

La filosofía que comienza

Stéphane Douailler.¹

La enseñanza filosófica deseable para los tiempos por venir, debería desconfiar de ser pitagórica. Por *pitagórica*, no entiendo la realidad histórica de una tradición antigua de enseñanza, sino más bien ciertos rasgos generales de esas escuelas que están en el origen de las palabras *filosofar* (φιλοσοφειν) y *filosofía* (φιλοσοφια).

De las escuelas pitagóricas hemos recibido, en particular, dos rasgos de la imagen bajo la cual eran percibidas. Según el primero, esas escuelas parecen haber ofrecido una enseñanza de una progresividad minuciosamente definida: el alumno dotado y aplicado tenía que efectuar una trayectoria que lo llevaba de una periferia compartida con el conocimiento común, a través de grados introductorios, hasta acceder a un núcleo de conocimiento último de la doctrina. *Filosofar*, con lo que esa palabra expresa de deseo y de movimiento hacia un saber, habría tenido por tarea significar esta percepción de un mundo y de un estado de conocimiento a alcanzar, el recorrido que llevaría a él y la tensión en la cual efectuar ese recorrido. Según el segundo trazo de esta imagen, dichas escuelas parecen haber formado espíritus sabios que no habrían rehusado poner sus altos conocimientos y su profunda honestidad al servicio de la resolución de problemas surgidos en el seno del mundo antiguo y, en ese sentido, a figurar como expertos disponibles para las ciudades en caso de dificultades. O sea, como elites políticas producidas por instituciones de formación de muy alto nivel.

Las escuelas pitagóricas se pueden comprender, pues, por un lado, como unidades bien estructuradas de *producción sabia*, y por otro lado, como *reservas* de servicios expertos. El mundo antiguo, aunque conociera su valor, no tuvo cuidado por esas escuelas. No consideró tarea de la ciudad favorecer su existencia. Peor: en los episodios reiterados de persecuciones organizadas contra ellas, en los cuales sus casas fueron incendiadas y sus miembros cazados de pueblo en pueblo para ser asesinados, las ciudades griegas no pensaron ni por un momento que formara parte de su deber o su interés proteger esos lugares y hombres que se consagraban a las tareas nobles y útiles del saber. Por ejemplo relata Jámblico (*Vida pitagórica*, 249-250) que, cierta vez en que los pitagóricos estaban reunidos en Crotona, los hombres de Cilón incendiaron la casa, pereciendo casi todos. Y comenta: "Una catástrofe tan grave y espantosa no suscitó ninguna reacción por parte de las ciudades. Indiferentes, guardaron el mayor silencio sobre esa catástrofe".

La enseñanza de Platón se desplegó en el mismo espacio conflictual respecto al poder político, como lo ilustran el proceso de Sócrates o las desventuras de Platón en Siracusa. Su enseñanza también se colocó bajo la determinación de una búsqueda de saber preocupada por explicitarse en los nombres de *filosofar* y de *filosofía*. Ella también se

¹ Universidad de París 8. Depto. de Filosofía. (Conferencia en el I Congreso Brasileiro de Profesores de Filosofía: Desafíos para o ensino de Filosofia no próximo milênio. Piracicaba, 5/XI/ 2000)

asoció a la perspectiva de formar elites dirigentes, en la Academia. No obstante, esas similitudes no impiden formular la hipótesis que lo que se introdujo con Platón bajo el nombre de φιλοσοφία, y con lo que nosotros tenemos todavía que hacer, ha sido, en su principio y en sus consecuencias, una empresa diferente de la voluntad pitagórica de instituir puros espacios sabios eventualmente dispuestos a descubrirse útiles al mundo en que están. La especificidad del mundo de filosofía que nos describen los *Diálogos* de Platón se puede captar cuando Platón precisa la diferencia de su proyecto respecto al pitagórico y a lo que el mundo antiguo entendía por escuelas sabias y filosóficas.

EL ALMA ASOMBRADA

Platón introduce a un pitagórico (Echécrates de Filante) en el *Fedón*, diálogo que pone en escena un momento de la vida de Sócrates (su muerte) decisivo para el porvenir de la φιλοσοφία. El *Fedón* trata, al instalarse en ese momento singular, la cuestión de la herencia de Sócrates. Una vez muerto Sócrates (y está muerto cuando Fedón relata su muerte), ¿entre qué manos, bajo qué formas, en qué lugares, se puede imaginar o conocer que se continúa su enseñanza? Y el *Fedón* considera esto en el marco de una circunstancia particular: la ausencia de Platón (pretendiente de esa herencia) en la última hora de Sócrates. En la representación tradicional que el mundo antiguo se hacía de un hombre de gran sabiduría, la última hora era de importancia extrema. Aristóteles recuerda que el sentido último de una vida o de una obra está en juego hasta el último instante. Y Hegel o Nietzsche, al interpretar lo que Sócrates quiso decir pidiendo en ese último instante que se sacrifique a su nombre un gallo a Esculapio, testimoniarán ellos también esa misma inquietud. En la última hora, en la última palabra, en el último gesto, parece que no sólo se decide la herencia de la obra sino que además se fija su sentido definitivo. A los ojos de esta lógica los que más estrechamente, más tiempo y hasta el fin, se han ligado a un hombre de sabiduría, son quienes parecen, a la hora de su muerte, los más calificados para ser sus herederos y continuadores.

Al inicio del *Fedón*, Echécrates, interroga a Fedón desde el punto de vista de esta lógica. ¿Cuáles han sido hasta el último momento -pregunta- las palabras y actos de Sócrates? ¿Quiénes son los testigos capaces y fidedignos que han recogido ese depósito? La enseñanza de la filosofía, tal como Echécrates se la representa, tiene su fuente en el depósito exacto de un *saber*. A sus ojos, es el hecho de poseer el conocimiento más incontestable y extenso lo que pone en situación de enseñar. Uno enseña porque es *sabio*. Porque posee una ciencia. Enseñar habría sido el acto de Sócrates en razón de su ciencia y de su sabiduría. A su muerte, enseñar será el acto de los que hayan accedido a esas mismas ciencia y sabiduría, por haberlo frecuentado y haberlas aprendido y profundizado con él y de él.

Platón opera un desvío cargado de sentido respecto a esta representación que abarca en gran parte lo que llamamos estudios de filosofía. Este desvío está escenificado por el retraso de Fedón en responder a las preguntas de Echécrates. Fedón habla antes de otra cosa, de la mayor importancia, que no puede esperar, que toca a la verdadera cuestión planteada por Echécrates, y que es *él mismo*. "Pues bien, yo (Fedón) -le hace decir Platón-

mientras estaba presente junto a Sócrates, sentí asombro (θαυμασια επαθον)". Esto introduce varios desplazamientos que conciernen a la especificidad de la filosofía, como lo indica la referencia al asombro (θαυμασια). El primer desplazamiento modifica la naturaleza del depósito. En la reacción de Fedón se indica que la filosofía socrática no está más depositada en sus palabras, gestos y testigos, sino en lo que de su enseñanza se tradujo en ciertas *almas*. Este desplazamiento lleva a tomar en cuenta un alma singular: "pues bien, yo", declara Fedón. El tercer elemento de estos desplazamientos, es el de una *afección* (επαθον) de esa alma y de ese yo. Así, en ese momento en que se juega la herencia de la enseñanza socrática y el futuro de la aventura que va a llamarse φιλοσοφια, Platón hace decir a Fedón que la realidad a partir de la cual se puede buscar pensar esa herencia y esa aventura es la de un alma singular afectada de manera asombrosa.

Se vislumbra lo que Platón gana presentando así las cosas. Ausente de la última hora, sigue siendo un pretendiente a la continuación de la enseñanza socrática, tanto más legítimo cuanto la productividad en el alma y el afecto por el alma que la ha precedido cuenta más que las palabras y los actos. Ese afecto ha sido en él de una gran intensidad, puesto que en esa hora crucial "Platón estaba *enfermo*" (Πλατων δε οιμαι ησθενει). Supera así ciertas objeciones que podrían oponerse a su voluntad de hacerse continuador de la enseñanza de Sócrates, reflexionando sobre su propio lugar entre los próximos a Sócrates, sobre su proximidad atípica con él, y sobre las modalidades específicas en las cuales elige tomar a su cargo la continuación de su enseñanza que, de hecho, han marcado hasta hoy lo que se puede practicar bajo el nombre de enseñanza filosófica.

PENSAR POR SÍ MISMO

Uno de los efectos a largo plazo de que la filosofía tenga por lugar el alma más que las proposiciones alineadas de algún saber, está dicho, en el seno de la enseñanza filosófica que se practica en Francia hoy, en la invitación hecha a los alumnos a *pensar por sí mismos*. Esa invitación se encarnó en una evolución de la enseñanza filosófica francesa que diseñó su forma institucional² arrancándola de la práctica anterior a la Revolución Francesa de un curso dictado en latín, apegado a un manual autorizado, constituido por preguntas sabias y respuestas consagradas sacadas de Aristóteles y Descartes, sometiendo los pocos desarrollos que se autorizaban a las figuras codificadas de la explicación y la disputa, y reduciendo el examen de fin de estudios a constatación de aprendizajes. Esta enseñanza ha ido hacia su representación como acto libre del pensamiento al desarrollar al menos tres dimensiones. La lengua ordinaria sustituye la del latín (introducida en 1808, es realidad desde 1829). El tratamiento de preguntas articuladas a respuestas consagradas es reemplazado por una improvisación personal llamada lección o curso del profesor (1830), y con la perspectiva de producir en los alumnos la capacidad de redactar una composición personal (1820, objetivo privilegiado en 1864), y que toma todo su vuelo a partir de la libertad acordada a los profesores de tratar las nociones del programa en el orden de su elección (1863). La dependencia respecto a manuales deja su lugar, desde 1830, a la libre

² Ver S.DOUAILLER y P.VERMEREN, "L'institutionnalisation de l'enseignement philosophique français", en *L'Univers philosophique*, Encyclopédie philosophique universelle, París, Presses Universitaires de France, volume I, 1987, pp. 808-814.

frecuentación de textos de filósofos en el marco de una lista cada vez menos limitativa. Sobre esta triple base, liberando la lengua, la palabra y la materia, y a despecho de diversos episodios políticos que se asustaron de esa liberación y que han sido estudiados por Patrice Vermeren³, la enseñanza filosófica francesa ha llegado a ser una práctica confiada a la responsabilidad de los que la ponen en obra, constreñida mínimamente por un programa tipo y un examen terminal, que permiten un gran abanico de posibilidades, y que toman por eslogan la fórmula kantiana según la cual no se aprende filosofía sino a filosofar. Es decir, pues, ya se sea profesor o alumno: a pensar por sí mismo. A desarrollar un asombro. A poner en movimiento su alma.

Esta enseñanza filosófica conlleva una dificultad. Pensar por sí mismo, asombrarse, poner en movimiento su alma, no son actividades lo suficientemente específicas como para identificar lo propio de una disciplina escolar. Otra lectura de la historia de la enseñanza filosófica en Francia, mostraría que esa enseñanza no logró clarificar qué reserva de competencias produciría su frecuentación en alumnos. La enseñanza filosófica francesa se ha visto justificada por funciones considerablemente diferentes a través del tiempo. Esas justificaciones⁴ parecen sobre todo olvidar su naturaleza perecedera. Las promesas reiteradas de las competencias que serían otorgadas a los alumnos por la frecuentación de la filosofía y la adquisición de sus saberes específicos no cesan de plantear el obstáculo de dejar a los responsables políticos y sociales, en cierta indiferencia de fondo que no se conmovería más que en la época antigua si llegara a ocurrir una catástrofe a la filosofía y a los filósofos. Los responsables sociales y políticos, no dejan de advertir, en las justificaciones propuestas, que las competencias prometidas no podrían ser más que una *reserva* de competencias, el lujo de un suplemento de honestidad, de sabiduría. Y una catástrofe concerniente a la filosofía no podría ser, a sus ojos, una catástrofe absoluta.

EL "NACIMIENTO" DE PLATÓN

La decisión de hacer que continúa la enseñanza de la filosofía requiere ser comprendida en una escena diferente de la que expresa su universo bajo la forma de un programa de producción sabia y una reserva de competencias específicas; o sea de lo que aquí ha sido nombrado "pitagorismo". Otra escena se deja descifrar en las páginas del *Fedón*. La muerte de Sócrates y todo el futuro que en ella está contenido ya nos es contada desde la manera en que Platón entiende que debe efectuarse la continuación la enseñanza socrática. No nos llega la enseñanza de Sócrates sino su continuación y, en ese sentido, es ya una *enseñanza de filosofía*. Lo que el *Fedón* pone como elementos constitutivos capaces de fundar alguna unidad original de producción sabia es el afecto personal y previo de un asombro que parece aquí susceptible de precisiones. Ese afecto es desconcertante, una mezcla desacostumbrada de placer y de pena. El placer superior a todos los otros que representa para Fedón la posibilidad de hablar o de escuchar hablar de Sócrates (*Fedón*, 58d), o sea el placer que suscita en él algo que se asemeja a la enseñanza de la filosofía, se presenta como habiendo sido, en su punto de partida, un afecto desacostumbrado,

³ P.VERMEREN, *Le jeu de la philosophie et de l'Etat*, París, L'Harmattan, 1995.

⁴ Ver entre otros: S.DOUAILLER, Ch.MAUVE, G.NAVET, J.-C.POMPOUGNAC, P.VERMEREN, *La philosophie saisie par l'Etat (petits écrits sur l'enseignement philosophique en France, 1789-1900)*, París, Aubier, 1988.

desconcertante, mezcla de placer y de pena. Platón -al hacer precisar por Fedón que la situación de abandono en que se encontraron los presentes del círculo socrático frente a la muerte de Sócrates se dió a veces riendo y a veces llorando- responde de la manera más profunda a la pregunta de Echécates sobre el círculo socrático y sus potencialidades de provenir.

Otros testimonios asocian la especificidad de lo que hace Platón con risas y llantos. Diógenes Laercio refiere que Platón, después de haber escuchado a Sócrates, había quemado tragedias que estaba escribiendo, y se había dedicado a la escritura de caracteres sobre el modelo de los *Mimos* de Sofrón. El propio Platón hace defender por Sócrates, la idea de un arte que supiera unir la composición de tragedias y de comedias (*Banquete* 223d). La actividad a la que Platón elige dedicarse tiene que ver con su surgimiento desde un contexto de pérdida y descubrimiento, y con la potencia de invención que parece contener.⁵ Que Platón haya reivindicado y logrado transmitir la enseñanza de Sócrates y de ubicarse con ello en uno de los puntos de partida de la *filosofía*, es una circunstancia cuya improbabilidad y silenciosa audacia se nos ha vuelto difícil captar. Según la anécdota de Diógenes Laercio que quiere que Sócrates, habiendo un día escuchado a Platón leer el *Lisis*, haya exclamado: "¡Por Hércules! ¡Cuántas mentiras cuenta de mí este joven!" (*Vidas y doctrinas de los filósofos ilustres*, III, 35), la transmisión que Platón efectúa a partir de la enseñanza socrática se ofrece a la posteridad sin que Platón haya sido uno de los más reconocidos Sócrates, sin que haya formado parte del círculo que lo acompañó en sus últimos momentos, sin que se haya creído obligado a limitar su obra a los hechos, gestos y palabras de su maestro. Es contra todas las garantías de una transmisión sabia de la enseñanza socrática que Platón antepone el afecto experimentado, el sentimiento de ser puesto fuera de sus lugares y de sus hábitos por una conjunción de pérdida y de posibilidad de invención, y la convicción de ser verdaderamente fiel a la lección de filosofía de ese modo singular.

Quizás conviene, para aproximar lo que comienza ahí de enseñanza de la filosofía, endurecer algunos rasgos, y reunirlos provisoriamente en las siguientes proposiciones:

1. La enseñanza filosófica, más que una prolongación de saber específica, es una potencia de comienzo. Es lo que dice el *Fedón*: ante la cuestión de un continuar después de Sócrates, la reafirmación de un comienzo de Platón para efectuar esa continuación. La discontinuidad física de la filosofía (muerte de hombres, pérdida de manuscritos, destrucción de escuelas, olvido de contextos, etc.) no se supera sólo por renovación de discípulos, archivo de escritos, defensa de instituciones, perfeccionamiento de paradigmas explicativos, sino también por una serie discontinua de recomienzos que el acto de la enseñanza produce en lo cotidiano en cada particular.
2. Este comienzo no se efectúa en la pureza de un inicio en los encadenamientos reglados que ponen en posesión del saber, sino que procede por fractura en un sistema de

⁵ Traduzco *puissance* por *potencia*. El autor comenta: "la traducción de *puissance* por *potencia* debe ser posible. Es, en efecto, en mi espíritu, una mezcla de *dynamis* (potencia) aristotélica (¡sin telos!) y de *force* (fuerza) foucaultiana". (N.del T.)

representaciones y conocimientos ya existente. En el caso de Platón, viene a fracturar la esfera en la que Platón se destina a la actividad poética y especialmente a la tragedia.

3. En vez de que la enseñanza de la filosofía aporte sus propios conocimientos, su universo singular de referencias, su conjunto de problemas específicos, hay que dejar sentado que actúa sobre un mundo de conocimientos, de referencias, de problemas, que no es el suyo. Este mundo puede ser nombrado, respecto a la fractura que opera en él la filosofía, como un mundo privado.
4. Fracturando tal mundo privado, la potencia de comienzo que la enseñanza filosófica hace nacer en una inteligencia viva puede ser llamada un segundo nacimiento, puesto que se ejerce sobre una inteligencia ya nacida.
5. Porque el segundo nacimiento filosófico no hace nacer a un mundo de la filosofía, la otra vida que hace vivir la fractura de la enseñanza filosófica es otra vida del mismo mundo que la sufre. La fractura sufrida por Platón no deja de cumplirse en el seno de su destinación poética. Es esto lo asombroso: no acceder a otro mundo, como en la clausura "pitagórica", sino experimentar la capacidad de nuestro propio mundo de diferir de sí mismo bajo la acción de un segundo nacimiento.
6. Tal fractura es producida por un maestro que la identifica con su saber, que no propone la sustitución de la esfera que debe efectuar por sí misma su segundo nacimiento por su propio mundo. Y entonces ese maestro debe ser nombrado *maestro ignorante*.⁶
7. El maestro de filosofía debe ser doblemente ignorante. En primer lugar, debe ignorar cómo la esfera privada en que su acción hace irrupción y fractura puede desdoblarse y llegar a ser diferente de sí misma, es decir, comenzar por su propia cuenta la operación de un segundo nacimiento.
8. El maestro de filosofía debe también ignorar algo, dar el ejemplo -el suyo y el de los filósofos, que tuvieron todos que hacer con alguna gran ignorancia- de una ausencia de saber que posee la fuerza de sacar fuera del mundo al cual se está agarrado para ponerse a *comenzar* algo. Rancière precisaba este punto escribiendo: "La enseñanza filosófica puede ser ese lugar donde la transmisión de los conocimientos se permite pasar a algo más serio: la transmisión del sentimiento de ignorancia. Para ello nos hace particularmente aptos nuestra interminable confrontación con algunos textos de aquellas personalidades que -pese a todos los esfuerzos de los explicadores- persistimos en *no comprender*, ignorancia mantenida, gracias y a través de la cual llegamos tal vez a aprender y a hacer aprender otras cosas".⁷
9. La enseñanza de la filosofía no se distingue esencialmente de las otras enseñanzas por esta práctica de la fractura, del comienzo, de la ignorancia. Las otras disciplinas no

⁶ J.RANCIÈRE, *Le maître ignorant*, París, Fayard, 1987.

⁷ J.RANCIÈRE, "Nous qui sommes si critiques", dans *La grève des philosophes, école et philosophie*, Paris, Osiris, 1986.

están de ningún modo condenadas a constituirse en unidades de producción sabias que identifican y limitan sus esferas de saber y de efectos de saber a lo que se deduciría progresiva y estrictamente de los elementos enunciados y planteados. Hay una vida filosófica de las otras disciplinas.

10. La enseñanza filosófica así comprendida no cesa de desbordar desde el interior y el exterior los lugares y las formas en las cuales se da. No cesa de impedir que su biblioteca interior se estabilice en un saber sedimentado de Platón, Descartes, Kant o Hegel. No cesa tampoco de enriquecer esta biblioteca con las ocasiones de recomenzar con Platón, Descartes, Kant o Hegel. Por esta razón, la filosofía, al empezar un nuevo milenio, está todavía a la espera de sus comienzos.

(Traducción y versión abreviada de Mauricio Langon)