L'exigence de la *Bildung* selon Nietzsche : penser le renouveau de l'enseignement pour permettre le devenir soi, sur le modèle de l'Antiquité grecque

Nicolas QUERINI[1]

> Je mesurais quelle piètre figure nous faisons, nous, hommes modernes, face aux Grecs et aux Romains, ne fût-ce même qu'au regard du sérieux et de la sévérité dans la conception des tâches de l'éducation. Ce besoin au cœur, on peut parcourir toute l'Allemagne, et toutes les universités en particulier, on ne trouvera pas ce que l'on cherche.
>
> Nietzsche, *Considérations inactuelles*, III, § 2

Introduction

Même si Nietzsche n'emploie pas ce vocabulaire à ce propos, la thématique du devenir soi prend a priori avant tout son sens dans une perspective que l'on pourrait être tenté de qualifier d'« éthique » ou de « morale », en tout cas de personnelle[2]. C'est cet aspect avant tout « éthique » ou de l'ordre d'une exigence personnelle vis-à-vis du devenir soi que nous avons traité prioritairement dans le premier article que nous avons consacré à cette question[3]. C'est encore cette perspective qui est première dans notre livre[4] sans toutefois que nous nous y soyons alors limité. À cette occasion, nous avons insisté particulièrement sur l'héritage platonicien de Nietzsche, puisque les *Considérations inactuelles* et en particulier la troisième portent un projet qui se situe dans la lignée de celui de Platon – ce que Nietzsche reconnaît d'ailleurs lui-même[5] – et donc non seulement éthique mais tout autant politique : celui qui consiste à penser les meilleures conditions d'apparition du philosophe et de la grande individualité. Il s'agit bien en l'occurrence d'opérer un renouveau de la culture en éduquant les naturels philosophes et il s'agit donc ainsi dans *Schopenhauer éducateur* comme dans la *République* de permettre avant

[1] CREPHAC et Centre Prospéro. Nous tenons à remercier Quentin Landenne avec qui nous avons élaboré un certain nombre des interprétations que nous présentons ici, ainsi que Susanna Zellini qui nous a fait l'amitié de relire notre article avant publication.

[2] Il est relativement indifférent de parler d'éthique ou de morale ici, distinction inopérante dans les œuvres de Nietzsche. Par ailleurs, si Nietzsche est évidemment massivement critique de ce qu'il nomme « la morale » (par quoi il vise avant tout la morale occidentale portée par le platonisme et le christianisme), il y a aussi des textes dans lesquels il espère une morale différente, à venir et encore à construire (par exemple *Par-delà bien et mal*, § 202). Nous estimons en tout cas que la catégorie de perfectionnisme moral, chère à Cavell (empruntée à Rawls), qui vise avant tout Emerson et Nietzsche, n'est pas dénuée de fondement pour désigner ce que souhaite penser le second également. Renvoyant prioritairement à Emerson, S. Cavell dit qu'il s'agit d'« une attitude à l'égard de notre vie propre en tant que telle plutôt qu'à l'égard des voies de conduite individuelle ». Il précise ensuite : « C'est cette insistance que j'appelle le perfectionnisme, et qui est résumée dans la formulation par Emerson de notre aspiration morale vers "notre moi non réalisé mais réalisable" » (Cavell 2024, 163–164). C'est bien selon nous une forme de morale ou d'éthique de cet ordre que condense la formule nietzschéenne « Deviens ce que tu es ».

[3] Quérini 2016.

[4] Quérini 2023.

[5] Voir sur ce point Nietzsche, *Schopenhauer éducateur*, en particulier la page 83.

tout au philosophe de devenir qui il est[6]. Le projet de la troisième des *Considérations inactuelles* nous est finalement confié par Nietzsche lui-même dans *Ecce homo*[7] :

> Au fond, dans ces écrits, c'est tout à fait autre chose que de la psychologie que j'entendais faire : – c'est un problème d'éducation sans pareil, un nouveau concept du *dressage du moi*, de la *défense du moi* jusqu'au point de la dureté, une voie vers la grandeur et les tâches à la mesure de l'histoire du monde qui, pour la première fois, cherchaient à s'exprimer.[8]

Le but avoué était donc en effet de défendre le "moi"[9] contre ce qu'il n'est pas et de l'éduquer en sorte de le faire advenir à sa grandeur, en d'autres termes, de permettre à l'individu de devenir qui il est, ce qui signifie donc chez Nietzsche proprement « éduquer ». Ainsi, ce n'est pas parce que le philosophe nietzschéen est condamné à la solitude, solitude que Nietzsche lui-même éprouva de plus en plus durant sa vie, qu'il n'y a pas dans son œuvre une véritable réflexion sur ce qui rend possible une telle vie solitaire parce qu'authentique. De plus, avant son abandon précoce de l'université avec sa démission de son poste à Bâle, Nietzsche a bel et bien réfléchi aux conditions qui rendraient possible une véritable éducation, notamment dans ses conférences prononcées en 1872 : *Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement*. Le philosophe n'avait en effet pas alors encore renoncé à la possibilité de la production de la *Bildung* au sein de l'université, ainsi que le montre la remarque – là aussi, toute platonicienne[10] – du vieux philosophe des conférences à son compagnon : « "Reste à ton poste." C'est ce que le philosophe semblait dire à son compagnon. "Car tu peux nourrir des espérances. Car il est de plus en plus clair que nous n'avons pas d'établissements d'enseignement, mais que nous devons en avoir (…)". »[11]

Dès lors, et sans dire pour autant qu'il faudra aller vers une perspective marxiste qui théorise celles-ci comme proprement matérielles, nous estimons que le lectorat commun de Nietzsche – très prompt à reprendre à son compte cette maxime célèbre commandant de devenir ce que l'on est[12] – ne prend sans doute pas suffisamment en compte les conditions extérieures qui rendent véritablement possible le devenir soi. Nous lisons en effet trop souvent ce motif nietzschéen comme s'il s'agissait d'une problématique uniquement individuelle ou personnelle.

Nous voudrions donc reprendre ce dossier ici en prenant le parti inverse et en mettant cette réflexion au jour. Dans ses conférences de 1872, Nietzsche se montre déjà très critique de l'idéal d'égalité qui gouverne son époque et rejoue même un idéal politique aristocratique grec, reposant sur une certaine forme de soumission de la masse au génie, contre la tendance à la démocratisation qui gouvernait l'Allemagne et l'Europe entière au XIX^e^ siècle[13]. Si le prix de l'humanité, c'est la culture véritable et que celle-ci s'incarne seulement dans les grandes individualités et non dans le tout, celle-ci est impossible sans des formes de soumission de la masse et Nietzsche estimait même qu'il fallait la maintenir dans une forme d'ignorance afin

---

[6] « Transposition d'une question et d'une perspective incontestablement platoniciennes » écrit ainsi Dixsaut (Dixsaut 2015, 271). La référence à Platon est explicite également quant au projet de favoriser la naissance des génies dans l'*État chez les Grecs*. Selon Horn, ce « passage non seulement contient une nette approbation de la Callipolis de Platon, mais encore implique que seul Nietzsche comprend correctement ce dont il est question avec la cité idéale de Platon, à la différence de ses admirateurs superficiels ou des érudits en matière d'histoire, qui la rejettent. Callipolis, selon Nietzsche, a purement et simplement pour fonction l'engendrement et la préparation du génie. » (Horn 2019, 152).

[7] Il y est alors question des *Inactuelles* en général, mais le point focal est évidemment *Schopenhauer éducateur*.

[8] Nietzsche, *Ecce homo*, *Nietzsche contre Wagner*, § 3.

[9] Sur cette notion délicate à manier dans la philosophie de Nietzsche, nous renvoyons le lecteur à Quérini 2024c.

[10] Voir sur ce point Landenne et Quérini 2025.

[11] Nietzsche, *Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement*, 130.

[12] Lectorat encouragé ici par tous les ouvrages aux titres plus proches du développement personnel que de la philosophie et qui mettent en avant cette maxime, à commencer par Thomass 2010

[13] Voir encore sur ce point Landenne et Quérini 2025.

qu'elle puisse accomplir sa fonction (nous sommes au plus loin de la solution marxiste !)[14]. Il s'agit donc pour le philosophe allemand de penser des conditions politiques aristocratiques contre une tendance du présent à la démocratisation qui se dresse en obstacle au devenir soi[15].

C'est encore sur ces conférences que nous voudrions centrer notre propos du jour parce qu'on peut y lire des conditions politiques positives à mettre en place, à commencer par la garantie de l'excellence des maîtres, la mise en place d'un temps long d'apprentissage pour les étudiants, etc., mais où l'on comprend également que ces mesures positives s'accompagnent de conditions négatives, à commencer par le fait d'écarter une fausse conception de la liberté, pensée comme autonomie absolue de l'étudiant, alors qu'il n'est pas encore prêt à être véritablement autonome.

Nous aurons en effet ici affaire à un jeu platonicien de faux-semblants qu'il s'agit d'écarter, en l'occurrence à une pseudo-*Bildung* qu'il faut critiquer pour pouvoir imaginer la restauration d'une véritable *Bildung*. Ce qui distingue une véritable éducation d'une pseudo-*Bildung*, c'est le fait qu'elle s'occupe entièrement et pleinement de l'individu qu'elle éduque et non seulement en surface, qu'elle sait leur donner un véritable « noyau » (*Kern*), comme Nietzsche le dit dans l'Avant-propos des conférences de 1872[16] et le redira dans *Schopenhauer éducateur*[17]. Que l'éducation doive être complète – et non une simple éducation de l'esprit au détriment du corps par exemple – est en réalité une thèse qui était déjà celle des Grecs et de Platon notamment. Contrairement à la lecture célèbre qu'en proposera Nietzsche dans le *Crépuscule des idoles*, selon laquelle le platonisme détesterait la vie[18], le philosophe grec nous enjoint dans le *Timée* de ne jamais mouvoir l'âme sans le corps, ni le corps sans l'âme[19]. De manière générale dans les Dialogues, Platon estime que l'éducation doit viser l'humain tout entier, dans l'ensemble de ses tendances et non seulement ce qu'il possède de divin, à savoir son intellect (νοῦς).

Elsner a d'ailleurs insisté sur le fait que Platon avait constitué un élément clé dans la manière dont on avait théorisé les premières versions de la *Bildung* en Allemagne[20]. La thèse que nous voulons soutenir ici consiste à dire que la conception nietzschéenne de la *Bildung* est également une traduction de la *paideia* grecque dans le contexte politique et éducatif allemand du XIX^e^ siècle[21], de telle sorte que la problématique du devenir soi ne saurait être pensée sans un cadre exigeant un travail sur l'individu complet (idéal déjà humboldtien[22]), visant à la fois

---

[14] Il s'agit bel et bien « d'entretenir cette inconscience salutaire, ce sommeil du peuple qui lui donne la santé et sans l'effet duquel, sans le remède duquel aucune culture ne peut se maintenir, étant donné la tension et l'excitation dévorantes de ses effets. » (Nietzsche, *Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement*, 120).

[15] Nous revenons plus loin sur ce passage des conférences. Pour ce qui est des conditions aristocratiques du devenir soi, on se référera également à l'article récent de Pearson 2024.

[16] Nietzsche, *Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement*, 79.

[17] Voir *Schopenhauer éducateur*, 18–19, ainsi que notre livre sur ce concept : Quérini 2023, 246–249.

[18] À la différence de Thucydide qui osait regarder la réalité bien en face, Platon aura fui dans l'idéal (Nietzsche, *Crépuscule des idoles*, § 2, 219–220). Mais Socrate lui détestait véritablement la vie, de sorte qu'il aura accueilli la mort comme un véritable remède (idem, « Le problème de Socrate » § 1–2, 130–131, puis § 11–12, 135–136).

[19] Platon, *Timée* 87c–d, 221–222.

[20] *« Plato had been key to earlier versions of Bildung in Germany* » (Elsner 2013, 139. Sur l'importance de la figure de Platon pour la théorisation de la *Bildung*, voir également Ziolkowski 1995, 162 et 164-165.

[21] En effet, si « la *Bildung* [est] au premier chef une activité philologique », c'est parce qu'elle est transposition de la *paideia* grecque, déplacement et réappropriation d'un idéal qui prenait tout son sens dans la réalité guerrière et athlétique qui était celle de la Grèce qui l'a vu naître (Espagne 2004). Il convient également de préciser ici que Wolf donne une impulsion fondamentale à la philologie classique en l'articulant profondément à la *Bildung* weimarienne. Nous remercions Fabien Jégoudez pour cette suggestion. Comme le dit encore Elsner, « *Paideia is Bildung, that cultural formation in humanism and civilizing values that educates the citizen by moulding him or her in the beneficence of ancient Greek tradition* » (Elsner 2013, 140).

[22] Voir aussi Zauli 2019. L'auteure pointe l'influence de la définition donnée par Humboldt de la *Bildung* sur Nietzsche, même si celle-ci ne doit pas non plus être exagérée selon nous, puisqu'une fois passé l'enthousiasme de la découverte, Nietzsche y fait finalement très peu référence. Mais Zauli a encore raison de montrer l'importance

le corps et l'esprit et ayant surtout une portée existentielle. La conception nietzschéenne de la *Bildung* relaye ainsi la conception antique de la philosophie pensée comme manière de vivre, puisque l'éducation, très loin de se limiter à un ensemble de connaissances, doit prendre en charge la vie de l'individu tout entière. Mais à cela s'ajoute la difficulté qu'elle doit ainsi cadrer le devenir soi sans jamais le normaliser, puisque l'individualité qui se dessine dans cet impératif plus proprement éthique que politique ne saurait être affirmée par tout un chacun de la même manière.

Que la *Bildung* signifie non seulement la formation, l'éducation, mais aussi le développement de soi est une constante du propos nietzschéen[23]. Mais un travail précis et systématique de confrontation de l'idéal de *Bildung* avec la manière dont le philosophe allemand réinterprète la sentence pindarienne nous commandant de devenir ce que nous sommes n'a à notre connaissance jamais été mené[24]. Nous voudrions donc repartir ici des conférences prononcées en 1872 par Nietzsche *Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement*, ainsi que des *Considérations inactuelles*, puisque cette question de la *Bildung* leur sert de fil conducteur. Nous estimons qu'il y a une réelle unité thématique dans ce corpus, notamment entre les conférences et *Schopenhauer éducateur*, œuvre publiée dans laquelle on retrouve un certain nombre de passages quasi-identiques aux propos tenus par Nietzsche en 1872[25]. Dans cet ensemble de texte, la référence à l'Antiquité et en particulier à la Grèce est par ailleurs omniprésente.

Bien entendu, dans la lecture qu'il propose de la Grèce à la fin de la deuxième de ses *Considérations inactuelles*, il ne s'agit évidemment pas pour Nietzsche de revenir à la Grèce pour tenter de la ressusciter, mais d'imiter le geste qu'ont su réaliser les Grecs lorsqu'ils furent confrontés à un péril analogue à celui des Allemands contemporains de Nietzsche, à savoir retrouver leur noyau culturel[26]. Nietzsche dit également dans sa deuxième conférence que « celui qui n'en vient pas ici [à propos de la nécessité d'un dressage linguistique pour échapper au parler journalistique de l'époque] au sentiment d'un devoir sacré, celui-là n'a pas non plus en lui le noyau qui convient pour une culture supérieure. »[27] Et c'est encore ce même geste, à l'imitation de celui des Grecs, que l'individu doit réaliser vis-à-vis de lui-même afin de devenir qui il est : « Ceci est une parabole pour chacun de nous. Il faut qu'il organise le chaos qui est en lui, en faisant un retour sur lui-même pour se rappeler ses véritables besoins. Sa loyauté, son caractère sérieux et véridique s'opposeront à ce que l'on se contente de répéter, de réapprendre et d'imiter. Il apprendra alors à comprendre que la culture peut être autre chose encore que la *décoration de la vie*, ce qui ne serait encore, au fond, que de la simulation et de l'hypocrisie »[28].

Le lien entre la *Bildung* du point de vue culturel, s'étendant à un ensemble d'individus devant vive ensemble, et la *Bildung* entendue comme formation de l'individu apparaît ici évident. L'individu véritable doit pouvoir traduire une véritable culture dans son individualité en s'appropriant celle-ci. De ce point de vue, de la même façon que les Allemands doivent imiter le geste des Grecs qui a consisté à produire l'unité de leur culture à partir d'une diversité d'influences, l'individu véritable doit produire son véritable noyau à partir de qualités et d'aspirations diverses. Nous voudrions insister ici sur deux choses, lesquelles sont évidemment

---

de l'insistance sur la profondeur du changement réclamé par la *Bildung* chez Humboldt, ce que l'on retrouve parfaitement chez Nietzsche.

[23] *Cf.* Jégoudez 2022, 86.

[24] Bruford fait bien un lien entre *Bildung* et l'injonction à devenir ce que l'on est, mais seulement en passant (Bruford 1975, 175–176).

[25] Dans la mesure où il avait alors renoncé à faire des conférences un livre, Nietzsche aura pu réutiliser une partie de leur contenu directement dans cette *Considération inactuelle*.

[26] Voir Nietzsche, *Seconde considération intempestive*. *De l'utilité et de l'inconvénient des études historiques pour la vie (1874)*, 178–179.

[27] Nietzsche, *Sur l'avenir de nos établissements d'enseignemen*t, 101.

[28] Nietzsche, *Seconde considération intempestive*, 179.

liées : 1° la difficulté de cette éducation qui ne doit pas formater les étudiants et leur laisser exprimer leur noyau d'individualité ; 2° la liberté que l'on pourrait penser nécessaire pour que cette autoformation soit possible, mais qui dérive très facilement en son autre ou en un simulacre, c'est-à-dire en une licence totale, exempte de toute discipline, et qui a pour conséquence la production d'une pseudo-*Bildung*, très loin de la véritable *Bildung* à laquelle aspire Nietzsche et rendant celle-ci impossible. C'est donc aux conditions d'une véritable *Bildung* que nous voulons consacrer ce travail mais nous donnerons une place de choix pour finir à la cinquième des conférences de 1872, dans laquelle Nietzsche déploie une critique radicale de la pseudo-autonomie qui est appelée par les établissements d'enseignement de langue allemande qui lui sont contemporains.

I – La difficulté de l'éducation : trouver ses racines dans des modèles tout en trouvant son individualité propre

Au début de la *Seconde considération intempestive*, Nietzsche joue Goethe contre la science de son temps : « Du reste je déteste tout ce qui ne fait que m'instruire, sans augmenter mon activité ou l'animer directement. »[29] Ainsi, et alors que la *Bildung* est entièrement dédiée à la connaissance chez Goethe, quand bien même il ne devra jamais s'agir d'une simple érudition, Nietzsche lui emboîte le pas en insistant sur la priorité de l'action vis-à-vis du verbe, de l'intellect ou de la connaissance[30]. La *Bildung* ne saurait donc constituer une formation théorique, mais doit devenir au contraire le lieu même de la réalisation de l'individu, corps et âme, pour sa vie même. De ce fait, l'authentique *Bildung* nietzschéenne a bien une dimension existentielle, puisqu'il en va de la manière dont l'individu doit vivre.

Celle-ci est encore fortement marquée à la fin de cette même œuvre, où Nietzsche en appelle à la jeunesse allemande parce qu'elle n'est pas encore atrophiée et trop pleine de connaissance[31], qu'elle est vivante et qu'elle peut encore entendre ce discours qui en appelle à l'action. Ce passage jette également un pont vers la troisième des *Considérations inactuelles* dans laquelle Nietzsche s'adresse cette fois à la « jeune âme » qui veut devenir ce qu'elle est[32]. Le philosophe allemand insiste alors sur la difficulté particulière qu'il y a à éduquer un individu, à former ce qui est proprement individuel. Si, à la différence de la *Kultur,* la *Bildung* concerne prioritairement la formation intellectuelle[33], il convient de souligner l'importance que ce dernier concept accorde à l'individualité. Il y a en effet chez Nietzsche une véritable difficulté à penser cette émancipation de l'individu, puisque ce dernier ne saurait recevoir sa mesure de l'extérieur,

---

[29] Nietzsche, *Seconde considération intempestive*, Préface. Il le citera encore au premier paragraphe : « nul artiste ne réalisera son œuvre, nul général sa victoire, nul peuple sa liberté, sans les avoir désirées et y avoir aspiré préalablement dans une semblable condition non historique. De même que celui qui agit, selon l'expression de Goethe, est toujours sans conscience, il est aussi toujours dépourvu de science. Il oublie la plupart des choses pour en faire une seule. Il est injuste envers ce qui est derrière lui et il ne connaît qu'un seul droit, le droit de ce qui est prêt à être » (82).

[30] « *im Anfang war die Tat* (Au commencement était l'action) ! » (Goethe 2007, v. 1237). Ce mot de Faust se veut la réponse au mot biblique selon lequel « Au commencement était le verbe » (premier verset de l'Évangile de Jean).

[31] Nietzsche, *Seconde considération intempestive*, § 10, 168, puis 172 et encore 176.

[32] Nietzsche, *Schopenhauer éducateur*, 19.

[33] Voir à ce propos Zauli 2019, 155 et 159. Les deux termes sont en fait quasi synonymes au XIX^e^ siècle et Humboldt, par exemple, les utilise souvent comme synonymes. L'article de Zauli nous semble cependant pointer cette légère distinction de manière convaincante, quoique peut-être de manière excessive. Ainsi que nous l'a fait remarquer Fabien Jégoudez, si la culture de l'intellect est évidemment une dimension importante de la *Bildung*, elle n'en est malgré tout qu'une facette. La *Bildung* que vise Nietzsche est à la fois une qualité de comportement, une éthique et une certaine forme de spiritualité. Cela rejoint ainsi le propos de notre article, qui consiste à en faire aussi une héritière de la philosophie ancienne pensée comme manière de vivre.

étant absolument unique[34]. Le philosophe insiste à cette occasion sur la nécessaire atmosphère de liberté qui doit accompagner la formation de celui-ci, puisque l'individu génial ne saurait tolérer une contrainte trop forte, lui qui fait justement vaciller les normes sociales[35]. Il lui faut donc apprendre à se développer par lui-même et à se prémunir du « danger le plus général que courent les hommes d'exception qui vivent dans une société attachée à la norme ordinaire »[36].

Or toute formation génère nécessairement des normes, ce qui fait apparaître une tension au cœur de la pensée nietzschéenne de la *Bildung* qui insiste sur la dimension individuelle du devenir-soi et qui vise avant tout les meilleures conditions d'apparition des grands hommes, sur lesquels repose le devenir et qui font l'histoire selon Nietzsche, parce qu'ils sont parfaitement individuels :

> Les individus sont les ponts sur lesquels repose le devenir. Toutes les qualités ne sont originellement que des *actions uniques*, puis des actions souvent répétées dans des cas semblables, enfin des habitudes. À toute action prend part l'essence entière de l'individu et à une habitude correspond une transformation spécifique de l'individu. Tout est individuel dans un individu, jusqu'à la plus petite cellule ; ce qui signifie que la totalité prend part à toutes les expériences et à tous les passés. De là la possibilité de la *procréation*.[37]

Il ne saurait y avoir quoi que ce soit de grand, de créatif et de vivant, qui soit la simple répétition du passé, qui demeure conforme à l'existant. Et pourtant, la vraie *Bildung* selon Nietzsche suppose en parallèle une capacité à écouter les modèles classiques, voire à obéir à leurs injonctions, avant de pouvoir devenir soi-même[38]. Ainsi, et quoiqu'il y ait un certain nombre de références positives à la nature dans les conférences de 1872[39], il ne peut s'agir uniquement de reconduire ici l'individu à une simple nature qu'il lui suffirait de retrouver en-deçà de la culture comme dans un modèle romantique[40]. C'est en réalité davantage en imitant des modèles – sans le faire de manière servile évidemment, ce qu'atteste une nouvelle fois le dernier paragraphe de la *Deuxième considération inactuelle* – que l'on va pouvoir se trouver soi-même, même si c'est peut-être en partie dans la manière dont on excède ces modèles, puisque nos véritables éducateurs sont les libérateurs et que ceux-là nous révèlent précisément ce qui est rétif à tout changement[41].

Comme le précise Nietzsche dans les conférences qu'il prononce en 1872 en faisant fond sur un thème classique et présent chez Humbodlt :

> il est mystérieux et difficile à saisir, le lien qui unit véritablement l'être profond de l'Allemagne et le génie grec. Mais tant que le besoin le plus noble du vrai génie allemand ne cherche pas la main de ce

[34] « Au fond tout homme sait très bien qu'il n'est au monde qu'une fois, à titre d'unicum, et que nul hasard, même le plus étrange, ne combinera une seconde fois une multiplicité aussi bizarrement bariolée dans ce tout unique qu'il est » (Nietzsche, *Schopenhauer éducateur*, 17).

[35] Pour un commentaire de ce motif, voir Quérini 2025.

[36] Nietzsche, *Schopenhauer éducateur*, 30.

[37] Nietzsche, *Considérations inactuelles I et II David Strauss, l'apôtre et l'écrivain, De l'utilité et des inconvénients de l'histoire pour la vie, Fragments posthumes (Eté 1872 – hiver 1873–1874)*, 19 [187]).

[38] Voir sur ce point Stiegler 2006, § 19.

[39] La nature est désignée par Nietzsche comme étant un allié de la *Bildung*, dès le début des conférences (Nietzsche, *Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement*, Préface, 75). On retrouvera ce thème déployé dans la 4ème conférence. Il s'agit surtout de montrer que la politique actuelle est anti-naturelle dans la mesure où elle démocratise l'accès à l'éducation alors que la nature est chiche en production de génie. Voir encore sur ce point Landenne et Quérini 2025.

[40] C'est une des raisons de l'insistance nietzschéenne sur le fait que l'essence véritable de l'individu est placée au-delà de lui-même (*cf.* Nietzsche, *Schopenhauer éducateur*, 20–21). Nous reviendrons sur cette difficulté plus loin dans l'article.

[41] Nietzsche, *Schopenhauer éducateur*, idem. Voir également sur ce thème Quérini 2023, 264 puis 291–292. Pour ce qui est de la difficulté de l'imitation chez Nietzsche voir également les pages 288–303, ainsi que Quérini et Dejardin 2024.

> génie grec comme un ferme appui dans le fleuve de la barbarie, tant que cet esprit allemand n'exprime pas un désir dévorant des Grecs, tant que la perspective de la patrie grecque, péniblement atteinte, source de délectation pour Goethe et pour Schiller, n'est pas devenue le lieu de pèlerinage des hommes les meilleurs et les plus doués, le gymnase se proposera dans la culture classique un but inconsistant flottant au gré des vents : et ceux-là au moins n'encourront pas le blâme qui veulent introduire dans les gymnases un caractère scientifique et érudit encore si limité, pour avoir devant les yeux un but réel, solide et tout de même idéal, et sauver leurs élèves des séductions de ce brillant fantôme, qui se fait appeler maintenant « culture » et « éducation ».[42]

Nous verrons que la référence à Platon peut servir d'appui au discours nietzschéen contre la « barbarie » et la licence de l'époque qui lui est contemporaine, et pour penser une véritable culture comme une véritable éducation. Ce lien mystérieux et difficile à saisir ne peut en fait l'être que par ceux que Nietzsche nomme tout au long du texte comme des « mystagogues »[43], référence évidente à la religion grecque des Mystères, lesquels s'accomplissaient dans l'*epopteia*, la révélation de la vérité. Il n'est pas étonnant que Nietzsche en trouve aussi la trace dans le *Phèdre*, dialogue sur lequel il va lui-même s'appuyer pour penser ce désir authentique de vérité[44]. Mais ces mystagogues sont capables de déciller le temps présent et de défaire l'illusion séductrice que constitue aujourd'hui les mots "culture" et "éducation" parce qu'ils sont capables de l'interpréter, à l'instar des prêtres delphiques de la *Seconde considération intempestive* qui sont capable d'interpréter le présent en vue de l'avenir, réalisant ainsi la fonction apollinienne[45].

Nous l'avons dit, il y a également dans la manière dont Nietzsche repense la *Bildung* une forme de réactivation de l'idéal grec de *paideia*, de l'exigence de former à la fois le corps tout autant que l'esprit, et donc l'individu comme un tout, de la même manière qu'une véritable culture ne saurait être dépourvue de style, c'est-à-dire de l'unité qui permet à la totalité de ne pas être seulement agrégative[46]. Le philosophe va ainsi critiquer en retour l'homme allemand qui lui est contemporain, toujours fragmenté et jamais complet, à l'aune du modèle grec. Les Anciens avaient en effet développé une philosophie qui n'était pas simplement un apprentissage abstrait, mais également un art de vivre. Nietzsche renoue ainsi avec une conception antique du savoir qui ne doit jamais être uniquement théorique (la connaissance pour la connaissance), mais qui doit opérer des effets en retour sur le sujet connaissant en l'accomplissant. La *Bildung* véritable doit permettre au soi de s'accomplir, au lieu qu'elle entrave son devenir dès lors qu'elle est coupée de la vie.

C'est ce qui ressort encore d'un passage important de la *Seconde considération intempestive*, dans lequel Nietzsche se réfère aux Stoïciens et plus généralement à la manière dont les Grecs concevaient leur rapport à la philosophie : « Personne n'ose réaliser par lui-même la loi de la philosophie, personne ne vit en philosophe, avec cette simple fidélité virile qui forçait un homme de l'antiquité, où qu'il fût, quoiqu'il fit, à se comporter en stoïcien, dès qu'il avait une fois juré fidélité à la Stoa »[47]. Sous la plume de Nietzsche se lit ici l'abandon par la philosophie moderne (allemande notamment, même s'il faudrait en excepter Schopenhauer) de l'exigence antique consistant à vivre véritablement en philosophe et à refuser ainsi catégoriquement d'opposer théorie et pratique. Plus qu'aucune autre, la pratique du stoïcisme est telle qu'elle se lit sur le corps même du sage. Loin de n'être donc qu'un penseur éthéré, celui

[42] Nietzsche, *Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement*, 113–114.
[43] L'expression était employée page 109 et revient encore page 127.
[44] Voir notamment Platon, *Phèdre* 249c : « c'est en usant droitement de pareils moyens de se ressouvenir qu'un homme, dont l'initiation à de parfaits mystères est toujours parfaite (τελέους ἀεὶ τελετὰς τελούμενος), est seul à devenir réellement parfait (τέλεος ὄντως μόνος γίγνεται). »
[45] Nietzsche, *Seconde considération intempestive*, 131. Voir également le fragment préparatoire *CI I et II*, 29 [96]. Nous proposons un commentaire de ce motif dans Quérini 2023, 286–287.
[46] Voir le tout début de la première des *Considérations inactuelles* et la toute fin de la deuxième.
[47] Nietzsche, *Seconde considération intempestive*, 116.

qui « avait une fois juré fidélité à la Stoa » promettait ainsi de se vouer corps et âme à la philosophie stoïcienne. Nietzsche situe donc sa pensée de l'éducation par rapport à la culture et à la philosophie grecques, puisque la visée de la *Bildung* telle qu'il la conçoit retrouve bel et bien l'idéal de la philosophie ancienne pensée comme « manière de vivre », ainsi qu'y a insisté Hadot[48].

Les conférences prononcées en 1872 sont également émaillées de tout un ensemble de références à l'Antiquité, notamment à la « la vraie et la seule patrie de la culture, l'Antiquité grecque »[49], laquelle fournissait le modèle d'une véritable *Bildung*, bien plus que l'Allemagne contemporaine de Nietzsche[50]. Par ailleurs, le philosophe chercher à renouer avec une forme de σχολή ou d'*otium* à cette occasion, une éducation affranchie de la question de l'utilité :

> Toute éducation qui laisse apercevoir au bout de son processus un poste de fonctionnaire ou un gagne-pain n'est pas une éducation pour la culture (*Erziehung zur Bildung*) comme nous la comprenons, mais une indication du chemin par lequel on sauve et on protège son sujet dans la lutte pour l'existence[51].

Or, le chemin par lequel on devient ce que l'on est n'est précisément pas un chemin utilitaire, ainsi que le redira quelques années plus tard *Schopenhauer éducateur*[52]. Il y a là évidemment aussi une allusion à son poste de professeur à Bâle, dans lequel Nietzsche craint de se laisser absorber, pressentant qu'il ne lui laissera pas le temps de mener sa tâche philosophique et de devenir ce qu'il est. Par cette valorisation nietzschéenne du modèle antique, de la culture de l'*otium* et du loisir, on comprend que la *Bildung* que souhaite Nietzsche ne saurait être pensée comme une fin étroitement culturelle, mais doit bien viser une profonde transformation de soi-même[53].

Toutefois, cette tension entre la référence au modèle grec et la possibilité d'une transformation de soi qui doit en découler nous amène à poser le problème d'une formation qui ne doive pas effacer la personnalité, et donc sans doute même le problème d'une autoformation, puisque c'est bien la jeune âme qui se demande comment parvenir à elle-même[54]. C'est à ce propos que Nietzsche écrit donc que l'enseignement doit être libérateur. Il s'agit alors précisément de penser l'éducation autrement que comme un processus de reproduction. Si les maîtres véritables sont en effet nos libérateurs, leur enseignement doit trahir ce qui en nous résiste à l'éducation, notre noyau d'individualité qui doit s'exprimer contre la norme que l'on veut nous imposer. Il y a ici un héritage de Humboldt qui pense la *Bildung*, contrairement à la

---

[48] Sur la réappropriation par Nietzsche de ce motif, on se référera également à Jeanmart 2007.

[49] Nietzsche, *Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement*, 109.

[50] Voir encore *Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement*, 86, puis 111 où l'Antiquité est pensée comme contre-modèle à l'éducation actuelle qui fait des étudiants des « serviteurs du jour » ; 115 où l'on trouve toujours le modèle de l'antiquité grecque qui « donne des armes contre la barbarie », de manière parallèle à la fin de la *Seconde considération intempestive* où l'unité de style, l'apollinien permet de conserver une identité malgré la diversité d'influences et donc de maîtriser le chaos (178–179). On se reportera encore au long éloge de l'Antiquité grecque, prononcé dans les conférences, où celle-ci est pensée comme un véritable modèle d'éducation (121–125). Enfin, la cinquième conférence fera même de « l'Antiquité grecque et romaine […] l'impératif catégorique incarné de toute culture » (154) et qualifiera encore les Grecs d'« échelle » permettant de monter vers la véritable culture (156).

[51] Nietzsche, *Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement*, 132.

[52] Nietzsche, *Schopenhauer éducateur*, 19–21

[53] Jégoudez note encore ceci à ce propos : « Ce qu'il y a de plus vivant est valorisé, qu'il s'agisse de sagesse, d'une éducation à une culture raffinée ("*Erziehung zur Bildung*"), d'*otium*, contre tous ceux qui veulent faire une profession de leur savoir, de leurs connaissances, de leur "culture", comme les journalistes, qui partagent avec les savants la propension à exploiter et monnayer leur pseudo-*Bildung*. Par opposition, la *wahre Bildung* qui prend chez Nietzsche la forme d'une nouvelle *Bildung* n'est pas essentiellement liée à un type exclusivement historique d'enseignement mais à la faculté de vivre avec le souci, au jour le jour, de travailler à la formation de soi, de "s'incorporer" une culture et une éducation des plus exigeantes. » (Jégoudez 2022, 34).

[54] *Ibid*.

culture (*Kultur*), comme devant concerner spécifiquement l'être intime du sujet, se référer à rien de moins qu'à son intériorité, ce que reprend donc Nietzsche en disant que la culture allemande contemporaine fait de l'individu un être « extérieur sans noyau (*Aussenseite ohne Kern*) »[55]. Dès lors, si nous avons insisté sur la nécessité d'une appropriation individuelle de la sentence de Pindare dans notre livre, nous voudrions désormais montrer comment celle-ci est également rendue possible par une formation adéquate qui l'encourage, celle-ci ne pouvait être qu'une véritable *Bildung*.

*II – Écarter et critiquer la pseudo-*Bildung *actuelle pour en rendre possible une authentique, susceptible de produire un noyau d'individualité et d'éviter le morcellement de l'individu*

Nietzsche cherche ainsi à remplacer la pseudo-*Bildung*, laquelle sévit dans les établissements d'éducation de langue allemande qui lui sont contemporains, par une véritable *Bildung*, héritière de la *paideia* de l'Antiquité grecque. Nous reprenons cette distinction entre une pseudo-*Bildung* et une *Bildung* authentique à Fabien Jégoudez, qui en retraçait la genèse chez Wagner, avant qu'elle ne soit opérante chez Nietzsche lui-même[56]. Ainsi que le commentateur précise encore :

> La *Bildung* consiste en un déploiement de soi, une autoformation, un « ennoblissement » qui concerne l'être humain tout entier, à la fois processus intérieur et éducation extérieure qui, d'abord dispensée par un éducateur, devient peu à peu éducation de soi-même. Se « former », c'est travailler sur soi, sans établir de rupture entre la beauté intérieure et extérieure. Cette problématique est absolument centrale chez Schiller, Humboldt puis chez Nietzsche.[57]

La *Bildung* authentique procède donc en deux temps, d'abord comme enseignement du maître vers l'élève – et de ce point de vue, la procédure est absolument hiérarchique – puis comme autoformation, au moment où l'élève fait sien l'enseignement reçu et le transmue dans sa propre identité, à partir de son noyau (lequel est bien autant révélé par le maître – en quoi il est libérateur – que formé par lui). Le véritable maître doit savoir fournir une « instruction purement pratique par laquelle [il] doit habituer ses élèves à une sévère éducation de soi »[58]. L'enseignement ne saurait être uniquement théorique puisqu'il n'est jamais accompli véritablement que lorsqu'il l'est d'un point de vue existentiel et que l'on se montre capable de le traduire dans notre vie même, de la même façon que la connaissance historique ne devait être valorisée dans la *Seconde considération intempestive* que dans la mesure où elle servait la vie, comme le rappelle le sous-titre de l'ouvrage.

Les établissements allemands contemporains de Nietzsche dissocient selon lui la culture intellectuelle, pensée pour elle-même et comme fin unique, de la culture du corps, de la vie et nie ainsi la dimension existentielle de la philosophie et de la *Bildung* en général. Cette pseudo-éducation qui s'y déploie scinde alors l'individu en deux, de telle sorte que celui-ci ne voit plus aucune continuité entre son intériorité et son extériorité, entre son noyau intérieur et son paraître. La véritable *Bildung* devra au contraire le rendre en adéquation avec lui-même. Nietzsche y insistera à la toute fin de la *Seconde considération intempestive* :

---

[55] *Cf.* Nietzsche*, Schopenhauer éducateur,* 18–19.
[56] Jégoudez 2022*,* 28.
[57] Idem, 34 (note 50).
[58] Nietzsche, *Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement*, 102. Nietzsche parle ici du domaine précis de la langue et de la discipline qu'il faut exercer vis-à-vis de celle-ci mais son propos peut être généralisé à l'ensemble de l'enseignement.

> Ainsi se révélera à ses yeux la conception grecque de la culture – par opposition à la culture romaine – la conception de la culture, comme d'une nouvelle nature, d'une nature améliorée, sans intérieur et extérieur, sans simulation et sans convention, de la culture comme d'une harmonie entre la vie et la pensée, l'apparence et la volonté. C'est ainsi qu'il apprendre, par sa propre expérience, que ce fut la force supérieure de la nature *morale* qui permit aux Grecs de vaincre toutes les autres cultures, et qu'il apprendra que toute augmentation de la véracité doit servir aussi à préparer et à activer la vraie civilisation, lors même que cette véracité pourrait nuire sérieusement à la discipline qui, dans le moment, jouit de l'estime générale, lors même qu'elle aiderait à renverser une culture purement décorative.[59]

La culture grecque fait coïncider nature et culture, ou fait de la culture une véritable seconde nature parce qu'elle ne vient pas recouvrir superficiellement l'intériorité mais qu'elle se lie au contraire à elle afin que les deux ne fassent qu'un.

La chose est bien connue, Nietzsche fut l'un des philosophes les plus critiques de son époque à l'égard de l'Université et du monde des savants[60]. Mais encore faut-il donc voir quel type d'enseignement universitaire il critique, depuis quelle perspective et comment. En effet, là comme ailleurs, sa critique n'est qu'un point de départ, puisqu'elle s'accompagne d'une pensée constructrice d'un autre enseignement universitaire. C'est ce qui ressort par exemple de la lettre que Nietzsche adresse à Rohde le 29 mars 1871, dans laquelle il écrit à son ami qu'il compte s'attacher « derechef à un nouveau principe d'éducation, qui implique le rejet total de nos gymnases et universités »[61]. Ce « nouveau principe d'éducation » est selon nous le lieu d'une articulation de cette problématique de la *Bildung* au devenir-soi, la pseudo-*Bildung* faisant précisément abstraction de cette injonction. Si Nietzsche critique la pseudo-*Bildung* allemande telle qu'elle est constituée à son époque et qui fait de l'individu un être « extérieur sans noyau (*Aussenseite ohne Kern*) », on comprend que la véritable *Bildung* saura former l'individu complet, en ne le privant d'aucune de ses qualités tout en lui révélant le noyau qui fait sa véritable personnalité.

On trouve encore comme nous l'avons rappelé ce terme de noyau (*Kern*) dans l'Avant-propos des *Conférences sur l'avenir de nos établissements d'enseignement* où la problématique est identique à celle des *Considérations inactuelles*, de sorte que ces conférences doivent être lues de manière parallèle aux *Considérations inactuelles*, en particulier de la troisième dont le propos était précisément de montrer que le devenir-soi était résistance à la réification et que c'est par le fait d'embrasser cette vocation que l'on s'empêchait de devenir de simples choses, à la façon de marchandises uniformes[62]. Or la critique faite de l'Université dans les *Conférences* de 1872 montre également que l'enseignement universitaire tel qu'il est alors pratiqué produit un morcellement de l'individu et le conduit à ressembler à un ouvrier d'usine, qui se consacre à une seule tâche, aveugle qu'il est à l'ensemble de l'œuvre qu'il contribue pourtant à produire[63]. L'ultraspécialisation, qui est devenue la norme, entrave l'épanouissement et le développement complet de l'individu. Il s'agit donc de penser une formation qui considère l'individu comme complet et qui ne l'amène pas à abandonner certaines qualités au détriment d'une seule. Et si la formation se révèle avant tout capable de pointer ce qui résiste dans notre individualité et par là ce qui constitue notre véritable noyau, il reste à se demander comment penser une *Bildung* qui permette à l'individu de s'exprimer. De ce point de vue, les établissements d'enseignement que Nietzsche appelle de ces vœux doivent bien permettre une formation complète de l'individu, à l'image encore une fois de ce que proposait la *paideia* de l'Antiquité grecque.

---

[59] Nietzsche, *Seconde considération intempestive*, *op. cit*., 179.

[60] Voir encore à ce propos l'ensemble du livre de Jégoudez déjà cité, ainsi que le compte-rendu que nous en avons fait, paru en 2023 dans *Les Cahiers philosophiques de Strasbourg*, n° 54 : *La pensée allemande dans l'institution philosophique française 1830–1930*, sous la direction de Laurent Fedi et Sarah Bernard-Granger.

[61] Nietzsche, *Correspondance*, II, Avril 1869–Décembre 1874, 176.

[62] Nietzsche, *Schopenhauer éducateur*, 18–19.

[63] Nietzsche, *Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement*, 96.

Mais, s'il faut d'abord défendre la culture pour elle-même, comme Nietzsche le redira encore dans *Schopenhauer éducateur*, c'est d'abord parce que l'État contemporain – lequel croit avoir intérêt à l'ultraspécialisation et au morcellement de l'individu – cherche à remplacer la culture comme but et veut que l'Université le serve lui :

> Mais somme toute, qu'avons-nous appris à travers toutes ces considérations ? Que partout où la culture semble être aujourd'hui le plus vivement favorisée, on ne sait rien de ce but. L'État a beau faire valoir très haut son mérite au sujet de la culture, il ne la favorise que pour se favoriser lui-même et il ne conçoit pas un but qui est supérieur à son bien et à son existence propres. (…) C'est pourquoi les conditions de la naissance du génie *ne se sont pas améliorées* à l'époque moderne, et l'animosité à l'endroit des hommes originaux s'est accrue au point que Socrate n'aurait pas pu vivre chez nous, et qu'en tout cas il n'aurait pas atteint soixante-dix ans.[64]

C'est dire que non seulement la culture telle qu'elle est pensée aujourd'hui et récupérée par l'État[65] ne favorise pas la naissance du génie ou du philosophe, mais qu'elle le menace même au point qu'un véritable philosophe comme le fut Socrate pour la Grèce ancienne, absolument atypique[66], n'aurait pu survivre longtemps aujourd'hui. Le lien entre la véritable *Bildung* et la possibilité de la philosophie est évidemment consubstantielle et on se rappellera que la discussion rapportée dans les conférences de 1872 est menée avec – si ce n'est par – un vieux philosophe aigri, qui n'est pas sans rappeler Schopenhauer mais encore également Socrate, notamment dans la manière dont ce dernier est peint par Nietzsche : « La force monstrueuse de dépassement de soi, par exemple, dans Socrate, qui était capable de toutes les méchancetés »[67]. Nous avons insisté de ce point de vue sur la nécessité de l'effroi que doit provoquer le discours nietzschéen, afin que l'exigence de la *Bildung* et la nécessité de la retrouver en sa vérité soient entendues. Cet effroi est l'affect qui correspond à la nécessité de répondre à la valorisation de notre temps, à « ce qui va de soi », de sorte que l'étonnement (généralement considéré depuis Platon au moins comme la porte d'entrée de la philosophie) ne suffit plus. L'effroi doit donc lui être substitué, au moins dans un premier temps[68].

On conçoit aussi dans ce texte tiré de *Schopenhauer éducateur* qu'il faille écarter une pseudo-Bildung, orientée vers des fins autres qu'elles-mêmes mais aussi que la véritable *Bildung* ne pourra être rendue possible que parce qu'on aura veillé à ce que certaines conditions soient respectées (l'État, notamment, ne doit pas s'en mêler). La véritable *Bildung* devra être en accord avec la nature et non plus contradictoire de celle-ci comme c'est le cas actuellement :

> [la véritable *Bildung*] vaincra, j'en ai pleine confiance, parce qu'elle possède l'allié le plus grand et le plus puissant, la nature : et nous n'avons pas le droit de passer sous silence le fait que bien des présupposés de nos méthodes modernes d'éducation portent le caractère du non-naturel et que les plus graves faiblesses de notre temps sont justement liées à ces méthodes antinaturelles d'éducation. Celui qui se sent former un avec le temps présent et qui le considère comme quelque chose qui « va de soi », nous ne lui envions ni sa croyance ni ce mot à la mode qui « va de soi », scandaleuse formation[69].

---

[64] Nietzsche, *Schopenhauer éducateur*, 72–73.

[65] À l'inverse de cette tendance actuelle de l'État allemand qui tire à lui la couverture, l'État antique doit pouvoir servir de modèle parce que celui-ci était tout entier destiné à assurer la véritable culture, à laquelle il était subordonné : « Dans la profondeur de sa pensée, le Grec, justement pour cette raison, éprouvait pour l'État ce sentiment puissant d'admiration et de reconnaissance qui est presque choquant pour l'homme moderne parce qu'il reconnaissait que sans cette institution de secours et de protection il n'aurait pas pu se développer un seule germe de culture et que sa culture absolument inimitable et pour toujours unique n'avait justement pu atteindre à cette exubérance que sous la garde attentive et avisée de ses institutions de secours et de protection » (Nietzsche, *Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement*, 128).

[66] Voir encore sur ce point Quérini 2023, 164 sq.

[67] Nietzsche, *Fragments posthumes*, *Considérations inactuelles III et IV*, 5 [128].

[68] Voir à ce propos Quérini 2024b, 183–201.

[69] Nietzsche, *Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement*, 75.

On peut être tenté de lire ici une inspiration rousseauiste et romantique, puisqu'il s'agirait de retrouver un modèle naturel sous ce que la société a ajouté et déformé. Mais, s'il y a peut-être un peu de cela ainsi qu'une inspiration humboldtienne, c'est à Schopenhauer avant tout que ce motif renvoie selon nous, puisque Nietzsche reprend pleinement dans ses conférences son idée d'une aristocratie naturelle du génie[70].

Quelles institutions faut-il alors pour l'avenir ? Il s'agirait de remplacer les institutions actuelles qui sont contre-nature par des institutions qui seraient somme toute plus naturelles :

> ces institutions qu'il reste à inventer auraient sans doute une tâche plus difficile – non pas peut-être en soi plus difficile, puisque ce serait en tout cas une tâche plus naturelle, et dans cette mesure plus facile ; peut-il y avoir plus difficile par exemple que de former un jeune homme à la profession de savant, en allant contre la nature, comme on le fait de nos jours ?[71].

III – Les conditions positives de la véritable Bildung

En vue de la réalisation de meilleures institutions, qui ne soient pas contre nature mais au contraire en accord avec elle, il faut donc tout d'abord assurer, comme nous l'avons dit en introduction, l'excellence des maîtres. C'est en effet l'un des aspects les plus délicats de la massification de l'accès à l'université. Ainsi, ce qui pose problème n'est même pas d'abord le nombre d'étudiants mais le nombre grandissant d'enseignants nécessaires pour professer dans les universités à mesure que les effectifs grossissent et que le nombre d'universités croît en fonction de cette progression, puisque la nature est chiche en matière d'engendrement de grands intellects et professeurs, de sorte que l'on finira nécessairement par avoir de médiocres enseignants qui produiront inévitablement de médiocres étudiants :

> Il existe maintenant presque partout un nombre si excessif d'établissements d'enseignement d'un haut niveau qu'on y utilise toujours beaucoup plus de maîtres que la nature d'un peuple, même richement doué, ne peut en produire ; il arrive donc dans ces établissements un excès de gens qui n'ont pas la vocation, mais qui peu à peu, par leur nombre écrasant et avec l'instinct du *similis simili gaudet* déterminent l'esprit de ces établissements. (…) la nature elle-même n'a destiné à aller réellement vers la culture qu'un nombre infiniment restreint d'hommes, et pour l'heureux développement de ceux-là il suffit d'un nombre beaucoup plus restreint encore d'établissements d'enseignement d'un haut niveau[72].

Cette critique, particulièrement présente dans les conférences de 1872[73], sera reconduite dans *Schopenhauer éducateur* où le tort de l'État consiste à présupposer cette fois plus particulièrement qu'il y a assez de bons philosophes pour occuper toutes les chaires des universités[74]. Nietzsche s'y plaint également de l'enseignement actuel de la philosophie, qui ne produit que des philologues et des penseurs au service de l'État, mais certainement pas des philosophes[75], et sans doute que l'enseignement de la philosophie lui-même est pensé par l'État à cette fin[76]. Il est donc impératif de former des maîtres véritables, que ce soit pour

---

[70] Nous y reviendrons plus loin.
[71] Nietzsche, *Schopenhauer éducateur*, 73–74.
[72] Nietzsche, *Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement*, 118.
[73] C'est la thèse même de Nietzsche, lequel affirme avec force dès la *Préface* des conférences que « les tendances à l'élargissement et à la réduction [de la culture] sont aussi contraires aux desseins constants de la nature que la concentration de la culture sur un petit nombre est une loi nécessaire de la nature » (Nietzsche, *Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement*, 76).
[74] Nietzsche, *Schopenhauer éducateur*, 86.
[75] Idem, 88.
[76] Voir encore aussi Jégoudez sur ce point : « On gardera par conséquent présent à l'esprit que Nietzsche adresse sa critique en priorité aux départements de philologie et de philosophie des universités allemandes de son époque. » (Jégoudez 2022, 29).

l'enseignement de la philosophie ou pour le reste, et l'université ne peut s'élargir indéfiniment de ce point de vue, puisque la nature n'en produit de toute façon qu'en nombre limité, de sorte que même d'excellentes conditions de formation ne seraient pas suffisantes à un tel élargissement.

Or, ce sont les véritables maîtres qui sauront donner la discipline nécessaire aux individus pour qu'ils puissent véritablement devenir ce qu'ils sont, à l'image de celle que reçu Nietzsche à Pforta, ainsi que le rappelle Paolo D'Iorio :

> À Pforta, Nietzsche a reçu une formation très solide basée sur l'étude des auteurs classiques dans une perspective historique et abordée à partir d'une rigoureuse méthode philologique. (…) Le philosophe se souviendra toujours avec reconnaissance de ce style de vie qui a contribué à former son caractère : « Je ne vois pas comment quelqu'un qui aurait manqué de fréquenter en temps utile une *bonne école* peut réparer cela par la suite. Un tel être ne se connaît pas ; il marche dans la vie sans avoir appris à marcher ; le muscle mou se trahi à chaque pas. […] Ce qu'il y a de plus souhaitable reste en toutes circonstances une dure discipline *au bon moment*, c'est-à-dire à l'âge où l'on est fier de se voir demander beaucoup » (NF-1888,14[161]). Exercé sur un esprit introverti et dominé par des inclinations et des passions multiples, la discipline uniformisante d'une école prussienne, avec sa division rigide de la journée, ses horaires implacables, son règlement nivelant, avait produit l'effet paradoxal de ramener le jeune homme à lui-même en le poussant à développer ses talents et ses intérêts individuels. Profitant de tous les espaces d'autonomie qui étaient quand même prévus par l'école, Nietzsche avait continué à composer de la musique, à écrire des poèmes, à vagabonder dans les livres.[77]

Si son jugement à propos de l'école qu'il a lui-même fréquenté (Pforta) varie selon les œuvres, il remet rarement en cause la discipline qui y régnait et qui a sans doute, dans sa forme excessive, conduit Nietzsche à trahir sa véritable individualité. Le devenir-soi, s'il doit être également une préoccupation individuelle, a donc en réalité été rendu possible en ce qui concerne Nietzsche lui-même par un certain environnement, par une *Bildung* véritable et la présence de véritables maîtres. Nietzsche pose d'ailleurs également cette question de la possibilité du devenir soi du point de vue du maître, de celui qui doit savoir le favoriser et non seulement du point de vue de celui qui aspire à devenir ce qu'il est. Ainsi, le philosophe écrit dans une lettre à Rohde, datée du 15 décembre 1870 :

> nous ne pouvons donc devenir d'authentiques *maîtres* que si nous usons de tous les leviers pour nous arracher nous-mêmes à cet air du temps (…) Et c'est pourquoi je ne supporterai plus bien longtemps l'atmosphère des universités. Ainsi, un jour ou l'autre, nous secouerons ce joug ; *pour moi* c'est une chose bien décidée. Et nous fonderons alors une nouvelle Académie *grecque*[78].

Le problème philosophique de Nietzsche consiste à penser les conditions générales d'apparition des véritables génies[79], ce qui commence par le fait de leur trouver un milieu favorable, problématique évidemment platonicienne (particulièrement forte aux livres V et VI de la *République*) qui sera déployée tout au long de *Schopenhauer éducateur*, mais que l'on trouve déjà dans les conférences de 1872. Il faut en effet un milieu favorable à la naissance des génies, qui doivent être accompagnés, sans quoi ils ne donneront pas tout leur jus :

> Vous êtes donc fiers, mes bons Germains, de vos poètes et de vos artistes ? Vous les montrez du doigt et vous en vantez devant l'étranger ? Et parce qu'il ne vous en a coûté aucune peine pour les avoir parmi vous, vous en déduisez la charmante théorie que vous n'avez pas non plus désormais de peine à prendre pour eux ? N'est-ce pas, enfants inexpérimentés, ils viennent d'eux-mêmes : c'est la cigogne qui les apporte ! À quoi bon parler de sage-femmes ![80]

---

[77] Nietzsche, *Encyclopédie de la philologie classique et introduction à son étude*, Présentation par Paolo D'Iorio, 54–55.
[78] Nietzsche, *Correspondance*, II, *op. cit*., 154.
[79] Voir Nietzsche, *Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement*, 93, où l'on peut lire cette expression.
[80] Nietzsche, *Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement*, 140.

Nous avons là un clin d'œil évident à la maïeutique platonicienne et au problème de l'éducation. Or, précisément, l'Allemagne actuelle n'a pas de quoi être fière en la matière, puisqu'elle n'est en rien responsable de la gestation de tels génies et n'a rien fait pour leur donner des conditions favorables d'apparition. Bien au contraire, elle leur met des bâtons dans les roues et c'est presqu'un miracle qu'ils soient apparus malgré tout en ce temps : « Eh bien, mes bons, vous avez besoin d'une sévère leçon : quoi, vous auriez le droit d'être fiers de ce que tous ces esprits brillants et nobles que vous avez nommés ont été par vous, par votre barbarie, prématurément étouffés, usés, éteints ? »[81] Cela vaut pour Lessing, Winckelmann, Schiller ou encore Goethe :

> Vous aviez là un jouet magnifique et divin que vous avez cassé. Et si vous retirez l'amitié de Goethe à cette vie précipitée, mélancolique, persécutée jusqu'à la mort – il n'aurait dépendu que de vous de l'éteindre encore plus vite. Vous n'avez aidé aucun de nos grands génies – et maintenant vous voulez faire un dogme pour interdire d'en aider aucun ?[82]

Nietzsche confirmera dans *Aurore* que Goethe fut sauvé dans la mesure où il se tint à distance de cette pseudo-culture allemande : « Ces pratiques de la culture allemande, Goethe y assistait à sa manière : en restant à l'écart, en résistant avec douceur, silencieux, se confirmant toujours davantage dans sa propre voie, bien meilleure. »[83] Il n'est donc pas absolument impossible, pour le génie véritable, de devenir soi dans un milieu hostile, mais on comprend que la chose est bien moins probable, que l'on aurait peut-être quelques génies supplémentaires (même si la proportion sera toujours réduite, comme le veut la nature) dans de meilleures conditions. Enfin, pour des individus qui ne seraient que de deuxième ou de troisième rang[84], sans doute que des meilleures conditions environnementales sont nécessaires cette fois à leur accomplissement. Bien loin donc de produire des conditions positives d'apparition de ces génies, les établissements actuels de langue allemande les rendent improbables et il aura fallu une force géniale, une puissance quasi miraculeuse présente chez ces génies pour qu'ils soient capables de produire leurs grandes œuvres dans un tel milieu : « C'est malgré vous [i. e. les Allemands] qu'ils ont créé leurs œuvres, c'est contre vous qu'ils ont dirigé leurs attaques, c'est grâce à vous qu'ils sont morts trop tôt, leur tâche inachevée, brisés et assourdis par les combats. »[85]

On comprend mieux désormais pourquoi Nietzsche pouvait dire que Socrate n'aurait survécu jusqu'à 70 ans dans ce contexte. Les grands artistes n'ont pas seulement produit leurs œuvres sans être assisté par l'appareil culturel de second rang qui les rend normalement possibles[86], ils n'ont pas seulement produit leurs œuvres en dépit d'un milieu peu favorable, ils l'ont fait même dans un milieu qui était contraire à leur dessein, « contre nature » là aussi et donc à l'encontre duquel ils ont dû livrer bataille afin que leurs œuvres puissent naître. Et là encore, ce milieu défavorable est à incriminer en cela qu'il a diminué le nombre d'œuvres que ces génies auraient dû pouvoir produire en les tuant trop tôt. Le philosophe des conférences se désole ainsi du gâchis perpétré par les institutions actuelles, qui n'ont sût accompagner et donner une véritable chambre d'écho à ces artistes : « Qui peut imaginer ce que ces hommes héroïques étaient destinés à atteindre si l'authentique esprit allemand avait dans une puissante institution étendue sur eux son toit protecteur, cet esprit qui, sans une institution de ce genre,

[81] Idem.
[82] Idem.
[83] Nietzsche, *Aurore*, § 190.
[84] Dont il est question dans Nietzsche, *Sur l'avenir de nos établissements d'enseignemen*t, 144.
[85] Idem, 140–141.
[86] Idem, 144.

traîne son existence isolé, éparpillé, dégénéré. »[87] Cela vaut tant pour la poésie, la philosophie, la peinture, la sculpture, « et pas seulement les dons de première grandeur, partout j'en vois qui ne sont pas parvenus à maturité, qui ont été exacerbés ou trop tôt relâchés, qui ont brûlé ou gelé avant de fleurir, partout je flaire cette "résistance du monde stupide", c'est-à-dire votre culpabilité. »[88]

Mais, si les Allemands sont coupables de ce véritable crime contre la culture, on comprend qu'un véritable renouveau des institutions d'enseignement permettrait de les racheter, à condition que l'on soit capable d'en établir qui permettent une véritable cohésion entre la nature et le développement de soi. La *Bildung* pensée comme accomplissement de soi doit ainsi se réaliser en conformité avec la nature et son rythme, à l'inverse de ce qui se passe dans les institutions et plus généralement dans la culture contemporaines de Nietzsche. On comprend donc à travers la critique que le philosophe fait des établissements actuels ce qu'il conviendrait de faire positivement, et le philosophe s'exclame ainsi :

> Voilà ce que cela veut dire, quand je réclame des établissements de culture et que je trouve pitoyable l'état de ceux qui se donnent ce nom. Celui qui se plaît à parler ici d'« exigence idéale » et en général d'« idéal » et croit par là me satisfaire avec un éloge, qu'il suffise comme réponse de lui dire que l'état présent est une infamie et une honte[89].

Parmi ces choses qu'il faut donc renverser, on saisit ensuite que l'urgence et la précipitation qui sont à la mode actuellement doivent être remplacées par une attitude beaucoup plus calme et tranquille. L'enseignement réclame en effet en second lieu un temps long et ralenti (contre le temps journalistique[90]), ce qui doit commencer par une discipline de la lecture lente, – c'est la première condition demandée au lecteur dans l'Avant-propos des conférences[91] – mais aussi de l'écoute[92]. On trouve un écho de cette question dans la mise en scène des conférences elle-même, lorsque le philosophe se plaint de la jeunesse qui tire des coups de feu, avant de se raviser devant le silence des jeunes protagonistes pendant les minutes qui suivent et de leur recommander d'imiter « au moins aujourd'hui les jeunes Pythagoriciens qui devaient se taire cinq ans parce qu'ils servaient une droite philosophie »[93]. Le jeune Nietzsche fictif se met alors à véritablement écouter la musique du lieu, du banc sur lequel étaient assis les philosophes[94]. Cette musique, l'objet de leur discussion, c'était la philosophie exigeante, une conception exigeante et donc authentique de la *Bildung*, ce à quoi viendra faire écho la description du chef d'orchestre comme métaphore du guide capable de nous mener vers une véritable culture, par laquelle se termine les conférences[95].

On est ici à mille lieux de l'idéologie éducative et politique contemporaine qui veut mettre l'élève au centre de son apprentissage, parce qu'il devrait apprendre par lui-même[96]. C'est en effet à des « êtres doués pour la contemplation, dont l'œil n'effleure pas dans un examen hâtif la surface des choses, mais sait trouver le chemin jusqu'au noyau de leur être »[97], qu'il faut s'adresser. Or, si l'œil va généralement trop vite et qu'il faut ralentir pour retrouver l'attitude contemplative des Grecs, on comprend que l'écoute et la patience soient de réelles

[87] Idem, 141.
[88] *Ibid*.
[89] Idem, 141.
[90] Sur la critique du journalisme, voir par exemple Nietzsche, *Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement*, 97.
[91] Nietzsche, *Sur l'avenir de nos établissements d'enseignemen*t, 78.
[92] Sur ce thème, voir notamment la cinquième conférence, idem, 152 sq.
[93] Idem, 90.
[94] Idem, 92.
[95] Idem, 161–162.
[96] Voir à ce propos Salanskis 2025.
[97] Nietzsche, *Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement,* 79.

ressources et qu'un véritable apprentissage de l'écoute devienne nécessaire pour être se rendre ensuite capable d'être transformé en profondeur, afin que l'enseignement s'adresse au noyau de l'individu. D'une certaine manière, la véritable culture est aussi ici énoncée depuis la bouche de Nietzsche, laquelle s'adresse à l'individualité véritable qui sait se faire l'écho de son propos, mais aussi le transmuer en une culture personnelle.

Enfin – et c'est la deuxième condition énoncée à propos du bon lecteur dans l'Avant-propos –, celui-ci ne doit pas s'interposer, lui et sa culture, parce que le propos tenu ici sera inactuel[98]. Contre « ce qui va de soi » aujourd'hui, contre la survalorisation de ce qui est actuel, à commencer par celle de la liberté que l'on confond avec la licence et qui est tout sauf une véritable autonomie. Et cela nous amène à une dernière condition, négative mais essentielle, celle qui consiste à écarter avant tout l'idole de la pseudo-liberté.

IV – Une condition négative de la véritable Bildung *: écarter avant tout l'idée d'une fausse égalité et d'une fausse autonomie*

Ces conditions positives s'accompagnent donc aussi de conditions négatives – il s'agit de mener d'abord « un combat vaillant et de détruire les bastions de cette prétendue culture »[99] –, à commencer par le fait de ne pas importer une fausse notion de l'égalité dans le cadre de l'apprentissage, celle qui conduit tout un chacun à se croire l'égal des autres et donc également de ceux qui ont engendré de grandes œuvres. Tout d'abord, cette idée est contre-nature comme nous l'avons rappelé, puisque les génies sont rares et que l'image qui correspond à la nature est bien plutôt pyramidale. Nietzsche reprend en effet cette métaphore à Schopenhauer pour penser l'aristocratie de la nature : « La nature est aristocratique, écrivait Schopenhauer dans *La philosophie universitaire*, plus aristocratique que n'importe quel système féodal ou de castes. Sa pyramide part en conséquence d'une base très large, pour finir en un sommet très aigu[100] ». La métaphore de la pyramide est explicitement reprise dans la quatrième conférence[101], ainsi que l'idée d'une aristocratie naturelle[102] et du retour à un rapport authentique à la nature[103].

Or, aujourd'hui, comme s'en plaint le vieux philosophe des conférences, « on démocratise les droits du génie »[104]. Les pratiques éducatives actuelles d'élargissement de la culture produisent en effet un nivellement général des individus, comme si chacun valait d'emblée quelque chose et comme si tous les individus avaient nécessairement la même valeur. Nous renvoyer sur ce point à l'article que nous avons coécrit avec Camille Dejardin[105], et dans lequel nous avons parlé d'un *kairos* de la pratique autobiographique nietzschéenne, du nom de la petite divinité grecque du « moment opportun » qu'il fallait savoir saisir au passage par les cheveux. Nietzsche a certes écrit pour lui-même des textes réflexifs alors qu'il était encore

---

[98] Idem, 78.
[99] Idem, 98.
[100] Schopenhauer, *La philosophie universitaire*, 366.
[101] « Ceux-là, vous les appelez le sommet de la pyramide intellectuelle : mais il semble que depuis le large et lourd fondement jusqu'à la cime qui s'élève en toute liberté un nombre infini de degrés intermédiaires sont nécessaires, et qu'ici doive valoir le principe : *natura non fecit saltus*. » (Nietzsche, *Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement*, 138–139).
[102] « Pourquoi, demande Nietzsche, l'État a-t-il besoin de cet excès d'établissements de culture, de maîtres de culture ? Pourquoi cette culture populaire, cette éducation populaire fondées sur une si large échelle ? Parce que l'on hait l'authentique esprit allemand, parce que l'on hait la nature aristocratique de la vraie culture » (idem, 129).
[103] Si Nietzsche rejoint ainsi Schopenhauer dans l'idée que l'aristocratie de la culture exprime et prolonge celle de la nature elle-même, c'est que la vraie culture s'inscrit dans un rapport bien compris à la nature : « Si vous voulez conduire un jeune homme sur le vrai chemin de la culture, gardez-vous bien de briser le rapport naïf, confiant et pour ainsi dire personnel qu'il a avec la nature » (*ibid*., 133).
[104] Nietzsche, *Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement*, 93.
[105] Quérini et Dejardin 2024.

étudiant à Leipzig mais, dans ses conférences de 1872 et alors qu'il se prononce *Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement*, le philosophe déconseille en effet expressément cette pratique précoce :

> La composition allemande est un appel à l'individu : et plus un élève est fortement conscient des qualités qui le distinguent, plus il donnera à sa composition allemande un tour personnel. Qui plus est, ce « tour personnel » est exigé dans la plupart des gymnases par le simple choix des sujets : la plus forte preuve en est toujours pour moi que déjà dans les plus petites classes on propose un sujet en soi antipédagogique qui invite l'élève à décrire sa propre vie, son propre développement[106].

Les essais autobiographiques que Nietzsche a produits sous l'appellation « ma vie » sont alors critiqués comme des exercices demandés trop tôt aux élèves du secondaire (*gymnasium*), jusqu'à être assimilés à un « péché originel contre l'esprit que commet la pédagogie »[107]. De fait, à l'occasion de ces « premières prestations originales », « travaux sur la personnalité que l'on a trop tôt exigés d'eux, de cet enfantement de pensées alors qu'ils ne sont pas mûrs »[108], le maître attire l'attention de ses élèves sur un point en particulier :

> tout ce qui à cet âge est d'une manière générale caractéristique et individuel. C'est l'autonomie véritable, qui, à ces excitations prématurées, ne peut justement s'exprimer qu'en maladresses, en saillants et en traits grotesques, c'est donc l'individu pris exactement qui est réprimandé par le maître et rejeté au profit d'une moyenne décente, privée d'originalité. En revanche la médiocrité uniformisée reçoit des louanges dispensées à contrecœur : car c'est elle justement qui d'habitude ennuie fort le maître, et pour de bonnes raisons[109].

La temporalité saine d'un tel travail sur soi n'est pas respectée pour au moins deux raisons. D'abord, on en appelle de manière précoce à une individualité qui est encore fragile, réelle mais que l'on ne sera plus en mesure de retrouver ensuite parce qu'on en aura ainsi précipité le développement. En effet, l'exercice porte les individus vers une forme d'uniformisation pour satisfaire aux attentes scolaires, de sorte que l'on perd paradoxalement l'individualité en voulant la produire. En outre, donner à croire aux élèves qu'ils ont une individualité qui mérite d'être mise en récit les conduit à penser qu'ils sont les égaux des auteurs classiques qu'ils commentent par ailleurs[110]. C'est entretenir l'illusion que toute individualité se vaut parce que chacun possèderait une originalité qu'il lui appartiendrait de manifester.

En second lieu, à propos de cette « démocratisation des droits du génie », Nietzsche a ici aussi un prédécesseur en la personne de Platon selon qui l'excès de l'idéologie démocratique devait conduire un jour le maître à devoir s'excuser devant son propre chien[111]. Nous voudrions nous concentrer sur cet aspect pour finir, puisque cette mauvaise conception de l'égalité est également une mauvaise conception de la liberté et notamment de ce que signifie l'autonomie. C'est là encore une exigence que de ne pas confondre la liberté brandie par les étudiants, celle d'une pure autoformation libérée de toute contrainte et entièrement menée selon leur humeur, avec une réelle liberté.

---

[106] Nietzsche, *Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement*, 103.
[107] Idem, 104.
[108] Idem, 103.
[109] Idem, 104.
[110] *Ibid*.
[111] La démocratie est, selon Platon, le régime dans lequel règne une totale licence et se signale par « l'égalité des droits » (Platon, *République* 563b), à tel point que le chien finira par bousculer le maître, si ce dernier ne s'écarte pas de sa route. Le philosophe grec pointait également le risque inhérent à la démocratie de se muer alors en tyrannie. Là où la démocratie se signale chez Platon comme ce régime qui cherche à satisfaire les désirs de tous et par l'absence totale d'autorité, le manque de respect pour les lois qui en résulte se retournera ultimement dans son contraire avec la venue du tyran qui reprendra les rênes (voir 563e et la fin du livre VIII).

Ainsi, toute la dernière conférence de Nietzsche porte sur cette pseudo-liberté dont on comprend la nécessité impérieuse à l'écarter. Celle-ci, très loin de constituer une discipline personnelle, à même de produire en nous une véritable *Bildung*, est alors conçue comme une véritable licence démocratique, à l'image de celle que dénonce Platon tout au long du livre VIII de la *République*. Loin de ce simulacre de liberté, synonyme d'*akrasia* ou d'incapacité à résister aux passions[112], la véritable autonomie passe selon le philosophe grec au contraire par un premier moment de discipline, de maîtrise de soi. Or, ce que l'on revendique à tout va aujourd'hui selon Nietzsche est tout le contraire d'une auto-discipline, puisqu'on désigne par là une éducation à la « "libre personnalité", c'est-à-dire [selon le philosophe] à la barbarie et l'anarchie »[113]. Elle est l'inverse de la discipline revendiquée par la *Bildung* et amène à n'avoir aucun contrôle sur soi. Ce qu'elle produit culturellement également, c'est donc en effet une forme de démocratie barbare, où aucun modèle n'est plus digne d'être respecté. La pseudo-culture solidaire d'une telle pseudo-liberté est l'équivalent de la démocratie critiquée par Platon au livre VIII en ce termes : « Celle-ci est sans unité, de toutes les couleurs, de sorte qu'elle ressemble à un "manteau bigarré (ἱμάτιον ποικίλον)" »[114]. On voit bien ici l'image contrastée et contradictoire de l'aristocratie philosophique platonicienne qui s'ancre dans la rigidité de la discipline.

On retrouve également ce motif platonicien dans les conférences prononcées par Nietzsche, depuis la précision de l'habillage des jeunes protagonistes, fantastiquement vêtu de milles couleurs[115], jusqu'au final débridé auquel les jeunes se plaisent et même « l'accord » musical qui ressemble davantage à un hurlement qu'autre chose[116]. Mais juste après celui-ci, on assiste à un retour au calme de la nature[117]. Ce mouvement évoque le projet même des conférences : reconduire de la licence et de la pseudo-*Bildung* à une vraie culture en accord avec la nature. La référence à la nature en l'occurrence renvoie toutefois moins en cette occurrence à Schopenhauer qu'à la culture antique, puisque l'accord avec la nature est aussi une exigence stoïcienne. C'est en effet la conduite de toute la vie qui doit se faire en accord avec la nature (elle-même conçue comme absolument rationnelle et réglée) selon la philosophie du Portique.

L'autonomie grecque, littéralement le fait de « se donner sa propre loi », signifie en réalité la nécessité de répercuter la loi du κόσμος en soi (parce que celui-ci est un monde rationnel), à commencer par le mouvement régulier des astres qu'il faut transposer en son âme[118]. À cette condition, l'homme se sera rendu capable d'être le plus étranger et indifférent aux mouvements extérieurs et le moins « bougé » par ces derniers, à l'image du sage stoïcien qui vit dans sa citadelle intérieure. C'est sans aucun doute une telle liberté véritable, une telle autonomie que cherche également à penser Nietzsche avec son concept d'inactualité, laquelle doit avant tout s'extirper du temps présent pour être rendu possible.

Avant la cinquième conférence qui va donc traiter de manière frontale la question de l'autonomie revendiquée par les étudiants, on comprend déjà à la toute fin de la quatrième que

---

[112] Cette vraie liberté est nommée au livre VI σωφροσύνη, que l'on peut rendre par modération et elle est résistance au désir, donc synonyme du fait d'être plus fort que soi-même (voir Platon, *République*, 430e sq.). Sur la notion d'ἀκρασία, qui désigne le fait de ne pouvoir résister au désir, voir Monteils-Laeng 2014.

[113] Nietzsche, *Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement*, 107.

[114] Platon, *République* 557c.

[115] Idem, 85.

[116] Nietzsche, *Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement*, 84.

[117] *Ibid*.

[118] On trouve cette exigence d'abord chez Platon : « Ayant contemplé les mouvements périodiques de l'intelligence dans le Ciel, nous les utiliserons, en les transportant aux mouvements de notre propre pensée, lesquels sont de même nature, mais troublés, alors que les mouvements célestes ne connaissent pas de trouble (ἀταράκτοις). Ayant étudié à fond ces mouvements célestes, participant à la rectitude naturelle des raisonnements, imitant les mouvements divins qui ne comportent absolument aucune erreur, nous pourrons stabiliser les nôtres, qui ne cessent point d'errer. » (Platon, *Timée* 47b–c, 158). L'autonomie produite intérieurement est donc synonyme d'ataraxie.

le problème pointé par Nietzsche vient du fait que l'on ignore aujourd'hui cette exigence de dressage, où l'on préfère le culte de la libre personnalité, qui se ferait seule, sans aucune discipline :

> Mais de ce dressage, de cette accoutumance, les institutions que l'on appelle maintenant « établissements d'enseignement » ne savent pour ainsi dire rien : bien qu'il ne soit pour moi pas douteux que le gymnase à l'origine était une vraie institution de culture de ce type, ou au moins une organisation préparatoire, et qu'à l'époque merveilleuse et profonde de la Réforme il a réellement fait des premiers pas hardis sur cette voie et qu'à l'époque de notre Schiller et de notre Goethe il a fait voir quelque chose de ces besoins, honteusement détournés et coupés de leur racine, pour ainsi dire comme le germe de ces ailes dont parle Platon dans le *Phèdre*, qui emplument et emportent l'âme, dès qu'elle touche le beau – jusqu'au royaume des immuables et pures formes primitives des choses.[119]

Il s'agit donc d'opérer un dressage difficile, qui fait cette fois pleinement référence à Platon. En effet, la métaphore de l'attelage ailé présentée dans le *Phèdre*[120] rappelle en effet que l'autonomie, la condition du mouvement de l'âme, est que l'ensemble obéisse à la partie rationnelle (le cocher) et que cela ne peut se faire qu'à la condition d'un dressage des parties subalternes (le θυμός et l'ἐπιθυμία), représentées à l'occasion de cette métaphore par les chevaux. Le germe des ailes, certes déjà mentionné en 246a, revient plus loin dans le texte où l'on comprend qu'il désigne alors un désir de voler vers les réalités véritables. « L'empennage de l'aile » signifie aussi l'élément divin, capable de nous élever et qui pousse suite à l'effroi qui saisit l'âme à la vue du beau, parce que l'âme refait ses ailes à la vue de celui-ci[121]. C'est ce que rappelle d'ailleurs Nietzsche ici, dans ces conférences où il nous parle si souvent d'effroi, pour manifester l'effet qu'il faut produire sur la jeunesse afin de la réveiller[122]. Mais si ce cheval platonicien a plu au maître, au vieux philosophe[123], c'est qu'il signifie donc à la fois la nécessité d'une maîtrise de soi et la capacité de raviver la Grèce, de retrouver le chemin vers la culture véritable[124].

Au contraire de cette exigence, l'« autonomie » revendiquée par les étudiants leur donne à penser qu'ils n'ont besoin de rien d'autre qu'eux-mêmes et dessert donc la véritable culture classique, puisque ces derniers pensent n'avoir nul besoin des Grecs et des Romains : « Nos étudiants "autonomes" vivent sans philosophie, sans art : quel besoin peuvent-ils donc avoir d'entrer en relations avec les Grecs et les Romains pour qui personne n'a plus maintenant de raisons de simuler une inclination et qui, de surcroît, trônent dans une solitude difficilement accessible et dans un éloignement majestueux. »[125] L'université actuelle ne peut dans ces conditions être un établissement pour la culture :

> Car retirez les Grecs en même temps que la philosophie et l'art : par quelle échelle voulez-vous encore monter vers la culture ? Car si quelqu'un tentait de grimper sans aide à l'échelle, votre érudition – il faut que vous entendiez cela – serait plutôt un poids gênant sur sa nuque qu'une aile qui lui permettrait de s'élever.[126]

---

[119] Nietzsche, *Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement*, 145.
[120] Platon, *Phèdre* 246a–b.
[121] Platon, *Phèdre* 246b, 41.
[122] Sur la récupération du motif de l'effroi, déjà présent dans le *Phèdre* également, voir encore Quérini 2024b. On ne saurait trop souligner l'importance de ce dialogue dans les conférences prononcées par Nietzsche, ainsi que nous l'avons fait dans cet article. C'est encore à l'occasion du cours prononcé par le philosophe sur le *Phèdre* qu'il croit lui-même donner davantage que de la pure philologie à ses étudiants, en les contaminant par de la philosophie. Ainsi que le rappelle Porter : « *Thus, he could proudly write to Erwin Rohde, his closest friend and conidant, that in the spring of 1869 in his irst semester at Basel he was "infecting" his pupils with "philosophy" (he was teaching Plato's Phaedo at the time)* » (Porter 2014, 30).
[123] Nietzsche, *Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement*, 146.
[124] Idem, 109.
[125] Idem, 155.
[126] Idem, 156.

On retrouve ici encore toujours cette image de l'aile platonicienne du *Phèdre*, qui permet de penser cette élévation vers une véritable culture, laquelle nous ramènerait vers la Grèce[127]. La véritable autonomie est donc encore une fois maîtrise de soi bien plutôt que liberté de faire tout ce que l'on veut. Dans la cinquième conférence, Nietzsche et son ami, qui semblent simplement se faire alors la voix du temps présent, vont apparemment défendre naïvement l'autonomie à laquelle prépare le gymnase notamment et l'université. Le vieux philosophe se dit en retour « effrayé » face à cette « autonomie »[128]. L'effroi est ici sous la plume de Nietzsche un moyen de se déprendre de l'apparence d'une chose (en l'occurrence de la pseudo-autonomie) pour la retrouver en sa vérité[129]. Il faut impérativement déraciner cette fausse autonomie partout, puisqu'elle est présente à la fois chez les étudiants et chez les professeurs et cette époque, où « jamais on n'a tant détesté l'esclavage » est en réalité absolument esclave d'elle-même[130].

Le gymnase est alors présenté, dans cette même logique où l'étudiant est supposé être parfaitement libre, comme le moment de l'acquisition de cette autonomie[131]. Cette hypothèse apparaît ridicule au philosophe qui répond ainsi ironiquement :

> Heureux temps où les jeunes gens sont assez sages et assez cultivés pour se tenir eux-mêmes en lisière ! Insurpassables gymnases, qui parvenez à implanter l'autonomie là où d'autres époques croyaient devoir implanter la dépendance, le dressage, la soumission, l'obéissance et écarter toute infatuation d'autonomie ![132]

Puisque le gymnase est supposé avoir préparé à l'université et avoir rendu l'étudiant parfaitement autonome, capable de choisir ses cours et ce qu'il écoute, plus aucune discipline ni aucune voie vers la culture n'est en effet possible :

> Ne vous faites donc pas d'illusions sur l'étudiant cultivé : car il n'est encore, dans la mesure où il croit avoir reçu la consécration de la culture, que l'élève du gymnase formé dans les mains de ses maîtres : et comme tel depuis son isolement académique et après qu'il a quitté le gymnase, il est soustrait à toute formation ou à toute direction ultérieure qui le mènerait vers la culture et désormais il vit par lui-même et il est libre.[133]

Là encore, ce qu'on produit ainsi est l'illusion d'une autonomie. L'étudiant n'est libre qu'en apparence parce que cette autonomie n'est construite que sur du vent ou « sur des bases

---

[127] Ce motif de l'aile était déjà présent dans la deuxième conférence et signifiait l'énergie et la capacité des vrais maîtres comme des vrais guides à nous ramener vers la véritable culture, à savoir l'Antiquité grecque (Idem, 109). Il est intéressant de noter que cette élévation signifie à la fois un retour en arrière, à la source grecque, puisque Platon joue lui-même sur cet aspect, ainsi que nous l'avons montré dans notre livre à propos de l'oiseau qui regarde vers le haut (ὄρνιθος δίκην βλέπων ἄνω) et donc vers l'intelligible, situé « là-bas ». Ce mouvement d'ici vers là-bas (de la Terre vers l'intelligible), est marqué par Platon en particulier à la page 249d du *Phèdre*, laquelle est rythmée par cette opposition : le bas (κάτω) correspondant à l'ici (τὸ τῇδέ) et le haut (ἄνω) correspondant au là-bas. Mais il faut noter aussi le préfixe ἀνα répété trois fois de suite et qui signifie à la fois en grec le haut, mais également « en arrière ». Platon joue ainsi sur l'ambiguïté du terme, puisque ce qui est en haut désigne également pour nous notre origine, notre patrie véritable avant que nous chutions de notre proximité avec l'intelligible. Nous renvoyons sur ce point à Quérini 2023, 157–158. Nous remercions encore Anne Merker d'avoir attiré notre attention sur ce motif.

[128] Nietzsche, *Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement*, 151.

[129] Idem, 151–152.

[130] Idem, 152. Motif que l'on retrouvera dans *L'État chez les Grecs*, à propos de l'effroi que suscite le mot d'esclave. Voir encore à ce propos Landenne et Quérini 2025.

[131] Nietzsche, *Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement*, 151.

[132] Idem, 153.

[133] *Ibid*.

d'argiles »[134] et non sur une véritable discipline qui l'aurait précédé. Au contraire de cette tendance à l'affaiblissement de la culture, la véritable université devrait donc savoir « donner au jeune étudiant un sérieux dressage artistique »[135]. La liberté n'est pas un donné dans la *Bildung*, d'où cette exigence de discipline. Il faut certes éviter une discipline qui dégénère en mécanique et qui condamne le devenir soi, mais il faut encourager la bonne discipline qui produit une véritable autonomie et la capacité de se donner ensuite sa propre loi[136]. Le vrai esprit de la liberté académique[137], c'est l'autodiscipline qui n'est pas une licence, ainsi qu'il ressortait déjà de la critique platonicienne de la démocratie athénienne. L'étudiant qui est passé par l'effroi vis-à-vis des pseudos culture et autonomie actuelles « a appris sur les champs de bataille », parce qu'il l'a éprouvé en lui-même, « ce qu'il avait le moins pu apprendre dans la sphère de la "liberté académique" : que l'on a besoin de grands guides et que toute culture commence par l'obéissance »[138], ce qui est encore une fois une thèse que Platon partagea entièrement.

Conclusion

Là où la pseudo-culture actuelle ne produit qu'un morcellement de l'individu, scindant son corps et son esprit, sa "culture" et sa vie, la véritable *Bildung* à laquelle aspire Nietzsche sera celle qui saura produire une connaissance qui n'est pas coupée de la dimension existentielle et sera ainsi solidaire du devenir soi. Le germe de l'aile platonicienne, signifiant un désir authentique de culture, n'aspire donc à la connaissance que dans la mesure où celle-ci saura nous transformer en retour, à l'image de la θεωρία des Grecs. De ce point de vue, s'il ne s'agit certes pas de reproduire le modèle grec, mais de s'en inspirer pour affronter un problème similaire, la culture antique servira de véritable guide pour nous rendre capables de produire à nouveau de véritables génies, ou du moins d'accompagner ceux que la nature produit malgré tout dans un temps qui leur est hostile.

Le devenir soi a donc bel et bien des conditions extérieures, politiques et institutionnelles, tant positives que négatives, et il faut penser à la fois une forme d'État qui soit véritablement au service de la *Bildung*, mais plus encore des institutions davantage aristocratiques, en conformité avec la nature. Celles-ci doivent en effet former un public moins nombreux mais le former mieux, là où les institutions démocratiques ne produiront jamais qu'une forme barbare de pseudo-culture, confondant une pseudo-liberté avec l'autonomie véritable que seule une véritable discipline peut produire. À cette condition et à cette condition seulement, les établissements d'enseignement de langue allemande auraient pu se dire les

---

[134] *Ibid*.
[135] Idem, 155.
[136] Le devenir soi sera ainsi pensé plus tard comme la capacité à se donner sa propre loi, parce que les lois générales (la loi morale kantienne par exemple) ne sauraient commander l'individu véritable. Voir à ce propos notamment Nietzsche, *Gai savoir*, § 335, mais également Quérini 2024a, 156 et suivantes).
[137] Sur ce concept, voir encore Jégoudez, qui revient sur la critique nietzschéenne de Humboldt et de son concept de « liberté académique (…) lequel serait cause d'un certain manque de discipline (au sens d'autodiscipline), ce dont pâtiraient les étudiants trop enclins à flâner à travers les champs du savoir. Bien au contraire, si toute éducation devrait, selon Nietzsche, commencer par un rapport harmonieux et de proximité avec la nature, elle devrait se poursuivre ensuite par l'obéissance rigoureuse aux maîtres. Il s'agit donc là d'une conception à la fois inspirée de Rousseau (en ce qui concerne la première partie de l'enfance) et anti-rousseauiste (à propos de l'intransigeance de la discipline au sein des établissements d'enseignement). Le fondement même de l'éducation selon Nietzsche s'avère par ailleurs compatible avec la perspective antique : le premier moment de l'éducation athénienne classique, dont l'élément essentiel était la liberté, se poursuivait par la discipline. La première phase de la *paideia* (de 0 à 7 ans), en plus d'apprendre à lire, à écrire et à compter, était d'abord consacrée aux jeux enfantins, condition première pour élever des esprits libres » (Jégoudez 2022, 70).
[138] Nietzsche, *Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement*, 160.

héritiers de la *paideia* grec et l'Allemagne aurait pu prétendre ressusciter quelque chose de l'esprit et de la culture grecque, alors qu'elle n'en était alors qu'un simulacre. La *Bildung* comme la *paideia* se doit donc d'être une véritable éducation à l'existence et on reconnaît son succès selon Nietzsche lorsqu'elle a su produire autant que découvrir le noyau qui constitue l'authentique individualité de celui qu'elle prend en charge. Ce noyau ou cette individualité est également la condition d'une véritable autonomie, d'une personnalité qui n'est pas à la merci de la mode et de ce qui « va de soi » aujourd'hui, qui possède en d'autres termes quelque chose d'inactuel.

D'aucun ne saurait donc devenir soi, tout seul dans son coin, à moins d'être un absolu génie. Afin que l'on puisse aspirer à une véritable culture et qu'un nombre suffisant d'individus soient en mesure de devenir qui ils sont, il faut donc impérativement repenser nos établissements d'enseignement pour y enseigner une doctrine tout autre que celle d'une égalité naturelle et spontanée. La *Bildung* signifie en effet au contraire ce à quoi l'individu doit aspirer et qu'il doit constituer en lui-même par un effort, lequel ne saurait advenir sans un environnement qui encourage l'émulation et la grandeur, à l'image de ce que proposait la Grèce agonale chère à Pindare[139].

Bibliographie

Bruford, Walter Horace, *The German Tradition of Self-cultivation : Bildung from Humboldt to Thomas Mann*, Cambridge, 1975.

Cancik, Hubert, *Nietzsches Antike: Vorlesung*, Stuttgart, 1995.

Cavell, Stanley, *Le Cinéma nous rend-ils meilleurs ?*, traduction Fournier et Domenach, Paris, 2024.

Dixsaut, Monique, *Platon-Nietzsche*, *l'autre manière de philosopher*, Paris, 2015.

Elsner, Jás, « Paideia, ancient concept and modern reception », in *International Journal of the Classical Tradition*, volume 20, n° 14, 2013, 136–152.

Espagne, Michel, « *Bildung* », dans Cassin, Barbara (dir.), *Vocabulaire européen des philosophes*, Paris, 2004.

Goethe, Johann Wolfgang von, *Faust*, traduction Amsler, Paris, 2007.

Horn, Christoph, *Nietzsche, juge de la philosophie morale et politique de Platon*, in Dott, Philippa, Merker, Anne et Quérini, Nicolas, *Platon. Logos et cosmos*, Strasbourg, 2019.

Jaeger, Werner, *Paideia : The Ideals of Greek Culture* (3 volumes), Oxford, 1945.

Jeanmart, Gaëlle, « Les exercices spirituels dans la philosophie de Nietzsche », *Philosophique*, 10 | 2007, 7–24.

Jégoudez, Fabien, *Nietzsche et les savants. Essai sur la* Bildung *et la pseudo*-Bildung, Paris, 2022.

Landenne, Quentin et Quérini, Nicolas, « Critique et crise de la *Bildung*. La politique inactuelle de la culture chez le jeune Nietzsche », dans Landenne, Quentin, Quérini, Nicolas et Claudel, Madéni (dir.), *Philosophies de la* Bildung*. Critiques et transformations contemporaines*, 2025.

Monteils-Laeng, Laetitia, *Agir sans vouloir. Le problème de l'intellectualisme moral dans la philosophie ancienne*, Paris, 2014.

Nietzsche, Friedrich, *Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement*, in *Écrits posthumes (1870–1873)*, textes et variantes établis par Colli et Montinari, traduit de l'allemand par Backès, Paris, 1975.

Nietzsche, Friedrich, *Considérations inactuelles I et II David Strauss, l'apôtre et l'écrivain, De l'utilité et des inconvénients de l'histoire pour la vie, Fragments posthumes (Eté 1872 – hiver*

[139] Voir encore Quérini 2023, notamment notre « Introduction historique » intitulée « Delphes », 27–47.

1873–1874), textes et variantes établis par Colli et Montinari, traduits de l'allemand par Rusch, Paris, 1990.
Nietzsche, Friedrich, *Considérations inactuelles III et IV, Schopenhauer éducateur*, *Richard Wagner à Bayreuth, Fragments posthumes (début 1874–printemps 1876)*, textes et variantes établis par Colli et Montinari, traduits de l'allemand par Baatsch, David *et alii*, Paris, 1988.
Nietzsche, Friedrich, *Seconde considération intempestive*. *De l'utilité et de l'inconvénient des études historiques pour la vie (1874)*, traduction de Albert, Paris, 1988.
Nietzsche, Friedrich, *Crépuscule des idoles*, traduction Blondel et Wotling, Paris, 2005.
Nietzsche, Friedrich, *Correspondance*, II, Avril 1869–Décembre 1874, traduction de Bréjoux et Gandillac, Paris, 1986.
Nietzsche, Friedrich, *Encyclopédie de la philologie classique et introduction à son étude*, Présentation par D'Iorio, Paris, 2022.
Nietzsche, Friedrich, *Aurore*, traduction sous la direction de de Launay, Paris, 2019.
Nietzsche, Friedrich, *Ecce homo*, *Nietzsche contre Wagner*, traduction par Blondel, Paris, 1992.
Platon, *République*, traduction Leroux, Paris, 2002.
Platon, *Timée*, traduction Rivaud, Paris, 1925 (réédition 2011).
Platon, *Phèdre*, traduction Robin, Paris, 1950.
Pearson, James, « Subjectivity and the Politics of Self-Cultivation », dans Nietzsche-Studien, n° 53, Berlin/Boston, 2024.
Porter, James, « Nietzsche's Radical Philology », in Jensen, Anthony and Heit, Helmut (eds.), *Nietzsche as a Scholar of Antiquity*, London/New York, 2014, 24–50.
Quérini, Nicolas, « Quelles conditions politiques favorisent l'émergence de l'individualité ? Lecture croisée de Nietzsche et de Mill », dans Claudel, Madéni, Frémont, Matthieu, Landenne, Quentin et Quérini, Nicolas (dir.), Bildung. *Figures d'un idéal moderne et intempestif /* Bildung. *Figures of a Modern and Inactual Ideal*, Bruxelles, 2025.
Quérini, Nicolas, « Un devoir d'être soi. Emerson, Mill et Nietzsche », dans Dejardin, Camille, Landenne, Quentin, Quérini, Nicolas et Salanskis, Emmanuel (dir.), *Devenir soi, former son caractère : Emerson, Mill*, *Nietzsche*, Bruxelles, 2024a, 140–161.
Quérini, Nicolas, « The presence of Plato and the spectrum of Schopenhauer in Nietzsche's lectures, *On the Future of Our Educational Institutions* », dans Estudios Nietzsche, n° 24, 2024b, 183–201.
Quérini, Nicolas, « La dissolution paradoxale du sujet dans la période nietzschéenne de la "maturité" », paru dans *Friedrich Nietzsche (1844–1900). Les voies d'entrée et de sortie du labyrinthe / Friedrich Nietzsche (1844–1900). Ways In and Out of the Labyrinth*, Vienne, 2024c, 80–98.
Quérini, Nicolas, *De la connaissance de soi au devenir soi. Platon, Pindare et Nietzsche*, Paris, 2023.
Quérini, Nicolas, « Deviens ce que tu es », dans *Nietzsche, philologue et philosophe*, sous la direction de Merker, Anne, Strasbourg, 2016, 189–213.
Quérini, Nicolas et Dejardin, Camille, « Les pratiques autobiographiques de Friedrich Nietzsche et de John Stuart Mill : une lecture comparée », dans Dejardin, Camille, Landenne, Quentin, Quérini, Nicolas et Salanskis, Emmanuel (dir.), *Devenir soi, former son caractère : Emerson, Mill, Nietzsche*, Bruxelles, 2024, 162–188.
Salanskis, Emmanuel, « Pour une discipline de la langue : Actualité des conférences de Nietzsche *Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement* », dans Claudel, Madéni, Frémont, Matthieu, Landenne, Quentin et Quérini, Nicolas (dir.), Bildung. *Figures d'un idéal moderne et intempestif /* Bildung. *Figures of a Modern and Inactual Ideal*, Bruxelles, 2025.
Schopenhauer, Arthur, *La philosophie universitaire*, traduit par Dietrich et Bourdeau, Paris, 2020.

Stiegler, Barbara, « Nietzsche et la critique de la *Bildung*. 1870–1872 : les enjeux métaphysiques de la question de la formation de l'homme », in *Noesis [En ligne], Nietzsche et l'humanisme*, 2006.
Thomass, Balthasar, *S'affirmer avec Nietzsche*, Paris, 2010.
Zauli, Barbara, « Pour une nouvelle *Bildung* : la critique de Nietzsche entre éducation et "spiritualité" », in *Rue Descartes*, 2019, n° 95, 154–163.
Ziolkowski, Jan, « August Böckh und die Sonettenschlächt bei Eichstädt », *Antike und Abendland 41*, 1995.