de partida, sino que pedía a quien debiese enseñar la posibilidad de dominar el ámbito del saber gracias a la plena capacidad de acceder a él, mediante el arte del intelecto. El sistema, es decir —en su aspecto didáctico— la «enciclopedia» de la que habló Fichte en este contexto, no se entendía como un edificio teórico completamente organizado y desplegado sobre la base de criterios extrínsecos, sino como la apertura del horizonte del saber según las condiciones que éste pone de por sí y sobre la base de una comprensión unitaria. Una vez más resulta clara al respecto la primera *Lógica trascendental*, que explica que «también bajo este aspecto, en tanto que guía para el arte del pensar, la lógica ha envejecido, y ha sido sustituida por la guía mucho mejor de la *Doctrina de la Ciencia*. Ésta sería condición subjetiva bajo la cual *puede* aparecer *la extensión del saber en su totalidad* [...]. Estas condiciones subjetivas son completamente satisfechas por la *Doctrina de la Ciencia* y ésta ha conseguido efectivamente, por consiguiente, una visión exhaustiva de conjunto de todo el saber objetivo: el sistema según un criterio renovado»⁴⁶. Fichte entendía el arte del intelecto que él proponía como la condición por la cual se puede acceder al saber total, a cada una de sus formas y de sus ámbitos, y por la cual es posible comprender la totalidad en la cual se organiza poco a poco.

En el pasaje de las *Institutiones omnis philosophiae* citado anteriormente, Fichte concluía que «la filosofía no sirve [*dient*]», es decir que no es *ancilla* de alguna otra disciplina desde ningún punto de vista, ni siquiera con las restricciones y las variaciones sostenidas por ejemplo por Kant en la *Contienda de las facultades* a propósito de las relaciones entre la facultad inferior y las superiores. De este modo Fichte manifestaba claramente que estaba exponiendo su versión de la idea, que iba difundándose cada vez más, de la peculiar preeminencia respecto a los otros ámbitos de la ciencia, o ésa que él llama más exactamente su «pretensión de universalidad»⁴⁷. Para él el papel de la filosofía en el sistema de los estudios se hacía central porque indicaba justamente las condiciones subjetivas del conocimiento de la verdad y de todo uso científico del intelecto, sacando a la luz un dinamismo del que todas las ciencias hacen uso

⁴⁶ *Logik I*, 5r, tr. it. 52-53.

⁴⁷ *Deducirter Plan*, § 23, GA II/11,110.

aunque sin poderlo reconocer. Él expresaba así —dando un valor nuevo a la distinción entre *cognitio historica* y *cognitio philosophica* introducida por Wolff— el hecho de que la filosofía sostiene la verdadera ciencia: «el artista [o el artesano: *Künstler*] en una ciencia particular debería convertirse en primer lugar en un artista filosófico, y su arte particular sería solamente una ulterior determinación y una aplicación específica de su arte filosófico general»⁴⁸.

En el plano institucional la consecuencia más obvia de este papel de la filosofía respecto a las otras ciencias era que se llegase a hablar de un vuelco de la jerarquía tradicional, que subordinaba la facultad filosófica a las de teología, jurisprudencia y medicina. La tendencia a extraer semejante conclusión se había difundido ya hasta el punto de que Schleiermacher pudo escribir en sus *Pensamientos ocasionales* que una preeminencia de la facultad filosófica era un dato «universalmente reconocido»⁴⁹; y ésta caracterizó después la historia de la filosofía alemana incluso en períodos posteriores⁵⁰. A propósito de ello la posición de Fichte se distingue por el hecho de que él argumentó la universalidad de la filosofía con respecto a la dimensión del saber en los términos que hemos visto, y de que, consiguientemente, no mencionó siquiera la tradicional articulación en facultades, que habrían sido —por decirlo así— reabsorbidas en el marco general trazado por la filosofía (véanse en particular los §§ 23-26 del *Plan deductivo*). Su determinación de no conservar nada antiguo que no resistiese un examen severo no salvó ni siquiera este aspecto, que sí había sido mantenido en cambio por Humboldt y Schleiermacher. Para él la subordinación de la facultad filosófica a las otras era inaceptable, en tanto que está motivada simplemente

⁴⁸ *Deducirter Plan*, § 16, GA II/11, 103. Expresiones muy similares a éstas y a las contenidas en los lugares ya citados del *Deducirter Plan* se encuentran también en Schleiermacher: cfr. en particular *Gelegentliche Gedanken über Universitäten*, 46-47 (tr. it. 78-79). Pero para valorar la relación efectiva entre las dos concepciones, es necesario tener presente que para Fichte es determinante el nexa con una revisión global de la lógica que en Schleiermacher está ausente.

⁴⁹ Schleiermacher, *Gelegentliche Gedanken über Universitäten*, 37; cfr. tr. it. 64.

⁵⁰ Cfr. p. ej. las consideraciones de Wolf Lepenies, *Die Idee der deutschen Universität – Aus der Sicht der Wissenschaftsforschung*, en Id., *Gefährliche Wahlverwandtschaften. Essays zur Wissenschaftsgeschichte*, Stuttgart, Reclam, 1989, 140-160.

por una carencia por parte de la filosofía misma⁵¹; pero no se limitó a dar la vuelta al esquema, como hicieron la mayoría de sus contemporáneos. Lo que permaneció implícito en la propuesta enviada al gobierno se expresó a las claras en el escrito sobre la *República de los alemanes* (de la primavera de 1807, por tanto también éste cercano al *Plan deductivo*): «no existe propiamente una facultad filosófica; quien se distingue con la agudeza y el arte de la exposición llega a serlo [filósofo], con la facilidad y la capacidad de tratar [*Gewandheit*] lo que es difícil»⁵².

Las reflexiones especulativas de la *Doctrina de la Ciencia* y de las introducciones a ésta que Fichte elaboró en particular entre Berlín y Erlangen, se desarrollaron también como programa didáctico general. Así por un lado la base constituida por las lecciones prope déuticas debe tenerse presente para entender hasta el fondo los contenidos de las propuestas para la universidad, pero por el otro el *Plan deductivo* y las *Ideas* de Erlangen resultan útiles como una ejemplificación de la concepción teórica global de Fichte, cuya consistencia, objetivos e implicaciones ayudan a comprender en un ámbito más amplio.

Filosofía como intervención política

El segundo aspecto que distingue la intervención de Fichte sobre la universidad respecto a las de sus otros contemporáneos consiste en su peculiar connotación política. Se ha subrayado ya muchas veces que en toda su actividad hubo desde el inicio un marcadísimo interés en tal dirección; sin embargo se ha intentado aclarar con menor frecuencia en qué concepción de política aparece explicitado este vínculo entre especulación e intervención directa sobre la realidad del mundo⁵³, y de qué modo los intentos de llevarla a cabo se

⁵¹ Cfr. *Institutiones omnis philosophiae*, GA II/9,114.

⁵² *Die Republik der Deutschen*, GA II/10,386.

⁵³ Cfr. los análisis de Ives Radrizzani, *Filosofía trascendentale e prassi politica in Fichte*, en A. Masullo y M. Ivaldo (cur.), *Filosofía trascendentale e destinazione etica. Indagini su Fichte*, Milano, Guerini, 1995, 339-362 (versión inglesa: *Fichte's Transcendental Philosophy and Political praxis*, en D. Breazeale – T. Rockmore, eds., *New Perspectives on Fichte*, New Jersey, Humanities Press, 1996, 193-212), y de Gaetano Rametta, *Politik der Ver-*

revelaron concretamente en la actividad de Fichte. Sus propuestas para la universidad ofrecen la ocasión de examinar tales características en uno de los ejemplos significativos de esta tensión constante.

Desde el comienzo del período prusiano Fichte manifestó claramente la firme intención de influenciar al gobierno⁵⁴; por lo demás, un proyecto de reforma de la universidad no habría tenido sentido sino desde esta óptica. Sin embargo en un principio las circunstancias impidieron que éste pudiese ejecutarse: Erlangen fue ocupada el 1 de octubre de 1806. Aproximadamente un año después de la redacción de las *Ideas* para Erlangen, apenas hubo regresado a Berlín tras los períodos pasados en Königsberg y en Dinamarca, el 5 de septiembre de 1807 Fichte recibió el encargo de preparar una propuesta para el «instituto de educación superior» que se pretendía fundar en Berlín: «nadie siente con la fuerza que lo hace usted de qué tenemos necesidad y nadie lo domina en su universalidad como usted», le escribe Beyme⁵⁵. Redactó entonces, en el plazo de pocas semanas, entre septiembre y octubre de 1807, el *Plan deductivo*, enviándoselo poco a poco a su corresponsal entre finales de septiembre y el 19 de octubre⁵⁶. Inmediatamente después se concentró en la preparación de los *Discursos a la nación alemana*, que fueron pronunciados a partir del 13 de diciembre siguiente.

Dentro de estas coordenadas se inscribe el significado político de las intervenciones de Fichte acerca de la universidad. En particular, no se podrá subrayar nunca lo suficiente la cercanía y la plena convergencia de perspectivas que liga el *Plan deductivo* y los *Discursos a la nación alemana*, y que hasta ahora ha sido extrañamente poco valorada⁵⁷. No se trata simplemente de evidenciar que

nunft und Vernunftstaat bei Fichte, en Carla De Pascale et al. (Hg.), *Fichte und die Aufklärung*, Hildesheim-Zürich-New York, Olms, 2004, 227-247. Cfr. también Claudio Cesa, *Introduzione a Fichte*, Roma-Bari, Laterza, 1994, 184 ss.

⁵⁴ Para un cuadro general al respecto cfr. p.ej. Stefan Reiß, *Fichte in Berlin. Öffentliches Engagement und Arbeit am System*, en Ursula Baumann (Hg.), *Fichte in Berlin. Spekulative Ansätze einer Philosophie der Praxis*, Hannover, Werhahn, 2006, 9-46.

⁵⁵ GA III/6,173.

⁵⁶ Cfr. la nota de los editores en GA III/6,173.

⁵⁷ Cfr. en cambio Fritz Medicus, *Fichtes Leben*, Leipzig, Meiner, 1914, 168, y Alois Riehl, *Fichtes Universitätsplan* [Berliner Kaisergeburtstagsre-

la propuesta dirigida al gobierno es el escrito de Fichte cronológicamente más próximo a los *Discursos*; lo que resulta importante iluminar es más bien lo que vincula las tesis y los objetivos de los dos textos, hasta el punto de hacer de la memoria sobre la universidad casi un complemento de la obra más célebre. El verdadero contacto entre las dos obras emerge en las frases finales del *Plan deductivo*, en el cual se advierte el mismo tono y el mismo lenguaje de los *Discursos*: «la única fuente de toda culpa y de todo mal de los hombres es su confusión respecto al objeto auténtico de su querer; su única salvación es por tanto la claridad al respecto; ya que semejante claridad no comprende cosas que nos sean extrañas, sino que aferra la raíz más íntima de nuestra vida, de nuestro querer, ella ejerce incluso un influjo inmediato en nuestra vida. Todo cuerpo científico no puede sino querer semejante claridad y promoverla con toda su fuerza [...]; por ello debe [...] proceder sin tardanza a organizar una educación de la nación, que es su terreno característico, a la claridad y a la libertad espiritual, y de este modo preparar y hacer posible la renovación de todas las condiciones humanas»⁵⁸.

Esta mirada final hacia la educación de la nación indica la perspectiva en la que hallan unidad las dos obras. La educación docta —o sea los estudios universitarios, como diríamos nosotros hoy— la entendió Fichte ante todo como un primer, necesario momento de preparación que debería contribuir a hacer realizable la más amplia educación nacional expuesta en los *Discursos*. Todas las indicaciones relativas a la didáctica en el nuevo «instituto de educación superior» ponen bien en evidencia cómo el objetivo principal era el de formar una nueva clase de profesores. Como se ha señalado justamente, Fichte quería ante todo «enseñar a enseñar»⁵⁹; sólo de este modo se crearían las condiciones para desarrollar con la amplitud y de la manera necesaria una educación nacional capaz de producir los efectos deseados. Incluso en el final del decimoprimeros de los *Discursos*, Fichte precisó de hecho que «para la fundación inicial se requieren ante todo profesores y educadores capaces»; era necesari-

de 1910], en Id., *Führende Denker und Forscher*, Leipzig, Quelle & Meyer, [1922], 101-118, espec. 102.

⁵⁸ *Deducirter Plan*, § 67, GA II/11,170.

⁵⁹ Erich Fuchs, *Fichte a Berlino, 1800-1814. Un filosofo che pensa e agisce*, «Rivista di storia della filosofia» 57 (2002), 429-443: 440.

rio pues organizar en primer lugar «un vivero de profesores», en torno al cual, «además de profesores ya preparados, se reúna una multitud de jóvenes que aprendan a enseñar, y que al mismo tiempo enseñen, y que mediante el ejercicio aprendan a hacerlo cada vez mejor»⁶⁰. Desde esta perspectiva resulta evidente la importancia estratégica que Fichte atribuía a una profunda reforma de los estudios universitarios. Los motivos de su intervención resultan aún más claros si se tiene presente que él partía de la convicción de que la situación política de entonces, con todos los riesgos que comportaba, había «sido generada simplemente y sólo por la situación de nuestra literatura», y por tanto de la cultura docta en general, como se lee en la *Relación sobre el concepto de Doctrina de la Ciencia*⁶¹. Consiguientemente, también el intento de dar una nueva dirección al curso de la historia debía acontecer en primer lugar al nivel de la formación intelectual; a partir de estas premisas, en 1807 su posición se desarrolló en un verdadero programa, articulado en más niveles.

Las propuestas presentadas al gobierno de Berlín deben verse también como un intento por parte de Fichte de contribuir a crear las condiciones en las que fuese posible desarrollar el gran proyecto de educación nacional —de creación y cohesión de la nación a través de la educación— expuesto en los *Discursos*⁶². Por ello debería resultar claro que a Fichte le es extraña la entonación «neohumanista» propia de Humboldt y Schleiermacher: él no puso la mira simplemente en una formación de la individualidad del sujeto humano, sino en un programa de carácter diferente. Para realizar la educación nacional de la que «se ha hablado verdaderamente mucho» es necesario ante todo tener «un arte de la educación»⁶³;

⁶⁰ *Reden an die deutsche Nation*, GA I/10,251, tr. it. 168.

⁶¹ *Bericht über den Begriff der Wissenschaftslehre*, GA II/10,41; tr. it. 209.

⁶² Parecen ir en esta dirección también las alusiones de Johannes von Müller en la carta en la que comunica a Fichte sus impresiones sobre el *Plan deductivo*: cfr. GA III/6,185-186. A. Riehl (*Fichtes Universitätsplan*, 116) ha observado que fue justamente Müller el único que comprendió el proyecto de Fichte.

⁶³ *Der Patriotismus und sein Gegentheil*, GA II/9,444. A propósito de la educación nacional de la cual se había hablado tanto, ya bastante antes de los *Discursos a la nación alemana*, cfr. también las indicaciones contenidas en Rudolf Stichweh, *Der frühmoderne Staat und die europäische Universität*.

ahora que se disponía de él, ese objetivo podía conseguirse una vez que se hubiesen formado en este arte los profesores que lo deberían poner en práctica. El *Plan deductivo* suministraba una especie de momento de mediación entre ese programa y las condiciones dadas en la realidad prusiana y alemana. Un pasaje de las lecciones de Erlangen sobre la *Esencia del docto* clarifica el significado que esta conexión revestía para Fichte; en esa circunstancia él había explicado, de hecho, que es necesario llegar al «conocimiento de las ideas» «mediante la formación docta de la época»: si alguien no siguiese este camino «no estaría en condiciones ni de comunicar a nivel teórico su conocimiento según una regla estable, ni de realizarlo de manera inmediata en el mundo a nivel pragmático, porque le faltaría el conocimiento [*Kenntniss*] de su época, que se adquiere sólo en la escuela, y los instrumentos para obrar en ella»⁶⁴. Del mismo modo, Fichte explicó también en las lecciones berlinesas de 1811 sobre el *Destino del docto* que semejante papel funcional de la cultura docta y de la capacidad dada por ella atañe en particular a la época presente, «en la que ha desaparecido la inspiración [*Begeist-terung*] como fuerza natural que constituye un impulso para actuar, y en la que domina exclusivamente la comprensión [*Einsicht*] clara»⁶⁵.

La propuesta presentada en respuesta a la petición de Beyme entra por tanto en el mismo cuadro programático desarrollado después en los *Discursos*. Un primer aspecto del parentesco entre los dos textos se muestra a partir del hecho de que en ellos se determina del mismo modo la relación entre educación y Estado, y de que tal focalización constituye una especie de núcleo común. Si se leen las *Ideas* para Erlangen y el *Plan deductivo* de Fichte en paralelo con las propuestas de Schleiermacher y Humboldt creo que impresiona, entre otras cosas, una diferencia evidente: en comparación Fichte habló relativamente poco de la relación entre instituciones educativas y Estado, mientras que para los otros autores éste era casi el tema central. A lo sumo, el *Plan deductivo* se detenía en precisar en qué términos los costes del mantenimiento de la educación debían ser asumidos por el Estado (cfr. los §§ 30-32 del *Plan deductivo*); pero no

Zur Interaktion von Politik und Erziehungssystem im Prozeß ihrer Ausdifferenzierung (16.-18. Jahrhundert), Frankfurt/Main, 1991, 91-93.

⁶⁴ *Ueber das Wesen des Gelehrten*, GA I/8,65.

⁶⁵ *Über die Bestimmung des Gelehrten*, GA II/12,334.

dedicaba espacio a definir los límites dentro de los cuales el Estado debería consentir la libre actividad científica y de enseñanza ⁶⁶.

No es que Fichte no tuviese en consideración la cuestión de la relación de la universidad con el Estado: al contrario, le dirige su atención al explicar el concepto de la libertad académica, incluso en otros escritos, como en las lecciones sobre el docto y después en el discurso como rector centrado precisamente en este tema. La libertad de profesar las opiniones que se consideran útiles para la enseñanza debe estar garantizada como condición preliminar para permitirles a las instituciones elegidas para la educación superior que actúen. Ya en la *Doctrina moral* de 1798 había observado que en las universidades «se debe poder exponer todo aquello de lo que se esté persuadido», especificando después que el Estado (como la Iglesia) debe «tolerar a los doctos», porque está «en una esfera completamente diferente». Al mismo tiempo, sin embargo, Fichte añadía que, por otra parte, dado que el «docto» es un funcionario, como profesor, «el Estado cuida de que comunique de manera completamente libre lo mejor de lo que él cree saber, y de que lo haga del mejor modo que esté en su poder» ⁶⁷. En los escritos berlineses no hay rastro de este equilibrio, que sin embargo debería haber encontrado espacio en la formulación de las propuestas de Fichte si él hubiese estado todavía convencido de él. En el discurso como rector de 1811 afirmó de forma clara que la «libertad académica» es una condición necesaria para que «el fin último y supremo de la universidad» sea respetado y satisfecho; pero la función que la universidad debe cumplir no se determina dentro de la relación con el Estado. Por consiguiente, «si un Estado funda una nueva universidad, no le corresponde de ningún modo definir sus derechos», que ella ostenta «por derecho divino y natural» ⁶⁸. En este punto el acento no se ponía ya en las limitaciones jurídicas a las que está sometida la actividad de la enseñanza, sino en su deber «último y supremo», que para

⁶⁶ Cfr. al contrario Humboldt, *Über die innere und äußere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin*, in *Werke*, IV, espec. 256 ss. (cfr. tr. it. en Humboldt, *Università e umanità*, a c. de F. Tessitore, Napoli, Guida, 1970, espec. 36 ss.); y la sección I de Schleiermacher, *Gelegentliche Gedanken über Universitäten*, 21-30; cfr. tr. it. 41-53.

⁶⁷ *Das System der Sittenlehre*, GA I/5, 224-226; tr. it. a c. de Carla De Pascale, Roma-Bari, Laterza, 1994, 231-233.

⁶⁸ *Ueber die einzig mögliche Störung der akademischen Freiheit*, GA I/10, 360 y 363.

Fichte va mucho más allá de la dimensión administrativa, y más allá de cualquier relación de dependencia de un Estado.

Es evidente, pues, que no se podía dejar de reconocer al Estado y al gobierno un papel, aunque no sea sino porque se recurría a ellos para intentar realizar el proyecto de una nueva educación superior. No obstante, no era ése el papel determinante. Impresionan algunas frases de la carta de junio de 1804 que testimonia las primeras reflexiones articuladas por Fichte acerca de la universidad: «quizá este proyecto podría realizarse sin apoyo ninguno por parte de ningún gobierno; pero ello conllevaría dificultades. Si un gobierno juicioso [*einsichtsvoll*] quisiera, sin embargo, respaldarlo, creo que ganaría para sí gloria imperecedera y que se convertiría además en benefactor de la humanidad»⁶⁹. La función atribuida aquí al gobierno es desde luego importante, pero es meramente instrumental: él puede apoyar el programa, contribuir a su realización; pero la responsabilidad y la paternidad de la iniciativa no es suya. Las posiciones desarrolladas en las *Ideas* para Erlangen y en el *Plan deductivo* se orientan en esta misma línea. En la misma perspectiva entran las ideas de los *Discursos a la nación alemana*, y en particular la concepción del «arte del Estado auténticamente alemán», basada en una relación entre Estado y educación opuesta a la de la tradición moderna, y que Fichte define por ello como nueva y muy antigua al mismo tiempo: el Estado «es sólo el medio para el fin superior de la formación [...] de lo puramente humano en esta nación»⁷⁰. La concepción unitaria expresada en los *Discursos* y presentada como propuesta de reforma en el *Plan deductivo* nos sitúa frente a los desarrollos concretos (o a los intentos en esa dirección) de una disposición general bien especificada después en la *Doctrina del derecho* de 1812: «progresar en intelecto y en sensibilidad es el único medio a disposición de la nación para obligarlos también a ellos [los gobiernos] a progresar»⁷¹. Se abre aquí la misma perspectiva de la filosofía aplicada que fue expuesta posteriormente en la *Doctrina del*

⁶⁹ GA III/5,240; cfr. 242.

⁷⁰ *Reden an die deutsche Nation*, GA I/10,209, tr. it. 123; cfr. GA I/10,188-189, tr. it. 98: «como el Estado es la prosecución de la educación del género humano en las personas de sus ciudadanos adultos, así [...] el futuro ciudadano debería ser educado más que nunca en recibir aquella educación superior».

⁷¹ *Rechtslehre*, GA II/13,285.

estado de 1813⁷², que es el opuesto exacto de una filosofía entendida como *Staatsmittel*, como escribía en cambio Schopenhauer.

Con todas las diferencias evidentes que los separan —de extensión, complejidad y grado de elaboración teórica—, las propuestas para la universidad así como los *Discursos* representaban un decidido intento político, que respondía a una concepción unitaria, y que manifiesta abiertamente, desde un ángulo posterior, una característica peculiar de la concepción de Fichte: en ésta la función del Estado es relevante, pero consiste en un papel instrumental que no agota de hecho la verdadera esencia de la política. Al mismo tiempo, desde esta perspectiva deberían resultar más claras las afirmaciones, incluso sorprendentes en su grandiosa solemnidad, que se encuentran en el discurso sobre la libertad académica que Fichte pronunció como primer rector electo en Berlín: desde el momento en que «la progresiva formación [*Fortbildung*] del intelecto es lo único mediante lo que el género humano cumple su destino, y por lo que la época se merece su lugar en la serie de las épocas», y dado que «la universidad es la institución expresamente encargada de garantizar que este progreso no se interrumpa y se mantenga constante», se concluye que ella «es la institución más importante y lo más sagrado que posee el género humano»; «es la presentación visible de la inmortalidad de nuestra especie»⁷³. Estas frases, a pesar de su entonación retórica debida en parte a la ocasión en que fueron pronunciadas, deben interpretarse ante todo como una afirmación muy nítida, aunque no explícita, de la preeminencia de la universidad con respecto al Estado.

Además de la particular definición de la relación entre educación e instituciones políticas, otra característica importante aproxima las ideas para una nueva universidad y los *Discursos a la nación alemana*. Si, por un lado, el *Plan deductivo* proporcionaba indicaciones operativas cuyo objetivo era facilitar la realización del programa de educación nacional, por el otro lado, la propuesta al gobierno representó en cierto modo una iniciativa análoga y paralela, acometida desde un nivel diferente y por tanto con modalidades diversas. Así como los *Discursos* fueron el intento de una intervención

⁷² Cfr. a propósito C. Piché, *La Staatslehre de 1813 et la question de l'éducation chez Fichte*, 169 ss.

⁷³ *Ueber die einzig mögliche Störung der akademischen Freiheit*, GA I/10,358.

inmediata de la filosofía en la «determinación de la historia»⁷⁴, con la propuesta de un «instituto de educación superior que construir en Berlín» Fichte quiso intervenir de un modo igualmente inmediato directamente en las instituciones. El proyecto de un «instituto de educación superior» completamente innovador constituye probablemente el intento más claro de una intervención política por parte de Fichte. El curso de los acontecimientos históricos había eliminado desde el inicio toda posibilidad de concretar las *Ideas* para la Universidad de Erlangen; en 1807, en cambio, fue el gobierno mismo quien, sobre la base de concretas intenciones de reforma, le pidió a Fichte una contribución. Por primera vez fue interpelado a ese nivel por una cuestión sobre la que había reflexionado ya y a la que daba la máxima importancia: le debió parecer la ocasión para ejercer finalmente una influencia directa sobre la línea política del Estado y para intentar contribuir de este modo a determinar el curso de la historia.

Así pues desde esta perspectiva las propuestas de Fichte para la universidad deben interpretarse como un ejemplo concreto en el que realizar en la práctica su peculiar concepción de la política. El punto de vista del que partió, y desde el que se puede comprender su compromiso también en este caso específico, era una vez más el enunciado claramente en la introducción a la obra de 1800 sobre el *Estado comercial cerrado*, es decir en el otro escrito que había dirigido anteriormente a un ministro prusiano, manifestando sus intenciones. En este lugar había puesto de relieve la diferencia entre lo que llamaba el «Estado racional» y el Estado real, en el que es necesario proceder preguntándose «cuánto de lo que es justo [*Rechtens*] es realizable en las condiciones dadas»; en consecuencia había formulado esta definición central: «si se llamase política a la ciencia del gobierno del Estado real basándose en la máxima recién indicada, semejante política estaría entonces a medias entre el Estado dado y

⁷⁴ Cfr. Reinhard Lauth, *Philosophie und Geschichtsbestimmung*, en Id., *Vernünftige Durchdringung der Wirklichkeit. Fichte und sein Umkreis*, Neuried, Ars Una, 1994, 421-445 (tr. it.: *Filosofía e profezia*, en Id., *Il pensiero trascendentale della libertà. Indagini su Fichte*, Milano, Guerini, 1996, 285-326; Id., *Der letzte Grund von Fichtes «Reden an die deutsche Nation»*, «Fichte-Studien» 4, 1992, 197-230, después en *Vernünftige Durchdringung der Wirklichkeit*, 447-479. Cfr. también G. Rametta, *Introduzione* a la tr. it. cit. de los *Discorsi*, espec. XI.

el Estado racional: describiría la línea continua a lo largo de la cual el primero se transforma en el segundo»⁷⁵. Como era ya el caso de las propuestas económicas ofrecidas en aquel «escrito que se presenta como político»⁷⁶, de igual modo en un terreno diferente, las dadas para un nuevo «instituto de educación superior» aspiraban a intervenir de la manera más directa posible en la vía que unía idealmente las condiciones políticas presentes con la plena realización de las exigencias de la razón.

En el prólogo al *Estado comercial cerrado* Fichte había observado que las intervenciones en este sentido debían estar en proporción a las condiciones dadas, a la situación presente del «mundo sensible». Aclaraba así desde las primeras páginas que el «político especulativo» —según el nombre que daba a la función que creía ejercer, al menos en aquel momento— puede aceptar que sus disposiciones sean irrealizables de forma inmediata, pero no que lo sean de manera absoluta⁷⁷. El mismo punto de vista debe aplicarse también al caso del *Plan deductivo*, que a menudo ha sido considerado irrealista, como he recordado. Si se quiere refutar esta calificación, se puede hacer notar cómo Fichte se apresuró a subrayar que su propuesta tenía en cuenta toda una serie de situaciones efectivas en las que se hallaban puestas en práctica las directrices sugeridas por él⁷⁸ (refiriéndose quizá al período pasado en Jena como ejemplo positivo)⁷⁹, o se puede en cualquier caso observar que éstas se realizarían a continuación, demostrándose así que no eran meras expresio-

⁷⁵ *Der geschloßne Handelsstaats*, GA I/7,51. Cfr. también la definición análoga de la política dada en la *Asctik als Anhang zur Moral*, en GA II/5,60. A propósito, además de los trabajos señalados en la nota 44, cfr. Marco Ivaldo, *Politik, Geschichte und Religion in der Staatslehre von 1813*, en W. H. Schrader (Hg.), *Materiale Disziplinen der Wissenschaftslehre. Zur Theorie der Gefühle* (Fichte-Studien, 11), Ámsterdam-Atlanta, Rodopi, 1997, 209-227; y para la colocación en el cuadro general del sistema, cfr. R. Lauth, *J. G. Fichtes Gesamtidee der Philosophie*.

⁷⁶ *Der geschloßne Handelsstaats*, GA I/7,42.

⁷⁷ *Der geschloßne Handelsstaats*, GA I/7,41-42.

⁷⁸ Cfr. *Deducirter Plan*, § 57, GA II/11,152 s.

⁷⁹ En los textos de este período hay numerosos lugares en los que Fichte apunta al *Zusammenleben* que caracterizaba a la facultad filosófica de Jena en el período en el que él formaba parte de ella: cfr. *Wissenschaftslehre 1807*, GA II/10,126: «Jena, en el último decenio del siglo pasado un modelo de buena universidad». Cfr. también *Ideen für die Universität Erlangen*,

nes de una teoría abstracta⁸⁰. Pero de esta forma nos quedaríamos siempre tan sólo en el terreno de las confirmaciones de hecho, que no era aquél al que aspiraba Fichte, cuya intención no era la de presentar sugerencias plausibles, («pensamientos ocasionales» podría decirse, retomando el título del escrito de Schleiermacher), sino la de exponer las medidas compatibles tanto con la teoría como con los límites impuestos por las circunstancias, es decir los desarrollos de contenidos teóricos que podrían realizarse con una decisión libre. El peculiar «realismo» que sustentaba la intervención política de Fichte consistía en indicar las posibilidades concretas de orientar el destino de la humanidad en la dirección apropiada, apelando a una voluntad que acatase constructivamente tales indicaciones. En el caso de la universidad, él no trataba de sugerir correcciones a los ordenamientos entonces vigentes, sino que quería diseñar una configuración completamente nueva de la institución, mostrando al mismo tiempo cómo sería posible llevarla a cabo a partir del estado en que la universidad se encontraba en aquel momento. En estas propuestas de Fichte se aprecia bien la conexión de dos aspectos que caracterizaba la concepción de la política sobre cuya base él trató de actuar concretamente: por un lado el «político especulativo» intenta intervenir realmente en la situación presente, encontrando en ella los elementos que puedan sostener la concepción general (más bien que adaptando ésta al cuadro dado), mientras que por el otro lado expone los objetivos hacia los que dirigir los esfuerzos para aproximarse a la condición ideal de la comunidad humana.

Si bien no es «realista» como lo eran las consideraciones de Schleiermacher o de Humboldt, la intervención de Fichte en este contexto manifiesta en cualquier caso un cierto grado de «prudencia», o sea una conciencia precisa de la necesidad de conciliar su perspectiva con las condiciones ofrecidas por ese preciso momento histórico⁸¹. Su propuesta se fundaba en la posibilidad de desarrollar

GA II/9,366; *Institutiones omnis philosophiae*, GA II/9,44. A nivel general, probablemente de manera algo forzada, ha insistido sobre Jena como matriz de las concepciones de universidad en la Alemania de este período Ziolkowski, *German Romanticism and Its Institutions*, espec. 267-268.

⁸⁰ Sobre esta línea continúa la valoración del *Plan deductivo* dada por A. Riehl, *Fichtes Universitätsplan*, 103 ss.

⁸¹ Acerca de la relación entre política y prudencia en Fichte cfr. Radrizzani, *Filosofía trascendental e prassi politica in Fichte*, cit.; en el caso

una nueva «educación docta» incluso a partir de la universidad de entonces (como resulta evidente en particular en la segunda sección del *Plan deductivo*), para poder llegar a desarrollar de manera completa la educación nacional prefigurada al mismo tiempo. La idea de universidad elaborada por Fichte se introduce en su conjunto en esta serie de mediaciones orientadas a favorecer la realización de las exigencias más altas en un proceso que de manera consciente se pone en marcha a partir de la situación presente. Las propuestas acerca del «instituto de educación superior» entran en un esquema de varios niveles, de los cuales uno constituye la condición de factibilidad del otro, y que dependen en conjunto de la decisión y de la determinación de la voluntad de los sujetos llamados a la causa, a los que, antes que en los *Discursos a la nación alemana*, se refirió expresamente Fichte ya en la página final del *Plan deductivo* citada hace poco.

El fracaso efectivo de estos intentos políticos por parte de Fichte debe ser valorado atentamente en perspectiva histórica, examinando el entrelazamiento de diversas causas concomitantes. Esto concierne a la eficacia limitada, o cuanto menos tardía de los *Discursos a la nación alemana*⁸², así como al hecho de que se prefiriesen las indicaciones dadas por los otros antes que las propuestas para una nueva educación superior. A pesar de las estrechas relaciones de Fichte con numerosos exponentes de la «clase dirigente» prusiana, que figuraban regularmente entre los asistentes a sus lecciones⁸³, la fundación de la Universidad de Berlín siguió notoriamente un modelo distinto al del *Plan deductivo*. La posibilidad de un fracaso había sido por otra parte ya conscientemente incluida por Fichte en la idea de una apelación a la voluntad de los hombres: ésta se expo-

de las intervenciones políticas que someto aquí a examen no me parece, sin embargo, que la conexión de la política con la prudencia debilite la que se da con la ciencia, como argumenta en cambio Radrizzani.

⁸² Cfr. p.ej. Rudolf Ibbeken, *Preußen 1807-1813. Staat und Volk als Idee und in Wirklichkeit*, Köln-Berlín, Grote, 1970, 326, y Dieter Langewiesche, *Reich, nazione e stato nella moderna storia tedesca*, en Lorenzo Riberi (cur.), *La Germania allo specchio della storia. Storiografia politica e società nell'Ottocento e Novecento*, Milano, Angeli, 1995, 51-92: 64.

⁸³ Cfr. R. Lauth, *Über Fichtes Lehrtätigkeit in Berlin von Mitte 1799 bis 1805 und seine Zuhörerschaft*, «Hegel-Studien» 15 (1980), 9-50, posteriormente en *Vernünftige Durchdringung der Wirklichkeit*, 191-232: 228.

nía al riesgo de no ser aceptada⁸⁴ Más allá de esto, queda por analizar en cualquier caso el núcleo teórico que se encontraba en la base de semejantes intervenciones, constituido por el nexo entre desarrollo autónomo de la reflexión y determinación del progreso de la sociedad humana⁸⁵. En esta doble perspectiva deben insertarse, como he intentado mostrar, las indicaciones de Fichte a propósito de la educación, en el entrecruzamiento de un repensar global de la lógica, incluso en su función didáctica general, y de una peculiar concepción de la política entendida en sentido «especulativo». Por parte de Fichte esto fue un intento posterior de demostrar la potencia de su perspectiva teórica para desarrollarse en las formas y en las direcciones exigidas por la realidad de la época, realizándose como filosofía aplicada, capaz de individuar objetos precisos y de mostrar el camino por el que conseguirlos. En esta particular óptica —por dar la vuelta a una observación de Rousseau sobre la *República* de Platón retomada por Humboldt⁸⁶— la idea de Fichte para una nueva universidad no era una simple propuesta pedagógica, sino una ambiciosa intervención política.

[Traducción de *Lorena Rivera León*]

⁸⁴ Un paso notable a propósito de ello en *Der Patriotismus und sein Gegenheil*, GA II/9,444-445: «C. ¿Y usted espera persuadir a quienes están en las altas esferas de la nación de que deberían comprender precisamente la idea de una educación de su nación, o incluso de que deberían tomar la decisión de invertir cuanto sea necesario para una educación tal? / B. Como ya he declarado anteriormente, no logro clarificar ni siquiera para mí mismo qué se puede esperar y qué no se puede esperar; de todos los lugares oscuros que pueden quedar en mi saber, por lo menos éste es el único que tolero de buen grado y que prefiero que no sea aclarado».

⁸⁵ Cfr. también las consideraciones de Jean-Christophe Goddard, *Fichte (1801-1813). L'émancipation philosophique*, París, PUF, 2003.

⁸⁶ Cfr. W. von Humboldt, *Ideen zu einem Versuch, die Gränzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen*, en *Werke*, I, 60; tr. it. de Giovanni Moretto, en Humboldt, *Scritti filosofici*, a c. di G. Moretto e F. Tessitore, Torino, UTET, 2004, 131, y Jean-Jacques Rousseau, *Émile, ou de l'éducation*, en *Oeuvres complètes*, sous la direction de B. Gagnebin et M. Raymond, IV, París, Gallimard, 1969, 250.