

Un nouveau défi pour la philosophie. Sur les *Méditations pascaliennes* de Bourdieu

Jérôme Melançon, *Université d'Ottawa / Université Paris VII
Denis-Diderot*

Une grande partie du travail intellectuel de Pierre Bourdieu a été de développer une sociologie de la sociologie et d'étudier les présupposés des sociologues ainsi que les conditions de possibilité de leur pensée. Il a entrepris ce travail dans le but de leur permettre une certaine marge de liberté face aux facteurs qui déterminent leur champ d'étude et de pratique, son objectif étant de revitaliser les sciences sociales. C'est dans ce contexte qu'il s'est donné la tâche de rendre compte du fonctionnement de la philosophie, qu'il avait très tôt laissée de côté pour se consacrer à la sociologie. La philosophie, affirme-t-il, est dans une certaine mesure un empêchement à la sociologie. Les philosophes, propose-t-il, dénoncent l'ambition scientifique que les sciences sociales affirment par leur définition même et n'y voient qu'un simple « effet de vérité » (*Méditations pascaliennes*, p. 48) ou effet de pouvoir. Ils redonnent de la sorte une forme acceptable philosophiquement et politiquement aux accusations les plus obscurantistes de la critique spiritualiste des sciences. C'est ainsi pour libérer les sciences sociales de la critique réactionnelle que lui oppose la philosophie qu'il est nécessaire de libérer d'abord la philosophie.

La parution récente en format poche des *Méditations pascaliennes*¹, où Bourdieu s'adresse à l'ensemble du monde intellectuel et académique, rend accessible à un plus large public ses considérations non seulement épistémologiques, mais aussi existentielles (aux étudiants, surtout, dont l'*habitus*² n'est pas encore complètement formé par le champ philosophique). Le sociologue, s'appuyant sur plus de deux siècles de sociologie tout en prenant position *contre* elle, pose dans cet ouvrage un défi à la philosophie : en tant que discours sur le réel, le discours philosophique doit aussi porter sur lui-

même. La tâche de la philosophie, propose-t-il, doit être au minimum amendée de la nécessité, révélée par la sociologie, de ce que tout énoncé doit s'appliquer également à celui qui l'énonce. À cet égard, l'essentiel de la critique que Bourdieu formule aux sciences sociales s'applique aussi à la philosophie. La philosophie ne pose pas la question des raisons de ses propres interrogations et de ses présupposés (pas plus que ne le font les sciences sociales) parce qu'elle est occupée à en poser d'autres. En fait, il n'y a pas d'activité plus philosophique que celle de la réflexivité critique : la critique sociologique « conduit au principe de la "philosophie" de la philosophie, qui est engagée tacitement dans la pratique sociale que l'on désigne en un lieu et un temps déterminés comme philosophique » (49).

Nous, philosophes, étudiants en philosophie, professeurs de philosophie, ne pouvons être libres de ce qui nous autorise et nous fonde à nous dire et à nous penser philosophes et qui, en contrepartie, nous enferme dans les présupposés de cette posture, qu'en entreprenant un tel effort critique. Nous désirons donc exposer ce qu'est cette nouvelle tâche de la philosophie – qui est, en fait, celle de toute discipline académique ou scientifique – formulée par Pierre Bourdieu, ce que nous ferons sous la forme d'une étude de ses *Méditations pascaliennes*. Nous relevons ainsi trois défis exprimés dans ce livre : d'abord, le défi de la réflexion critique ; ensuite, le défi de l'inclusion ; enfin, le défi de la rationalité.

La disposition scolastique

Avant d'aborder ces défis, nous devons les rendre intelligibles en présentant la situation qu'occupent les philosophes dans le monde social ainsi que certaines des idées de Bourdieu. La situation de *skholè*, « temps libre et libéré des urgences du monde qui rend possible un rapport libre et libéré à ces urgences, et au monde » (9), est commune aux pratiquants des disciplines académiques. En effet, le philosophe étant presque toujours un *homo academicus*³, son esprit est formé par et pour le champ universitaire et sa tradition philosophique déhistoricisée et déréalisée, portée par les illusions du fondement, de la possibilité de prendre sur les autres sciences un

point de vue qu'elles ne pourraient prendre sur elles-mêmes et de les fonder théoriquement. La *skholè*, déjà définie chez Platon et Aristote, est non seulement la condition sociale de possibilité de la philosophie – la possibilité du loisir, l'absence du besoin de travailler et de s'immerger dans le monde « ordinaire » –, mais aussi une disposition. Les philosophes, comme tous les gens, font preuve de présupposés qui sont associés à l'occupation d'une position sociale et à l'appartenance à un sexe, ainsi que d'autres présupposés, d'un ordre second, qui constituent la *doxa* propre au champ dans lequel leur pratique se situe, qu'ils partagent avec tous les universitaires. Ces préjugés du second ordre sont déjà difficiles à repérer, car ils sont protégés chez les individus par le fait même d'être pris au jeu, une situation qui implique la croyance dans l'intérêt du jeu et dans la valeur de ses enjeux. Participer de cette *illusio*, « c'est prendre au sérieux [...] des enjeux qui, nés de la logique du jeu lui-même, en fondent le sérieux, même s'ils peuvent échapper ou paraître “désintéressés” et “gratuits” à ceux que l'on appelle parfois les “profanes”, où à ceux qui sont engagés dans d'autres champs » (25).

Ce que Bourdieu nomme la *disposition scolastique* dépend d'un troisième ordre de présupposés, les plus difficiles à dégager : ceux « qui sont constitutifs de la *doxa* génériquement associée à la *skholè*, au loisir, qui est la condition de l'existence de tous les champs savants » (24). La *skholè* est « la première et la plus déterminante de toutes les conditions sociales de possibilité d'une pensée “pure”, et aussi la disposition scolastique qui incline à mettre en suspens les exigences de la situation, les contraintes de la nécessité économique et sociale, et les urgences qu'elle impose ou les fins qu'elle propose » (27). Cette indépendance à l'égard des déterminations sociales a beau se vivre comme libre et choisie, elle demeure liée à l'occupation d'une position privilégiée dans la hiérarchie sociale et sexuelle, car elle n'est acquise et exercée que par la prise de distance eu égard à la nécessité économique. Nous reviendrons sur cette distance par rapport au réel dont dépend la disposition scolastique.

La situation scolastique est la mise en suspens non seulement de la nécessité économique et sociale, mais aussi de l'urgence des

choses à faire ; en ceci, elle implique un rapport libre au temps. Ce rapport d'extériorité au temps a mené à une métaphysique du temps qui le considère comme une réalité prédonnée, en soi, précédant la pratique et extérieure à elle, ou encore comme le cadre vide de tout processus historique. Alors que ce peut être là le cas du temps *biologique*, la réalité du temps humain est autre. La pratique est temporalisation, elle *fait* le temps plutôt que d'être dans le temps : « s'intéresser, constituer une réalité quelconque en *centre d'intérêt* c'est [...] "se temporaliser", *faire* le temps, dans une relation au présent directement perçu qui n'a rien d'un projet » (300). *L'illusio* – l'intérêt pour le jeu – donne sens à l'existence car elle conduit à investir dans le jeu qu'est la vie en société, ainsi que dans les chances qu'il propose à ceux qui y sont pris d'en retirer quelque chose. L'à venir par rapport auquel chaque joueur se détermine est déjà là, présent, dans la configuration actuelle du jeu et dans les positions des autres joueurs. « L'expérience du temps, écrit Bourdieu, s'engendre dans la relation entre l'*habitus* et le monde social, entre des dispositions à être et à faire et les régularités d'un cosmos naturel ou social (ou d'un champ) » (301). Cette expérience s'instaure dans le rapport entre les espérances à la base de l'investissement dans le jeu et les probabilités, les chances, qu'elles soient remplies. Nous éprouvons réellement le temps lorsque la coïncidence entre les espérances et les chances (coïncidence presque garantie par les *habitus* qui nous font viser ce que notre position dans l'espace social nous permet d'atteindre) est rompue : cette rupture mène à une insatisfaction par rapport au présent et au désir de travailler pour le dépasser. Cette idée du temps comme « fait » *par* la pratique est alors un outil pour replacer les philosophes dans le monde social où ils s'inscrivent, ce même monde qu'ils partagent avec les agents qu'ils objectivent en tentant de les comprendre.

La vision du monde qu'est la disposition scolastique à la fois favorise et autorise la condition sociale particulière qu'est la *skholè*. L'erreur scolastique vient de l'universalisation de ce cas particulier ainsi que de l'oubli des conditions sociales de la possibilité de cette vision du monde et de l'automatisme de la pensée qui en découle. Cet oubli, que toute la tâche de la philosophie et de la sociologie ici

exposée consiste à surmonter, s'avère être un principe systématique d'erreur dans trois ordres pratiques : celui de la science et de la connaissance ; celui de l'éthique, du droit et de la politique ; et celui de l'esthétique. Plutôt que de faire une synthèse du traitement qu'en offre Bourdieu, nous préférons appliquer ces trois formes de l'erreur scolastique, de l'universalisation de la position du philosophe, plus directement à la philosophie.

D'abord, l'oubli des contraintes de la condition scolastique amène le philosophe à imputer aux agents sa propre vision, se projetant ainsi en autrui et, à travers par exemple ses analyses phénoménologiques⁴, son travail sur le fonctionnement de la conscience ou encore, dans le cas de la philosophie des sciences, sa compréhension des processus scientifiques en physique, ne dépeignant rien d'autre que sa propre perspective.

En second lieu, P. Bourdieu offre une critique notamment de J. Habermas et J. Rawls à travers sa critique de l'universalisme fictif comme conséquence de l'universalisation purement théorique de la position particulière du savant qui ignore tout rappel des conditions économiques et sociales de l'accès à l'universel. En effet, écrit-il, « l'inclination et l'aptitude à exprimer dans des mots les intérêts, les expériences et les opinions, à rechercher la cohérence des jugements et à la fonder dans des principes explicites et explicitement politiques dépend directement du capital scolaire » (99). Il existe une inégalité de l'accès à ce qui est nommé « opinion personnelle » qui dément l'universalisme intellectualiste, une inégalité qui empêche la possibilité des processus consensuels que décrivent J. Rawls et J. Habermas. Nous avons oublié et refoulé le fait que l'opinion personnelle dépend d'une instruction. En effet, la *doxa* démocratique suppose que « les citoyens possèdent tous au même degré la maîtrise des instruments de production politique, instruments nécessaires pour repérer la question politique comme telle, pour la comprendre et pour y répondre conformément à leurs intérêts politiques » (101). Les tenants de l'universalisme abstrait se servent de cette *doxa* et de la foi élitiste en l'opinion personnelle pour justifier l'ordre établi ainsi que la distribution des pouvoirs et des privilèges et ce, au nom de la démocratie et des droits de l'homme,

deux universels abstraits dissociés des conditions de leur réalisation historique.

La troisième erreur scolastique est, entre autres, celle de Kant : il s'agit de l'universalisme esthétique, de l'intérêt pour l'art, la littérature ou même la philosophie, qui dépend en fait de l'éducation familiale ou scolaire. Il n'y a rien d'universel à la recherche de réponses aux questions philosophiques, même si la capacité de se poser ces questions et d'y chercher une réponse appartient à tous. En ayant conscience de ce privilège d'avoir la possibilité de réaliser ces « possibilités anthropologiques universelles » que sont le plaisir pur pris devant l'œuvre d'art ou la pratique de la philosophie, nul ne peut condamner à l'inhumanité ceux qui ne peuvent en bénéficier et nul ne peut oublier que la pensée scolastique est limitée par les conditions mêmes de son émergence et que nous devons tenter de l'en libérer en explorant ces conditions.

Le seul terrain d'entente entre ceux qui ont accès à la disposition scolastique et ceux qui en sont exclus, mais aussi entre les différents champs, est le monde du sens commun. En effet, non seulement les champs scolastiques sont-ils séparés du reste du monde social, ils sont aussi divisés entre eux. Une fois que le point de vue constitutif d'un champ a été adopté par un agent, il lui devient impossible de prendre un point de vue qui lui serait extérieur. Les structures de pensée d'un champ, son mode de connaissance, sa vision, dépendent des structures de ce champ. Celles-ci déterminent ce qui est pensable et ce qui ne l'est pas ainsi que les positions constitutives de ce champ (par exemple, empirisme et rationalisme, matérialisme et idéalisme), celles qui sont possibles ou non, puis les dispositions des agents à adopter telle ou telle position. Quand Bourdieu écrit que « l'inconscient épistémique, c'est l'histoire du champ » (143), il veut dire que ces positions sont définies à travers le développement du champ et répétées dans son histoire sous diverses formes. Chaque champ institutionnalise un point de vue, un principe de construction de la réalité ; chacun a sa *doxa* spécifique dont l'acceptation est impliquée par l'appartenance au champ et des oppositions spécifiques qui déterminent les positions possibles à l'intérieur du champ et qui en viennent à être vues comme faisant

partie de la nature des choses, alors même que les opposés sont complices et que les positions n'ont aucun sens hors de leur relation à l'autre.

Avec cette « adhésion tacite au *nomos* », à la loi du champ, vient l'*illusio*, une forme particulière de croyance exigée par les champs scolastiques, « qui suppose la mise en suspens des objectifs de l'existence ordinaire, au profit d'enjeux nouveaux, posés et produits par le jeu même » (146) et dont nous avons déjà parlé en tant qu'intérêt pour un jeu social. L'*illusio* est difficile à détecter, car elle n'est pas explicite. Elle se trouve à l'abri des discussions et est routinière : les principes de la croyance ne peuvent être remis en cause sans menacer l'existence du champ (les règles du jeu ne peuvent être remises en question sans menacer l'existence du jeu). Il demeure toutefois possible aux sciences sociales (et à la philosophie) de comprendre la genèse des champs scolastiques et celle des dispositions inventées avec la constitution de ces champs. Leur tâche est de fonder en raison historique « la nécessité ou la raison d'être proprement historique des microcosmes séparés (et privilégiés) où s'élaborent des énoncés à prétention universelle sur le monde » (154). Elles ne doivent pas se laisser prendre dans les alternatives entre « absolutisme logiciste » et fondationnel, et « relativisme "historiciste" ou "psychologiste" » (154) et elles doivent éviter à la fois la « vue de nulle part » et la « vue de partout » (*view from nowhere* ; *view from everywhere*). Ces alternatives s'avèrent être la projection des divisions sociales intérieures aux champs dans le ciel des idées, donnant l'illusion que la pensée serait enfermée dans ces alternatives arbitraires. Les erreurs scolastiques sont difficiles à surmonter, car elles vont par couples (par exemple, « on n'échappe au mécanisme que par un constructivisme aussitôt exposé à tomber dans l'idéalisme » – p. 199) et car ces oppositions renaissent sans cesse de leurs cendres. En effet, nous sommes hantés par une longue tradition théorique qui est sans cesse réactivée par la disposition scolastique et ces oppositions correspondent à des positions opposées dans le champ philosophique autant que dans l'espace social : les philosophes ne sont jamais hors du monde.

Le défi de la réflexivité

P. Bourdieu cherche ainsi à permettre à la pensée d'échapper, au moins dans une certaine mesure, à ses conditions d'existence. Les deux convictions du parti de la réflexivité critique en sciences sociales et en philosophie sont, d'abord, que les conditions sociales de production du discours sur l'être humain – du discours anthropologique – sont la source des erreurs et des illusions graves de la pensée anthropologique, « en particulier la vision de l'agent comme individu (ou "sujet") conscient, rationnel et inconditionné » (171) ; ensuite, qu'une « pensée des conditions sociales de la pensée » pouvant offrir à la pensée une véritable liberté par rapport à ces conditions est possible. Il ne faut toutefois pas succomber à « l'illusion scolastique de la toute-puissance de la pensée » consistant en la croyance « à la possibilité de prendre un point de vue absolu sur son propre point de vue » (171), car cette tâche serait en pratique infinie.

Le travail de réflexivité s'accomplit au travers de la concurrence qui unit le champ philosophique (ainsi que le champ scientifique), dans la mesure où les conditions de la polémique rationnelle sont remplies et que les participants trouvent l'intérêt de subordonner aux règles de la confrontation dialogique leur propre intérêt égoïste. Ce même processus de réflexivité se retournera toujours sur lui-même, que ce soit avec la collaboration du philosophe ou non (dans ce dernier cas, ce sera par l'entremise de ses adversaires). À partir de cette logique, un progrès vers plus de réflexivité est possible, en grande partie dû aux effets de l'objectivation mutuelle. En effet, la pratique de la réflexivité est la remise en question du privilège du sujet connaissant et exclu du travail d'objectivation. En tant qu'il est le sujet empirique de la pratique philosophique, on doit en rendre compte selon la logique de l'objectivité que le sujet philosophique construit, ce qui doit se faire « en le situant en un point déterminé de l'espace-temps social » (173) – où se trouve l'importance des sciences sociales dans ce travail. Les choix de ce sujet dépendent toujours de la mécanique du champ dans lequel il s'inscrit et de l'histoire dont ce champ est l'aboutissement. C'est dans le champ, à l'intérieur de l'espace social, en tant qu'objet construit par la science et la philosophie, que se trouvent les conditions sociales de pos-

sibilité du sujet connaissant et les limites sociales de ses actes d'objectivation.

Ainsi, c'est de cette espèce particulière de lutte que les vérités et les valeurs que nous croyons éternelles proviennent. Cette lutte est définie par le fait que celui qui veut triompher doit engager les meilleures armes que l'état antérieur de la lutte a produites et où, parce qu'il se donne pour enjeu de tenir un discours vrai sur le monde (le même monde dans lequel le discours prend place), il doit également accepter la sanction du réel. Les énoncés de chacun sont toujours soumis à la critique des concurrents et à l'épreuve de la réalité. Ce n'est pas que les œuvres culturelles (non seulement celles de l'art, mais aussi celles de la pensée) doivent être ramenées aux effets des déterminismes économiques et sociaux, mais bien qu'elles doivent être arrachées à ces déterminismes afin de leur permettre d'y échapper au moins partiellement et d'être sauvées de la menace historiciste qui pèse sur elles.

C'est toute la pensée philosophique qui s'accomplit à travers chaque philosophe qui accomplit ce retour sur soi que permet la réflexivité critique. Toutefois, selon Bourdieu, les philosophes sont les premiers à combattre l'ambition scientifique d'expliquer ce qu'est « l'homme » en reléguant les « sciences de l'homme » à la simple catégorie de compréhension. L'intention de ces dernières de définir objectivement et d'expliquer génétiquement, lorsque appliquée aux mondes scolastiques, paraît scandaleuse, car autant les philosophes que les scientifiques ne se voient pas comme étant fondés et pouvant être objectivés. Bourdieu explique ainsi le travail à accomplir :

Le travail accompli dans un champ scientifique permet de s'arracher, et à la connaissance du premier genre, connaissance immédiate (qui ne se connaît pas) du sens du monde, et à la connaissance du deuxième genre – subjectiviste [...] ou objectiviste [...] –, pour accéder à une connaissance d'un troisième genre, capable d'intégrer les deux premières formes de connaissance en se fondant sur la connaissance de la logique propre de ces deux modes de connaissance et de la différence qui les sépare (275).

Il s'agit d'une conquête progressive et collective : son sujet n'est aucun individu (même si les fondateurs y jouent un rôle important), mais plutôt la logique même « d'un champ scientifique parvenu à un certain degré d'accumulation et d'accomplissement » (276). Les sciences sociales – mais aussi la philosophie – ont la capacité de se servir des acquis de la connaissance de l'objet pour mieux connaître le sujet connaissant et ses limites sociales et scolastiques.

Le défi de l'inclusion

Le champ philosophique⁵ fut le premier champ à s'autonomiser de l'univers économique et à se constituer en tant que tel ; les différents champs de production symbolique suivirent par la suite. C'est non seulement à ce processus de différenciation que nous devons l'existence de la disposition scolastique, mais aussi au divorce entre l'intellect et le corps, dédoublé dans le divorce entre culture et nature. Ainsi, les philosophes se retirent du monde de la nécessité afin de pouvoir porter un regard objectivant sur lui. L'ambiguïté du monde scolastique réside en ce que cette rupture avec le monde de la production enferme une virtualité de mutilation : la mise en suspens de la nécessité autorise l'émergence de champs autonomes qui ne reconnaissent que leur propre loi et, en même temps, menace d'enfermer cette pensée dans les présupposés créés par le retrait du monde. Si le simple fait d'appartenir à une société où les pressions de la nécessité sont relâchées nous permet de remplacer les urgences pratiques par les exigences des univers scolastiques, c'est surtout des avantages de la naissance qu'est acquise la disposition scolastique. En effet, la prime expérience d'un affranchissement relatif de la nécessité crée une disposition détachée et distante qui contribue à favoriser l'accès à l'école et le succès.

L'acquisition des dispositions qu'exige un champ s'effectue non par inculcation, mais par une relation entre les dispositions primaires de la personne et les contraintes de la structure du champ. Ce processus est un travail de socialisation qui transforme la libido originaires (les affects constitués dans le champ domestique) en libido spécifique par le transfert de la première sur des agents ou des institutions qui appartiennent au champ (lorsqu'on étudie Heidegger,

Spinoza, ou Platon, ou encore le concept de vertu ou les mathématiques, on désire les comprendre, on désire se les approprier). La situation sociale préalable des agents entrant dans un champ est ainsi très importante : c'est elle, à travers la famille, qui aura produit la disposition primaire. Ce processus de transformation, peu importe le champ, est long et insensible et, dans la plupart des cas, n'est pas le résultat d'une conversion. C'est plutôt pendant l'enfance qu'il débute et il se poursuit sans crise, même si c'est en rencontrant certaines épreuves (celles-ci faisant partie du développement de l'*illusio* : les défenses du mémoire et de la thèse et les examens de synthèse, par exemple) : « l'investissement dans l'espace domestique, lieu d'un processus complexe de socialisation du sexuel et de la sexualisation du social » (239) est la forme originaire de l'*illusio*. C'est pourquoi le travail pédagogique s'appuie sur la recherche par l'enfant de la reconnaissance, de l'approbation d'autrui. L'action du travail pédagogique s'exerce de façon privilégiée sur les garçons, puisque c'est à eux que sont encore proposés prioritairement les enjeux symboliques (l'honneur, la gloire, la célébrité...) ; ceux-ci sont ainsi plus encouragés que les filles à développer la disposition à entrer dans l'*illusio* (dont l'origine est par ailleurs le lieu familial et les relations entre les parents) et à être séduits par les jeux sociaux de domination⁶. Ainsi, la position sociale – le sexe, la famille, l'argent, le milieu, l'école, etc. – qui permet l'accès à la disposition scolastique est non seulement exceptionnelle, mais également extrêmement restrictive. Universaliser ce que la disposition scolastique permet revient donc à nier la plus grande partie de la réalité sociale.

Les conditions historiques et sociales de cette condition d'exception qu'est la situation scolastique sont oubliées par ceux qui l'occupent, en partie à cause du sentiment de l'élection naturelle par le don (celle des élites, qui auraient ainsi été « élues »). La réalité est autre : il s'agit plutôt d'une sélection entre les élus et les exclus opérée à l'école. Le titre scolaire se trouve alors être le nouveau titre bureaucratique de noblesse, signifiant une différence d'essence entre le penseur et « l'homme commun⁷ ». Le philosophe se pense *atopos*, sans lieu, mais comme tout le monde, il est « compris dans l'espace qu'il prétend comprendre » (47), dans l'espace physique d'abord,

mais également dans l'espace social, qui est le « lieu de la coexistence de positions sociales, de points mutuellement exclusifs, qui, pour leurs occupants, sont au principe de points de vue » (190). Le « sujet », le « je » est ainsi compris dans l'espace social de cette première manière (il occupe une position dans la hiérarchie sociale), mais aussi d'une seconde manière, en ce qu'il y occupe une position associée à des prises de position par rapport à ce monde (par exemple, ses représentations, ses opinions et ses jugements).

Bourdieu reprend pour expliquer notre position dans le monde une formule de Pascal : « par l'espace, l'univers me comprend et m'engloutit comme un point ; par la pensée, je le comprends » (189). Nous sommes, suggère-t-il, inclus dans le monde en tant que nous sommes choses pour lesquelles il y a des choses (le sujet est l'objet pour qui il y a des objets), et c'est parce que ce monde nous englobe que nous le comprenons. En effet, c'est « à travers cette inclusion matérielle – souvent inaperçue ou refoulée – et ce qui s'ensuit, c'est-à-dire l'incorporation des structures sociales sous la forme de structures dispositionnelles, de chances objectives sous la forme d'espérances et d'anticipations, que j'acquies une connaissance et une maîtrise pratiques de l'espace englobant (189). Ce n'est qu'en comprenant ce qui définit cette compréhension pratique ainsi que les conditions liées à notre position dans l'espace social que nous pouvons la comprendre. Bourdieu surmonte de cette manière la fausse alternative entre déterminisme et liberté : l'être humain est déterminé – là est sa misère –, mais sa grandeur réside en ce qu'il peut connaître ses déterminations pour ensuite travailler à les surmonter : il a le privilège de la raison, de la réflexivité.

Le défi de la rationalité

C'est également par un privilège qui s'ignore que la raison a été rendue possible. En effet, elle est produite dans des champs fondés par la *skholè* et qui sont engagés dans la division du travail de domination : en effet, « l'avènement de la raison est inséparable de l'autonomisation progressive de microcosmes sociaux fondés sur le privilège, où se sont peu à peu inventés des modes de pensée et d'action théoriquement universels mais pratiquement monopolisés par

quelques-uns » (113). Puisqu'elle est rare, elle fonctionne comme capital (source de gain financier de la part de ceux qui l'exercent) et comme capital symbolique, c'est-à-dire « à la fois comme source de profits matériels et symboliques et comme instrument de domination et de légitimation » (114).

Il faut faire l'examen des conditions nécessaires à ce que des vérités irréductibles à l'histoire – celles de la raison – puissent s'arracher à l'histoire. Certes, la raison est de part en part historique, mais elle n'en est pas pour autant réductible à l'histoire. Tout en étant produite par l'histoire, la raison conserve par rapport à elle une indépendance relative qui trouve son principe dans la logique historique de l'institution des champs, des univers fondés sur la distance scolastique à l'égard de l'urgence et de la nécessité, où l'histoire de la raison s'accomplit. Dans ces univers, les contraintes sociales deviennent logiques, et vice-versa : « les conflits intellectuels sont toujours aussi des conflits de pouvoir, les polémiques de la raison des luttes de rivalité scientifiques » (159). Une forme d'intérêt pour le pouvoir et l'argent y est d'une part à la fois présumée et produite par la compétition scientifique et d'autre part orientée vers l'autorité scientifique. Cette compétition a une forme organisée et réglée par les fins de la connaissance et les contraintes logiques qu'elles requièrent. Les participants doivent n'avoir recours qu'à des instruments de discussion ou de preuve conformes aux exigences scientifiques, ce qui les oblige à sublimer leur *libido dominandi* en une *libido sciendi*.

Si les sciences sociales jouent un rôle d'une telle importance dans cet examen de la raison, c'est parce qu'elles sont elles-mêmes sans fondement et complètement historiques. En tant que telles, elles nous obligent à accepter les choses humaines comme issues de l'histoire. Se rappeler de la sorte que tout est historique, c'est renoncer à la mythologie du créateur incréé et seule cause de soi. Les sciences sociales – mais aussi la philosophie, pourrions-nous ajouter – nous rappellent ainsi, par leur seul fonctionnement, que « le véritable "sujet" des œuvres humaines les plus accomplies n'est autre que le champ dans lequel, c'est-à-dire grâce auquel et contre lequel, elles s'accomplissent » (166). Les œuvres humaines naissent de la

contrainte imposée par la structure des possibilités et des impossibilités qui surgissent entre un champ et un *habitus*, c'est-à-dire un individu. C'est ce processus de création que peuvent révéler les sciences sociales en établissant la généalogie des structures des champs scolastiques, en analysant la logique des espaces sociaux où des prétentions à l'universalité sont produites et en rapportant les lois de ces champs et de l'activité qui y a lieu.

Bourdieu en appelle, pour faire avancer la cause de la raison, à une « *Realpolitik* de l'universel » (116) ou encore une « *Realpolitik* de la raison » (182) développée par les sciences sociales comme il les envisage (ce qui n'empêcherait pas à la philosophie d'y prendre part), qui défendrait les bases de l'activité de la raison et les conditions sociales de son exercice et qui la doterait des instruments de son accomplissement dans l'histoire. Il faut cesser de nier l'évidence historique de ce que « la raison n'est pas enracinée dans une nature anhistorique et que, invention humaine, elle ne peut s'affirmer qu'en relation avec des jeux sociaux propres à en favoriser l'apparition et l'exercice » (182). À partir de ce point de vue, il est possible de s'armer d'une science, elle-même historique, des conditions historiques de l'émergence de la raison afin de renforcer l'indépendance de la raison à l'égard de tout pouvoir et de toute autorité extrinsèque. Bourdieu veut en faire un modèle de confrontation avec la réalité observée ; une de ses fins serait la suivante :

[...] dégager les principes d'une action visant à promouvoir au sein du champ politique l'équivalent de ce qui s'observe dans le champ scientifique en ses formes les plus autonomes : c'est-à-dire une compétition réglée, qui se contrôle elle-même [...] par sa seule logique immanente, à travers des mécanismes sociaux capables de contraindre les agents à se conduire "rationnellement" et à sublimer leurs pulsions (182).

Elle viserait par ailleurs à instaurer puis à renforcer dans le champ politique (c'est-à-dire celui de la pratique) des mécanismes pouvant à la fois décourager les manquements à la norme démocratique par des sanctions automatiques, encourager, voire imposer, les conduites

conformes à cette norme, et enfin instaurer des structures sociales de communication qui ne seraient pas distordues entre les détenteurs du pouvoir et les citoyens.

Cette politique prendrait donc acte de la distribution inégale des conditions de l'accès à l'universel et en favoriserait l'accès par tous. Elle aurait à combattre la violence symbolique, dont la forme par excellence est le pouvoir qui s'exerce par les voies de la communication rationnelle, « c'est-à-dire avec l'adhésion (extorquée) de ceux qui, étant les produits dominés d'un ordre dominé par des forces parées de raison (comme celles qui agissent à travers les verdicts de l'institution scolaire ou à travers les diktats des experts économiques), ne peuvent qu'accorder leur acquiescement à l'arbitraire de la force rationalisée » (120). La domination sera immanquablement étendue par toujours plus de ressources et de justifications ou techniques, ou rationnelles ; les dominés auront, s'ils veulent se défendre contre les formes rationalisées de domination, à se servir toujours davantage de la raison. Les sciences sociales et la philosophie doivent ou bien mettre leurs instruments rationnels de connaissance et de spéculation au service de la domination, ou bien analyser cette domination toujours plus rationalisée, de manière rationnelle et ce, dans l'optique d'une « *lutte politique* permanente pour l'universalisation des conditions d'accès à l'universel » (121). Il est nécessaire d'adopter une vision plus réaliste des univers d'engendrement de l'universel, le principe non seulement régulateur, mais aussi constitutif de l'univers scientifique et des champs bureaucratique et juridique.

Au-delà de cette *Realpolitik* de la raison, Pierre Bourdieu suggère aux philosophes qui veulent bien l'écouter d'adopter une position de recul face à leur propre pratique qui mènerait à ce que nous pourrions appeler une réflexivité sur la réflexivité. Pratiquer la philosophie n'est pas notre seule tâche, en tant qu'étudiants ou professeurs de philosophie : il nous faut également comprendre notre pratique ainsi que les conditions sociales, économiques et temporelles qui la permettent afin de gagner une certaine marge de liberté par rapport à elles. Comprendre notre condition scolastique, c'est comprendre que notre pratique, en tant qu'intellectuels, en tant que phi-

losophes, s'insère aussi dans ce réel que nous cherchons à cerner. Peu importe la distance qui nous permet de parler et d'écrire à propos du monde d'une manière qui lui est complètement étrangère : rien ne pourra faire que l'origine de la pensée ne soit ce même monde physique et social, ou encore que nous échappions à l'environnement dans lequel nous avons grandi et dans lequel nous vivons. En être conscient, c'est pratiquer la philosophie jusqu'au bout ; surtout, c'est non seulement nous libérer, dans une certaine mesure, de ce qui nous pousse (pour ne pas dire ce qui nous détermine) à penser ce que nous pensons, mais c'est aussi savoir ce qui nous a menés à être philosophes plutôt que menuisiers.

1. Pierre Bourdieu. *Méditations pascaliennes*, Paris, Seuil, coll. « Liber », 1997 ; réed. Paris, Seuil, coll. « Points », 2003. Tous les numéros entre parenthèses apparaissant dans le texte renvoient aux pages de l'édition de 2003 et toutes les références renvoient à des ouvrages de Bourdieu. Nous désirons remercier Marc Riopel qui nous a fortement encouragé à étudier cet ouvrage. Sur le même sujet, voir la leçon inaugurale de P. Bourdieu au Collège de France, *Leçon sur la leçon*, Paris, Les Éditions de Minuit, 1982, ainsi que l'article « Sociologues de la croyance et croyances de sociologues », *Archives des Sciences Sociales des Religions*, 63.1 (1987), pp. 155-161.

2. Le concept d'« *habitus* » a été forgé par Bourdieu contre le mécanisme et le finalisme en matière de compréhension de l'action et de connaissance pratique. L'*habitus* est l'histoire incarnée dans les corps : l'histoire non seulement de la personne, mais aussi de la famille, du milieu, de la classe, de la communauté, du pays auquel elle appartient. Il est constitué par l'ensemble des déterminations de la personne (les croyances corporelles, les passions, les pulsions), et la pousse à agir d'une manière déterminée, sans toutefois que cette détermination soit absolue. En effet, elle peut être contournée, soit par la chance, soit par une action de réflexivité critique. Il n'est donc pas un destin, même s'il résiste fortement, jusqu'à l'indifférence, à l'argumentation rationnelle, aux injonctions et aux condamnations.

3. Le livre *Homo academicus* (Paris, Les Éditions de Minuit, coll. « Le sens commun », 1984) traite en particulier de cette critique du monde académique et de l'observation de son fonctionnement.

4. Bourdieu offre une critique de la phénoménologie (cf. pp. 249-253), qui semble toutefois être la tradition philosophique dont il est le moins critique et dont il est le plus proche, par exemple par sa théorie de l'*habitus*.

5. Si Bourdieu traite surtout dans ce livre des champs de la philosophie, de la sociologie et de l'histoire, il présente également ailleurs, dans des recherches antérieures à la rédaction des *Méditations pascaliennes*, l'analyse d'autres champs. À chaque fois, il entreprend de montrer le caractère historique des champs et de leurs œuvres et de rappeler que ces champs sont le terrain de conflits de définition portant sur les limites du champ, sur les conditions de l'appartenance au champ, et ainsi d'une lutte pour le monopole de légitimité (c'est-à-dire la capacité de dire qui peut se dire écrivain, juriste, économiste, etc.). Voir au sujet du champ artistique « Genèse historique d'une esthétique pure », *Cahiers du Musée National d'Art Moderne*, 27 (1989), pp. 95-106 ; aussi, « Le champ littéraire », *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 89 (1991), pp. 4-16 ; « La force du droit. Éléments pour une sociologie du champ juridique », *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 64 (1986), pp. 3-19 ; « Le champ économique », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 119 (1997), pp. 48-66. Également, au sujet du champ bureaucratique et de la nécessité d'un « doute hyperbolique » à l'égard de l'État et de la pensée d'État, voir « Esprits d'État : genèse et structure du champ bureaucratique », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 96-97 (1993), pp. 49-62.

6. À propos de la domination continuée des hommes dans la société, voir le livre *La domination masculine*, Paris, Seuil, coll. « Liber », 1998.

7. C'est là l'amorce de la critique que P. Bourdieu adresse à Martin Heidegger. Voir à cet effet les pages 43 à 47, ainsi que le livre *L'ontologie politique de Martin Heidegger*, Paris, Éditions de Minuit, coll. « Le sens commun », 1988.