

Entrevista a Octavi Fullat i Genís
Catedràtic de la Universitat Autònoma de Barcelona

La professora Sandra Rudzki, resident als EUA –Estat de Colorado–, va elaborar la seva Tesi Doctoral sobre el pensament del català Octavi FULLAT. Per al seu treball va sol·licitar una entrevista amb el Professor durant la primavera de 2002. Heus ací el text de l'esmentada entrevista.

Doctor Octavi Fullat,

He tingut l'oportunitat d'assistir a molts dels seus cursos, tant al continent europeu com a l'americà, de llegir gran part dels seus llibres i vaig tenir el privilegi d'haver estat dirigida per vostè en el meu treball d'investigació titulat el *Planteamiento de la axiología educativa en la Postmodernidad*. És de més esmentar les innombrables vegades que ens hem trobat i en les quals hem tingut l'oportunitat d'investir converses que m'han estat de gran benefici per comprendre el seu pensament. Tanmateix, vostè s'ha caracteritzat per ser una persona *insatisfeta*, una persona que sempre s'està preguntant a si mateix i, en conseqüència, una persona en permanent canvi. Li agraeixo, doncs, una vegada més la seva completa disposició per ajudar-me a aclarir conceptes que vostè ha desenvolupat al llarg de la seva obra i que han estat de gran interès en el camp educatiu.

1-

Sandra Rudzki: Vostè és filòsof de l'educació, però també desenvolupa activitats pedagògiques, ¿com s'estima més ser definit: com a filòsof, o bé com a pedagog?

Octavi Fullat: D'entrada em sembla que és més assenyat començar amb la codificació lingüística. *Filòsof* és aquell que produeix discursos filosòfics. Però, ¿què és filosofia? Si ens atenem al decurs històric d'Occident –l'únic que conec amb una certa seguretat–, cal reconèixer que s'ha emprat el significant *filosofia* en dues principals línies semàntiques: filosofia com a metallenguatge i filosofia com a metafísica –discurs més enllà de tota

possible experiència-. La meva producció escrita ha quedat instal·lada en el segon significat de *filosofia*; epistemologia, antropologia filosòfica i axiologia –àmbits fàctics del meu ofici de pensar– estan incrustats en la filosofia intel·ligida com a metafísica.

Ara bé, hi ha una altra activitat, paral·lela a la meva ocupació de discórrer filosòficament, que no s'ha interromput mai d'ençà de 1950. Faig referència al vessant educador, practicat a fora i a dins de l'acadèmia. Aquesta pràctica ¿és educació o és pedagogia? Anomeno *educador* a qui només educa tot servint-se de teories que es troben en el mercat dels sabers. En canvi *pedagog* és aquell subjecte que disposa de concepcions personals en el camp educatiu –més o menys personals– i que porta a la pràctica les seves idees en el terreny pràctic del món educatiu.

Havent acceptat aquestes precisions semàntiques, he de confessar que sóc pedagog i que les meves concepcions pedagògiques pertanyen a l'esfera de la filosofia, entesa aquesta com a metafísica.

¿Com m'estimo més ser definit? Aquí ja ens endinsem en l'àmbit de la pastositat de la *xocolata amb xurros* o de l'intrigant *caffè ristretto* italià. ¿Quin gust em captiva més? Delectances, capricis, desitjos, regustos. ¿Filòsof o pedagog?, ho deixo per filòsof de l'educació. ¿Per què?, m'hi trobo més a gust. Allò que és sensual se situa abans de qualsevol raciocini.

2-

SR: Al llarg de la seva carrera, vostè ha recopilat una àmplia obra que es desenvolupa principalment en publicacions sobre epistemologia, antropologia i axiologia de l'educació. ¿Quina d'aquestes línies creu que és la més important en educació?

OF: Quelcom és important o bé com a *axios* –allò que és digne i just en si mateix–, o bé com a *tekhne* –saber fer coses o saber modificar-les–. La primera importància val en si mateixa i és autònoma; en canvi la segona importància val pel fet que és instrument per a una altra cosa, i es tracta d'una importància heterònoma, que viu de l'èxit i del fracàs. En vista de l'acte educant, ¿quin dels tres sabers es mostra més important? L'axiologia –saber sobre paradigmes, pautes, valors, dignitats– penja de i es repenja en l'antropologia filosòfica, o discurs metaempíric entorn de l'ésser humà. Si l'*anthropos* acaba en ximpanzé hipercomplex, hipertrofiat, no comptem amb altres valors que aquells que circulen pels carrers i per les places –els valors són, aleshores, els valors que hi al cap de la ciutadania;

els valors, en aquest supòsit, no superen el pla de les valoracions neuropsíquiques i psicosocials—. Ben al contrari, si l'*anthropos* no queda reduït a *positum*, a *factum*, a simple i brutal dada, aleshores, i només aleshores, el valor pot ser més que valoració sociohistòrica. Quan allò humà s'intel·ligeix com a quelcom més que fenomen humà, quan allò humà rebenta la cotilla d'allò científicament racional, en aquest supòsit esdevé possible plantejar-se el tema d'uns valors que valguin en si mateixos i que no siguin banals variables que depenguin dels avatars psico-sòcio-històrics. He escrit que "valguin en si mateixos"; no he pas escrit que "valguin per si mateixos". Si s'accepta aquesta segona sortida davant de la pregunta *què és l'home*, aleshores resulta que el més important, greu i destacat de cara a l'acte educant, és l'*antropologia-axiologia*. En canvi, si l'ésser humà no és res més que l'addició dels seus fenòmens, o maneres com queda assaltada la nostra sensibilitat, en aquest supòsit tot és igual d'important; és a dir, res no importa, i tot esdevé avorridament pla i irrellevant. La droga serveix per expulsar-se aquest fàstic. Sempre quedarà un tros de terra on ens col·loquin quan arribem al mur. El "*Je regrette d'être né*", de Samuel Beckett, el veig més lúcid que l'apassionat i irrealitzable *superhome* de Nietzsche, una utopia morbosa.

Queda l'epistemologia. Aquesta constitueix un discurs metafísic –més enllà de qualsevol experiència possible– que indaga la constitució de no importa quina experiència. El saber es posa a meditar sobre què és el saber, quines classes de saber hi ha i quin és el grau de fiabilitat de cadascun d'aquests sabers. ¿Qui sap millor, el matemàtic, el físic, el cirurgià, el psicòleg, el teòleg, l'artista, el polític, l'economista, l'enginyer; o bé, per ventura el boig que desvarieja? L'epistemologia és un *organon* –instrument–, diria Aristòtil. I allò instrumental és mediació o pont; mai no és cap riba. Els sabers pedagògics –científics, teleològics, tecnològics– perden seriositat sense referència a l'epistemologia, però aquesta no va més enllà de ser un bisturí sense assolir mai l'estatut de cor operat d'estenosi mitral. Quan s'educa, s'educa algú –antropologia–, per a quelcom –axiologia–. L'epistemologia és necessària, però mai no és suficient.

3-

SR: Vostè ha desenvolupat treballs en què defineix l'educació en la seva facticitat com a violència, com allò que és –*El atardecer del mal*–; però també s'ha aventurat a intel·ligir l'educació a la manera d'allò que *pot ser* –*Finalidades educativas en tiempo de crisis*–. L'ésser de l'educació, el definí a través del mètode fenomenològic; en canvi l'educació que

pot ser, la defineix mitjançant l'hermenèutica. En el seu llibre *Antropologia filosòfica de l'educació* distingeix tres classes de sabers epistemològics: els formals i/o axiomàtics, els empírics i els existencials o significatius. Tant l'hermenèutica com la fenomenologia són considerades com a sabers del sentit –sabers que són, com a molt, raonables–. Tanmateix, en aquest últim llibre, vostè reconeix que la societat actual mostra una gran preferència pels sabers empírics i formals, ja que, en ells, hi preval una raó potent; ¿quin valor tenen en l'educació els sabers del sentit?

OF: Als éssers humans, ens ha costat mil·lenis de sang i de suor distingir entre els sabers de la realitat i els sabers del sentit. L'hipopòtam ho ha tingut molt més fàcil, ja que, com que no ha sortit de l'embalum d'allò real, per a ell no es dona la realitat. Estímul-resposta; res més. Com passa a la diminuta *Drosophila melanogaster*. Pastositat d'allò que hi ha i en el si d'allò que hi ha, sense consciència, o apercepció, del món com a realitat. Les ciències ocupen el temps escrivint seqüencialment –amb revolucions científiques– sobre allò pastós i indefinit del món. El relat científic sobre l'univers és en si mateix inacabable, i sempre és, a més a més, hipotètic. No es compta amb una veritat científica, sinó amb diferents veritats científiques, i les últimes deixen malparades les anteriors. Karl Popper ha cobert intel·ligentment aquestes vergonyes i indecències intel·lectuals, però no les ha suprimides. Ha estat un positivista espavilat i no talòs com altres.

En estudiar, jo, els fets educatius, m'hi he apropat en el sentit que s'ofereixen com a facticitat. ¿Què hi he descobert?, que tots tenen en comú el fet de ser violents. La violència afaïçona el substrat que els distingeix. Agressivitat entre pares i plançons, i entre els mateixos descendents. Inconveniències i contrafurs entre professorat i alumnat i entre el mateix l'alumnat. La violència centra l'acte educatiu. Els sabers sobre la realitat educadora topen amb la violència de la mateixa manera que el model atòmic de Bohr (1913) troba el nucli, compost de protons i de neutrons. L'educació, com a allò que és, no va més enllà de ser violència, tan tecnificada com es vulgui, però contrafur al cap i a la fi.

En la línia de Dilthey, a més de les *Naturwissenschaften* –les he anomenat sabers sobre la realitat–, hi ha les *Geisteswissenschaften* –o sabers sobre el sentit, segons el meu lèxic–. Una cosa és l'*ordo factus* –allò ja fet– i una altra cosa ben diferent és l'*ordo faciendus* –allò que cal fer–. Una cosa són els *actus hominis* –la banal facticitat humana– i una altra cosa els *actus humani* –aquells actes que generen allò humà en l'home–. Des d'aquesta segona perspectiva he escomès també els fenòmens aducants; aleshores, ja no interessa l'educació que hi ha, sinó aquella educació que hi hauria d'haver. En aquest cas, no preocupa la

realitat educativa, sinó el sentit de l'educació. No l'educació que hi ha, sinó l'educació possible. Vaig arribar a la violència educativa amb el mètode fenomenològic; en canvi l'hermenèutica gadameriana m'ha resultat útil per copsar les possibilitats educatives.

La gent s'estima més divertir-se i deixar la ciència per als científics i la tecnologia per als tecnòlegs; però, això sí, van a cal metge, a la farmàcia i al quiròfan quan es troben en un mal pas. Però, ¿pensar?; que pensin els altres, es diuen, jo pago i em serveixo de les seves investigacions i de les seves habilitats. Expliquen que volen anar a la seva, viure del cor i de les glàndules suprarenals. I a l'esquena com acabi tot, perquè al capdavant sempre tot s'acaba. Fins a tal punt això és així que de vegades m'ha sobrevingut la dubitació de si comptem amb alguna cosa que sigui de debò quelcom i no pas un lliscadís vagareig.

Em dius, Sandra, que la societat actual només valora els sabers empírics, aquells que s'adrecen a utilitats, a pastilles per dormir, a propaganda que fa vendre fins i tot veritables porqueries com la Coca-Cola, a bombes intel·ligents que pretenen dominar el món, a tècniques mediàtiques que controlen els *mores* públics, a dietes per aprimar... ¿Quin paper cal atorgar als sabers sobre el sentit en la pràctica educativa? He de confessar que aquest punt no es valora ni tan sols a l'Acadèmia universitària, on la tecnologia educativa i la pedagogia aplicada gaudeixen de més respecte que, posem per cas, la teoria de l'educació o la filosofia de l'educació, que es toleren amb misericòrdia, sobretot aquesta segona. *Stultorum numerus infinitus est*, podem llegir a l'Antic Testament en la versió de Sant Jeroni. “El nombre dels imbècils és incomptable”. La quantitat, per més que s'engreixi, mai no esdevé qualitat. Una pel·lícula taquillera, d'entrada és una pel·lícula dolenta. Tothom l'ha anat a veure. *Stultorum numerus infinitus est*.

Els valors del sentit no es valoren. Facticitat. D'aquí no se'n dedueix, en lògica, que no siguin valuosos. Del fet que la porta estigui tancada no se'n pot deduir que hagi d'estar tancada. ¿Com podem educar uns plançons o un alumnat sense disposar d'un paradigma humà que sigui el suport dels valors que operen com a *teloi*, com a finalitats, cap als quals cal orientar-se? El dromedari en té prou amb estímuls per donar respostes; en canvi l'ésser humà es queda parat davant l'estimulació i necessita uns repertoris culturals –entre els quals hi ha els sentits del viure– a fi de respondre a la seva circumstància o a l'entorn.

4-

SR: ¿Com defineix l'educació?

OF: El terme *educació* ha funcionat de manera polisèmica. Les definicions que s'han obtingut s'han presentat multicolors i sovint han estat més unes descàrregues emotives que no pas un discurs que es val de la denotació lingüística. Accepto que es faci servir la paraula *educació* per fer psicoteràpies; és ben difícil conservar la salut mental. Però em sembla que no n'hi ha prou; d'aquí ve que m'hagi esforçat per assolir una mica de claredat en aquest assumpte. Per començar sostinc que els processos educatius són específics de l'ésser humà; l'home és l'únic *animal educandum* –bèstia que ha de ser educada si vol aconseguir l'estatut humà–. Ni el galàpet, ni la puça, ni l'elefant o el goril·la no s'han de sotmetre a l'educació per arribar a la categoria de galàpet, de puça, d'elefant o de goril·la. Els animals són *educables*, però de cap manera són *educands*. El circ –un elefant damunt d'un tamboret– i el medi domèstic i urbà –un gos, consolador del psiquisme d'una femella, aprenent a no orinar per la casa– constitueixen proves del fet que les bèsties són educables, però per descomptat que no són educands; fins gosaria dir que l'elefant del Serengeti –a Tanzània– i el gos salvatge són amb més propietat elefant i gos que els desgraciats que viuen educats en un circ o en una casa del veïnat.

Els processos educatius humans van muntats damunt d'un codi genètic concret que han modificat els processos maduratius –conjunt de transaccions entre aquesta herència biològica i el medi no humà constituït per l'alimentació, l'aigua, el clima, l'aire respirable... –. Els processos educatius vénen després –conceptualment–, tot i que estiguin inexorablement imbricats amb la genètica i amb els processos maduratius. ¿Quan apareix el primer acte educant?, en el precís moment que un grup zoològic no en té prou amb l'herència biològica per tirar endavant. Quan han aparegut productes culturals que no es poden transmetre a través del codi genètic, la nova espècie no té cap més sortida per sobreviure que servir-se dels processos educatius. ¿Què es pot dir que és, en aquest significat, *educar* –educació-aprenentatge o *learning*–?, un conjunt de transaccions entre un codi genètic, modelat per processos maduratius, i un àmbit humà o civilització. En aquest sentit, l'acte educador implica proporcionar informacions, despertar actituds i facilitar l'adquisició d'habilitats. D'aquesta manera s'ingressa en una civilització –cultura o manera de veure el món, tècnica o manera de modificar el món, i institucions o maneres d'instal·lar-se col·lectivament en el món–. Ciències i tecnologies de l'educació entenen en aquestes feines.

Si l'educació humana es reduís a això, resultaria ben difícilós discernir entre domar animals i educar l'ésser humà. Ara bé, tot i que no es pot provar –en el significat de prova empírica com l'entenien Galileu–, sí que es pot suposar que en l'home hi ha realitats que no

es poden reduir a fenòmens o experiències. La tradició occidental –ja des dels jueus, grecs i romans– ha fet referència a allò metaempíric en antropologia. D'aquí ve que s'hagi escrit sobre l'ànima, l'esperit, el jo, la consciència, la llibertat, la creativitat, l'obligació, la culpabilitat... Si aquest àmbit, que no es pot sotmetre a l'experiència empírica, existeix, en aquest supòsit –i només en aquest supòsit– assoleix sentit fer referència a una segona modalitat educadora, que he anomenat processos educatius alliberadors. Atès que l'ésser humà no solament gaudeix de vivències, sinó que a més pot prendre consciència d'aquestes, i està, alhora, enganxat en elles i separat d'elles –el jo viu l'amor, lligat i adherit a ell, i el propi jo s'apercep de la seva vivència amorosa projectant-la a l'extrem del seu acte d'apercebre's d'ella–; atès, deia, que l'ésser humà es descobreix escindit entre un jo vivent i un jo que projecta les vivències com a quelcom diferent d'allò viscut, queda oberta l'esfera de la llibertat radical. La llibertat, font de responsabilitat i de culpabilitat ontològiques, s'obre cap a l'àmbit de la creativitat. *Cum haec ita sint* (si les coses són així) com cridava Ciceró en el senat, aleshores em poso a enraonar sobre l'educació alliberadora; alliberar-se, en la mesura del possible, de les nostres informacions, dels nostres afectes i de les nostres psicomotricitats. Però alliberar-se ¿amb vista a què? En aquest punt s'instal·la aquella creativitat que imagina noves societats i nous models antropològics considerats més humans. Aquest esforç creador no és cap assumpte individual i narcisista, sinó el resultat del diàleg, un diàleg que només assoleix respectabilitat si prové de l'acte de consciència, el qual ho col·loca tot a la pantalla d'enfront, en comptes de quedar, els dialogants, esclavitzats per les seves seguretats i messianismes.

5-

SR: Vostè ha assenyalat que Antropologia i Pedagogia constitueixen una circularitat enriquidora; ¿en què consisteix aquesta circularitat?

OF: El *gnothi seauton* –coneix-te a tu mateix o *cognosce te* en llatí–, que es repetia en els murs del santuari grec de Delfos, i que tant va impressionar Sòcrates, és el crit que especifica aquesta bèstia extravagant que és l'ésser humà. ¿Què és l'home?: “un animal que pregunta: ¿què és l'home?” El dofí mai no llença un interrogant tan estrofolari; mai no pregunta: ¿què és el dofí? Si algú m'assegura que sí que ho fa, aquest simpàtic animal, li respondré que si de cas ho porta tan amagat que mai no n'ha donat cap mostra i que, per

tant, la qüestió no té cap mena d'interès. Sempre repetint-se monòtonament, si no és que ens fem en la seva vida, tan natural com és.

¿Què és l'home?; no comptem amb l'*anthropos* etern, que resideix enllà del temps i de l'espai. Que ens perdoni Plató amb les seves *eide* –plural d'*eidos*, realitat ideal subsistent, separada del món sensible, immutable, eterna–. No pertanyo a la confessió platònica, tot i que he de dir que els seus diàlegs m'han estimulat més d'una vegada. ¿Què és, doncs, l'ésser humà?, la inacabable successió de respostes que els homes s'han proporcionat. L'*anthropos* consisteix en història de l'*anthropos*. I ¿com anomenem la feina de produir l'ésser humà?, ni més ni menys que *paideia*, vocable que Ciceró va traduir genialment al llatí amb el significat *humanitas*, i que en català se n'ha dit de manera graponera i malgirbada *educació*. *Paideia* fou civilització i civilitat, allò que fa que l'home avanci i no s'aturi. L'*anthropos* és allò que serà i encara no és. L'ésser humà consisteix en tasca, feina, empresa; és a dir, en educació. I això és així tant si se'l considera com a individu que com a esdeveniment històric. *Anthropos* i *paideia*, ésser humà i procés civilitzador, s'exigeixen mútuament fins a tal punt que, si se suprimeix un dels dos nuclis l'altre es dissipa, s'evapora i s'extingeix. Circularitat essencial.

6-

SR: Vostè explica que no es pot concebre l'educació al marge de l'antropologia. També defensa que hi ha antropologia física, cultural i filosòfica. ¿Per què centra el seu interès en l'antropologia filosòfica? ¿En què consisteix la relació d'aquesta amb l'educació?

OF: Una antropologia –d'*anthropos* (allò humà) i de *logia* (conjunt de paraules o pensaments sistemàtics entorn de quelcom)– constitueix un discurs ordenat –el *logos* grec implica una veritat obtinguda gràcies a una argumentació concloent–. Aquest discurs ordenat, en aquest cas, tracta sobre l'ésser humà. Essent l'educació antropogènesi o engendrament de l'home, salta a la vista que no és procedent referir-se a educació sense apuntar alhora a antropologia, i viceversa; no resulta practicable una parla entorn d'allò humà si, al mateix temps, no va acompanyada de la realització d'allò antropològic. Antropologia i educació són recíprocs.

Ara bé, avui dia el saber antropològic s'ha objectivat en tres modalitats ben diferenciades: antropologia física, antropologia cultural i antropologia filosòfica. Val a dir que és ben veritat que la majoria de vegades el significat *antropologia* s'empra amb el significat

d'antropologia cultural. Però això no va més enllà de ser un hàbit o crossa, és a dir, una carència de riquesa lingüística. La realitat és bastant més complexa.

Quan Galileu se serveix de *scienza nuova* en el seu llibre *Discorsi e dimostrazioni matematiche intorno a due nuove scienze* (1638) s'apercep del fet que la seva pràctica científica és diferent d'allò que s'havia anat fent des dels grecs sota el nom d'*episteme* – *vecchia scienza*–. La nova concepció galileana de ciència recolza en l'observació i en l'ordenació generalitzada de fenòmens. S'ha introduït una fractura majúscula en epistemologia. Només hi ha ciència sobre fenòmens –allò observable sensorialment–; la resta seran sabers metacientífics. Deixant de banda, ara, les ciències axiomàtiques – matemàtiques i lògica–, resulta que apareixen dues classes de sabers: els científics o de la realitat, i els no-científics o del sentit.

A partir especialment del segle XIX van sorgint les ciències socials humanes, que també pertanyen a l'àmbit dels sabers de la realitat, tot i que no gaudeixin de la contundència de la Física. En aquest estat de coses, ens descobrim davant de dues modalitats del saber: els sabers de la realitat, o científics, que són o bé naturals o bé socials, i els sabers del sentit, no-científics o més enllà dels fenòmens o de les experiències sensibles.

Aquestes tres presentacions epistemològiques han donat ocasió a les tres classes actuals d'antropologia. L'antropologia física és una ciència empírica de la naturalesa i abasta temes anatòmico-fisiològics d'allò humà. Tipus de cranis –e.g. braquicèfals i dollicocèfals–, diversitat de races, *et coetera*. A partir de Linneu s'estudia l'ésser humà, des d'aquesta perspectiva, com a una espècie biològica més.

L'antropologia cultural és també un saber empíric, però és social o humà; tracta sobre qüestions específicament antropològiques –el pàncrees, el tenim en comú amb la resta de mamífers–; allò específic humà es troba en la cultura –les idees, tècniques i institucions–. Boas, alemany americanitzat, a la seva obra *Race, Language und Culture* (1940) posa les bases de l'antropologia cultural que, en altres nomenclatures, coincideix amb l'etnologia. Sapir, Mead, Lévi-Strauss són altres representants considerables de l'antropologia cultural. Tant l'antropologia física com la cultural són ciències empíriques, tot i que la primera es fa amb l'home com a tros de naturalesa; en canvi l'antropologia cultural estudia l'home en els productes sociohistòrics d'aquest. L'enfocament de l'antropologia filosòfica, que alguns anomenen metafísica, és fonamentalment diferent. A la metafísica, no s'hi consideren els fenòmens humans –assumpte propi de les ciències–, sinó que hom pretén fer-se amb el sentit, o significat, d'aquests fenòmens. Així doncs, una cosa és que l'ésser humà visqui l'eròtica i una altra ben diferent és indagar el *per a què* de l'*eros* humà; un assumpte és

viure en societat i un altre ben diferent és el significat que té això; morir en el si d'un grup amb les seves cerimònies fúnebres és un tema a part del que s'engega quan interroguem sobre el sentit de l'expirar humà. L'antropologia filosòfica viu de llegir els fenòmens de l'home més enllà de qualsevol possible fenomen. No es tracta de captar i organitzar fenòmens antropològics –tasca de les ciències–, sinó d'interpretar o sotmetre a hermenèutica –tal hi fa, *ad casum*, que aquesta sigui la de Gadamer o bé la d'Habermas– els fets humans, tant els zoològics com els culturals.

Em plantejes, Sandra, la relació entre els processos educatius i l'antropologia filosòfica. Doncs mira: la teva curiositat posa el tema de si l'*anthropos* queda reduït a facticitat, a dades, a *posita*, com defensava Comte, o, de si a més a més de tot això, també cal imaginar-se l'ésser humà com a *haber-de-ser*. El positivisme va reduir la totalitat de l'*anthropos* a fets i, posats a conèixer-los, va reduir l'ésser humà a simple verificació i a sistematització; a res més. Doncs bé, l'antropologia filosòfica pensa l'home d'una manera tan poc científica que li atribueix la possibilitat de protestar, més enllà de la guitza de l'ase, contra Auschwitz o contra la dictadura d'Stalin. Una protesta conscient i lliure; no pas una desaprovació de reflex condicionat.

¿A què es reduiria una educació amputada d'antropologia filosòfica?, a doma i domesticació de bèsties, tot i que fossin unes bèsties humanes i per tant amb més neurones al cervell i, com a conseqüència, amb majors possibilitats en el gran teatre del món. L'antropologia filosòfica permet al procés educatiu no bandejar les possibilitats més exaltants de l'home, com són l'ètica, l'amor, la religió, l'art i l'amistat.

7-

SR: En el seu llibre *Final de viaje* vostè assenyala que educació i home formen un cercle hermenèutic fonamental. ¿És possible definir l'ésser humà al marge del temps?

OF: No està al nostre abast ni actuar, ni sentir, ni tampoc pensar si no és temporalment, segons seqüències. Kant, a *Kritik der reinen Vernunft* (1781), ja deixa establert que el temps és la condició sensitiva universal –no així l'espai– que fa possible que quelcom es manifesti sensitivament. El temps fa que la cosa sensible se m'expressi com a objecte percebut, el temps és un *a priori*.

La noció de temps comporta l'experiència humana bàsica de la successió. Tant si es representa la successió com a una línia recta –en el cas abrahàmic del judaisme–, com si es

representa com a cercle –en el cas del retorn d’Ulisses en la cultura grega–, la consciència humana no pot sinó fer-se càrrec successivament dels esdeveniments encadenats. A més, l’home constata la impossibilitat de modificar l’ordre temporal, de manera que comprovem que els fets van des del pretèrit cap a l’esdevenir i mai a l’inrevés. Les relacions de successió han donat pas a la idea de direcció del temps. ¿Cap a on s’adreça l’èsser humà? ¿quin és el *telos*, la sortida, el compliment, la realització o consumació de l’*anthropos*? L’èsser humà pren consciència de si mateix com a temporalitat successiva i, en aquest moment, salta el qüestionament sobre la direcció a seguir, sobre el sentit del fenomen humà.

No, Sandra; no és possible definir l’home al marge del temps, però has de reconèixer que l’experiència temporal reporta en si mateixa el sentit del temps i, amb ell, el mateix sentit de l’èsser humà. Les respostes en aquesta última pregunta són *ad infinitum* i mai no pronunciarem l’última. L’hermenèutica com l’entén Gadamer a *Wahrheit und Methode* (1960) és una lectura i relectura, inacabables, d’explicacions. Llengua i llenguatge configuren un moviment ininterromput d’allò finit vers allò infinit. L’infinit no es pot abraçar ja que es troba fora del temps, però la recerca de sentit defineix l’*anthropos*. No es pot concebre l’*anthropos* al marge del temps, però sí com a esforç inacabable per sortir d’allò temporal. Potser és per això que Sartre, tot i que de manera una mica precipitada, va definir l’home com “la passió inútil de fer-se déu”.

8-

Sr: ¿Com defineix antropogènesi?

OF: Aquesta pregunta va particularment imbricada amb la qüestió del temps antropològic. L’èsser humà no és quelcom fet; és feina. Com a conseqüència consisteix en temporalitat, de si mateix no clausurable. ¿Com delimitar, definir o precisar la partió o el terme de l’antropogènesi? L’antropogènesi se cenyeix, si ens refiem de l’etimologia, a engendrar allò humà. Però sembla assenyat defensar que l’home no està conclòs, ni en una fantasia d’idea eterna d’home, ni tampoc no sembla que estigui acabat en el si dels processos històrics. Gosaria dir que l’*anthropos*, més que ser això o allò de més enllà –ens sobren omniscients messiànics–, es defineix precisament com a antropogènesi. ¿Què és, doncs, l’èsser humà?, aquell animal que s’ha de fer home. No hi ha *anthropos*; disposem només d’humanització. Humanitzar, ¿d’acord amb quins paràmetres?, fins i tot aquests són tasca humana. Els

valors antropològics no es donen d'entrada; hem d'establir-los dolorosament a través del temps històric. L'antropogènesi resulta intel·ligible sense referència a la història, la qual potser passi a ser un símptoma visible de l'Ésser, en el sentit que aquest acaba en temporalització. L'autopoiesi humana ja fou una pensada renaixentista; Giovanni Pico Della Mirandola, en el seu llibre *De hominis dignitate* (1486), afirma que l'ésser humà és l'únic àrbitre de si mateix. No passa el mateix amb les bèsties. L'home acaba en antropogènesi; ¿com podem fer-nos el càrrec d'aquesta feina tan especial i a la vegada tan greu de cara a l'activitat educant? Ja abans, Sòcrates, en el diàleg platònic *Apologia Sokratous*, parla de la manera següent, a l'últim terç del segle V aC:

–Càl·lies –li vaig fer–, si els teus fills fossin poltres o vedells, prou sabríem trobar, mitjançant un sou, la persona que s'ocupés d'ells i els fes perfectes en les qualitats que escauen a llur espècie: triaries segurament algun bon cavallista o algun pagès. Però vet aquí que són homes: ¿a qui tens pensat confiar-los? ¿Qui és entès a desenvolupar les qualitats pròpies de l'home...? 20, a-b

La naturalesa de l'home no és cap dada, sinó com a molt una tendència poc precisa. L'anàlisi que Heidegger ha fet del *Dasein* –l'ens humà–, a *Sein und Zeit* (1927), entenent-lo com a possibilitat, com a existència –*ex, sistere*– aclareix l'interrogant sobre l'antropogènesi. L'essència d'allò humà és *haver-de-ser*, en canvi els ens intramundans constitueixen dades. El *Dasein* és un *Un-zuhause*, un foraster; està en el món segons la *Unheimlichkeit*, l'estrangeria. La temporalitat és primària en l'ésser humà; la temporalitat és *ekstatikon*, és ser fora de si. El *Dasein* està sempre obert mentre la mort no truca a la porta. L'ésser humà no gaudeix de camins fressats o camins rals, sinó que només té a mà el *Feldweg* (camí campestre) i el *Holzweg* (camí forestal). Allò humà és trobar-se en camí sense comptar amb rutes clares i distintes. Escriu Heidegger a *Was ist Metaphysik* (1929):

El No-res és la condició que fa possible la revelació de l'ens, com a tal, per al *Dasein* –realitat humana.
L'home esdevé el sentinella del No-res.

Malgrat que Agustí de Tagasta dediqui al tema del temps –tan antropològic en mans d’Agustí– els capítols del llibre XI que van del 13 al 28, no es pot estar de confessar el seu astorament davant d’allò temporal. ¿Què és el temps?:

Si nemo a me quaerat scio; si quaerenti explicare velim, nescio.

L’antropogènesi acaba sent aventura i embarcar-se, ja que el temps, que l’ésser humà és, apareix com a quelcom recòndit i arcà. De cap altra manera no l’albira el mateix sant Agustí al capítol XXI del llibre XI:

¿En quin espai de temps mesurarem el temps que passa? ¿Potser en el futur, en funció del qual passa? Però allò que encara no és no ho podem mesurar. ¿Tal vegada en el present, per on passa? Però tampoc no podem mesurar l’espai que és nul en el present. ¿Serà, per ventura, en el passat, que ja ha ultrapassat? Però allò que ja no és no ho podem pas mesurar.

L’home-temporalitat és més un qüestionament que no pas una certesa. L’antropogènesi acaba sent treball, tenacitat, obstinació, i, sobretot, generositat. L’antropogènesi transforma l’experiència de la història en quelcom amb sentit. I el sentit, el constituïm lingüísticament i, d’aquesta manera, comprenem el món i ajudem a construir-lo. Al cap i a la fi, l’hermenèutica es capeix des del diàleg, és a dir, des de l’intent de comprensió.

La teva pregunta, Sandra, semblava de vocabulari, però ja t’has pogut adonar de com estava embarassada.

9-

SR: En el seu llibre *Antropologia filosòfica de l’educació*, vostè diu que “sembla indiscutible que l’ésser humà pertany a la naturalesa, que ocupa espai i també temps”. Més endavant subratlla una triple dimensió segons la qual l’home és biologia –*sarx*–, cultura –*psykhé*– i biografia –*pneuma*–. Defineix que *sarx*, l’element psicobiològic, se situa en el paleocòrtex –cervell biològic–; ubica la *psykhé*, l’element sociocultural, en el mesocòrtex –cervell social–; per últim assenyalava que el *pneuma* –que correspon a l’element espiritual, i

en el qual vostè inclou els conceptes de consciència, llibertat, creativitat i responsabilitat— queda col·locat pels neuròlegs en el neocòrtex —cervell creador—. ¿De quina manera es vinculen aquestes dimensions amb el temps de l'home?

OF: Em sembla assenyat, mentre no canviï d'opinió, intel·ligir l'*anthropos* com a *sarx*, com a *psykhé* i com a *pneuma*, per servir-me de terminologia grega ni que sigui perquè ningú no l'empra. Em sento incòmode si només sóc una peça del ramat social. Globalització i *mass-media* no em van. ¿Que em quedaré ben sol? Tant se me'n fa mentre no sigui un xaiet més de la societat. No em sento amb vocació de populatxo.

Els neuròlegs, com Henri Laborit a *Biologie et structure* (1968), han fet referència al paleocòrtex, al mesocòrtex i al neocòrtex, veient, en aquestes tres potencialitats del cervell, conductes que jo organitzo amb els termes grecs de *sarx*, *psykhé* i *pneuma*. En la complexificació evolutiva del sistema nerviós, primer aparegué un cervell elemental — paleocòrtex—, el dels rèptils, que viu només de l'herència biològica i se situa de ple en el temps present. Es viu de l'entorn i per a l'entorn. Milions d'anys després va caldre comptar ja amb un cervell molt més complex, el dels mamífers per exemple, que s'ha anomenat mesocòrtex. Ara ja val, no solament el temps present, sinó també el passat, tot allò après després de néixer. Finalment, amb l'espècie humana i els seus antecessors immediats, el cervell s'enriqueix amb el neocòrtex. El neocòrtex ja s'embolica amb el futur i treballa amb projectes. Tot això, ho he explicat en diferents llibres meus, i m'ha resultat ben útil per tal de comprendre l'embullat procés educatiu.

Amb els anys, aquesta comprensió tripartida del fenomen humà i del fenomen educador em vingué estreta, no podia respirar folgadamente. En el meu llibre *Antropologia filosòfica de l'educació* vaig cercar una sortida airosa de l'estrangulació intel·lectual. Hi introduceixo un concepte nou, el de *ruah*, extret de la literatura bíblica hebrea. No es correspon amb el *pneuma* grec, ja que s'hi privilegia la desmesura i la a-racionalitat. ¿Agosarat?, doncs sí. Potser em tenen per ximplet i neci. Tot i que a la meva edat aquestes coses no em refreden ni m'escalfen, he de dir que no n'hi ha per tant. Al cap i a la fi, la correspondència entre les paraules i l'embalum del món és pura subjectivitat. El que de debò importa és que el model antropològic faci servei si volem fer-nos càrrec de conglomerats de fenòmens. M'ha semblat que afegir, al model tripartit anterior, la imatge del *ruah* jueu, com allò extravagant i oposat al seny greco-romà, si més no resulta interessant. Allò que és interessant esdevé, de

ben segur, menys que veritable, però més que cretí. La beneiteria és cosa de la meitat més un; assumpte de quantitat.

¿De quina manera aquestes dimensions es lliguen amb el temps humà? Sota la imatge de *sarx*, s'hi arrecera tot allò present, sigui estímul, excitació o resposta; és a dir, allò immediat, allò a l'abast de la mà. El vocable *psykhé* em fa servei per fer referència al nostre pretèrit acumulat, retingut, a la memòria. *Pneuma* m'és útil per apuntar al futur, per parlar d'allò humà com a expectativa –com a espera, no com a aguit–. Decisions, projectes, fantasies, tenen el seu lloc en el *pneuma*. Però, ¿què en faig del *ruah*?, aquest permet escapolar-me de la seriositat del temps i posar-me a entendre *anthropos* i *paideia*, també com a insensateses, desmesures, excessos i intemperàncies. Al cap dels anys, la racionalitat tota sola ha acabat per asfixiar-me. Ja ho veus, Sandra; quan érem petits vivíem amb poca raó, i ara, amb tanta memòria carregada a la biografia, enyoro la benaurança que reportava no ser racionals o, si més no, ser-ho ben poc. Història –pretèrit, present i futur– i eternitat –desmesura i insensatesa–.

10-

SR: De les dimensions que ha esmentat, ¿quina li sembla que és el punt de partença per a qualsevol educació? N'hi pot haver alguna sense l'altra?

OF: L'expressió *punt de partença* no està lliure d'ambigüitat; tanmateix, inclou la idea de donar explicacions de quelcom. Al segle IV aC, Aristòtil, ja a la seva obra *ta physika* fa referència als *arkhai* –principis– i als *aitiai* –causes– de tot el que apareix i de tot el que estudiem: els uns i les altres expliquen per què sorgeix quelcom. Sèneca, en una de les *Epistulae* (entre el 62 i el 65), tradueix el text aristotèlic al llatí fent referència a quatre causes: *materia* –allò amb la qual cosa es produeix quelcom–, *opifex* –l'autor del producte–, *forma* –allò que especifica i distingeix, el que s'ha produït, d'altres productes– i, finalment, el *propositum* –el model mental en què s'inspiren la producció i el mateix productor–.

¿Quin és el punt de partença per a tota educació? Abans de res he de dir que no en tenim un sinó quatre i que tots quatre són indiscutibles, tot i que facin papers diferents. Per començar l'educació cal herència biològica modificada pel medi natural –valgui el terme *sarx* per indicar aquesta dada–; aquesta és la *materia* de què parla Sèneca. Un segon punt de partença és l'*opifex*, l'artesà, l'educador. El concepte de *psykhé* val tant per designar els

elements educadors com l'acció i el resultat d'aquests elements. El tercer punt de partença és el *pneuma*, allò específicament humà que diferencia el resultat de l'activitat educadora, d'altres possibles activitats. Sèneca anomena aquesta tercera causa amb la paraula *forma*, que tradueix el terme grec *morphe*. En la traducció que Sèneca fa del text aristotèlic hi ha una quarta causa que explica que una cosa sigui així o aixà; és el *propositum* o ideal que han de seguir els actors. Plató s'havia referit a model exemplar –*eidós*–, que es pot perfectament injectar en el concepte aristotèlic de *propositum* o causa final. La meva noció de *ruah* abraça aquell model metahistòric que en últim terme anima els processos educatius, que els encisa i els atrau. Són quatre, doncs, els punts de partença d'una educació englobant i no amputada.

Tot i això, no perdís de vista, Sandra, que amb aquestes nomenclatures no és que vulgui desvelar el secret de la realitat, sinó que em cenneixo a parlar d'allò educatiu *quoad nos*; és a dir, a organitzar l'esfera d'allò educacional de manera que se'ns faci entenedor i, a la vegada, entusiasmant. Jo ignoro què pot ser allò real. Tampoc el físic no queda gaire ben parat. L'eficàcia no és el criteri indiscutible de saber rigorós. Encara són massa els que van pel món amb el xumet a la boca.

11-

SR: Si *sarx* fa referència a la biologia, ¿en què consisteix la diferència entre l'home i els altres animals?

OF: Entenc la teva pregunta en el sentit de quina diferència es pot establir entre la biologia humana i la biologia d'altres mamífers, sempre, és clar, com a elements biològics. En els meus escrits, m'he servit de la paraula grega *sarx*. No sempre l'he diferenciada d'altres significants hel·lènics que en són parents, ja que la meva intenció no era tant la de precisar el lèxic grec com la d'agafar un vocable que cridés l'atenció cap a un àmbit semàntic concret. Però tu em convides a ser més explícit.

Si fem atenció a la terminologia grega al llarg de diferents segles –des d'Homer fins als textos neotestamentaris– i sense precisar cap escriptor, considero acceptable distingir entre *soma*, *zoe*, o *zoion*, i *sarx*. La paraula *soma* –*corpus* en llatí– assenyalava allò que es troba circumscribit, delimitat, en una extensió de l'espai. Seria principalment la matèria no viva. El significat *zoe*, vida biològica, apunta a l'esfera dels éssers vius; aquests, no solament estan distendits en l'espai, sinó que a més tenen organitzades unitàriament totes les parts del cos.

Per últim, *sarx* significà la carn humana o la manera com l'home és somàtic i zoètic. El *zoe* de la balena no coincideix amb la *sarx*, que segons l'evangeli atribuït a Joan evangelista va servir per encarnar la segona persona trinitària. Recordem el text:

El Verb s'ha fet carn –*sarx*–
i ha habitat entre nosaltres,
i hem contemplat la seva glòria,
glòria que ha rebut
com a Fill únic del pare,
ple de gràcia i de veritat.
1,14

El *zoe* de la balena no va més enllà de ser *cos-objecte*, cos per als altres, a fi que el vegin, el sentin, el toquin, l'olorin i fins i tot el tastin. No així la *sarx*, que és carn humana, *cos-propi*, sentit i experimentat com a meu. La *sarx* es diferencia perquè no s'acaba en espectacle, sinó en anàlisi, en recolliment i entotsolament. La carn humana és carn d'un jo, la d'en Jordi o de la Montserrat. El *zoe* de la balena és vagant, no és de ningú; en tot cas serà *primi capientis* –del primer que l'atrapi–.

A part del que he dit –la dimensió corpòria o *soma sarkikon*–, l'ésser humà emergeix entre la resta de les bèsties perquè no és només bèstia, sinó que disposa, posem per cas, de *pneuma*, d'acord amb l'ús que fa d'aquesta paraula Pau de Tars a la primera carta als cristians de Tessalònica:

Que el mateix Déu de la pau us santifiqui plenament i conservi
Del tot irrepensibles el vostre *pneuma* (esperit),
la vostra *psykhé* (ànima) i el vostre *sarx* (cos)
per al dia de la vinguda de nostre Senyor Jesucrist, Déu...
5,23

12-

SR: En el seu article *Pressupòsits antropològics de l'educació moral* vostè afirma que “l'home fa camí vers la mort, i construint la vida biogràfica des de la consciència”. En aquest recorregut, ¿què és primer, l'acció o bé el pensament?

OF: Emprem la paraula *vida*, tant per referir-nos a la vida de les zebres, com per fer conèixer la vida de l'arquitecte català Gaudí. La primera és una vida biològica; la segona és una vida biogràfica. La primera s'interessa per la reproducció, la nutrició, el creixement, la decrepitud i la mort, i també intenta fer-se càrrec de les diferents seqüències i ritmes vitals convertint-los en sistema a base del model d'homeostasi. Darrere de la vida de les zebres, no hi ha res; la vida biològica es redueix a un aparador de fenòmens. No així la vida biogràfica d'Antoni Gaudí; darrere l'espectacle que Gaudí ens va oferir, i ens continua oferint, hi bull la seva consciència personal. La vida biogràfica és d'algú, a diferència de la vida biològica, que és de ningú. Per aquesta raó tan elemental, només les vides biogràfiques estan sotmeses a la moral. Husserl, a *Ideen zu einer reinen Phänomenologie* (1913), afirma que l'essència de la consciència és la intencionalitat. El jo conscient de les seves vivències col·loca davant seu la seva vida personal, amb la qual cosa aquesta deixa de ser addició de seqüències pastoses i passa a ser activitat que cerca el seu sentit i la seva direcció.

En el recorregut biogràfic, em preguntes, ¿què és el primer, l'acció o el pensament? Primer es pot entendre o bé en el temps o bé en importància. Em decanto per pensar que en el decurs temporal, l'acció és primer; en canvi pel que fa a importància, el pensament se situa en primer lloc. L'acció per l'acció, basada en l'eficàcia, em sembla que és una qüestió bastant zoològica. Em sembla que som quelcom més que un llangardaix o un lleopard. Aquest no aixeca mai la pota sense una finalitat. En canvi l'ésser humà és l'únic animal que de vegades actua perquè sí, gratuïtament, sense cap utilitat.

Tot i això, de tant en tant em passa pel cap si ho fem gaire bé de separar discursos i actes. ¿Per ventura podem fer res sense cap esquema previ d'allò que farem? Per altra banda, la nostra activitat, ¿no influeix poderosament damunt dels nostres pensaments? ¿Circularitat indesxifrable? Tant cada subjecte humà com el colossal moviment històric, tiren endavant, a la vegada, actuant i pensant. Ni Karl Marx tot sol, ni Max Weber tot sol; sinó ambdós completant-se.

13-

SR: Vostè diferencia tres categories antropològiques que es troben en l'àmbit de qualsevol civilització: pregunta, possibilitat i prohibició. Considera que la prohibició és un concepte inseparable dels conceptes de cultura, de tècnica i de societat institucionalitzada. Fins i tot ho explica: "educar-se és aprendre les prohibicions d'una civilització concreta (...), la

prohibició comporta irremeiablement dolor per deixar de viure de la necessitat i ingressar en el risc de poder desobeir, i ser així, hom, radicalment culpable; és a dir, civilitzat o educat”. En *El pasmo de ser hombre*, vostè escriu, a més, que és a través de la ideologia que l’Estat pren decisions. Defineix que “les ideologies són pensaments d’acció; no es compta amb una llei d’educació o amb una planificació educacional que no vagi orientada ideològicament”. I hi afegeix que “els projectes político-econòmics de l’educació –posem per cas una llei d’educació– són també conductes que es volen obtenir de la ciutadania”, per la qual cosa l’educació ens posa davant allò que hom ha de ser. ¿Quina és la funció de la llei, de la norma i de l’imperatiu en el procés d’integració de l’educand a la societat?

OF: La resta zoològica no viu en la civilització –cultura més tecnologies més institucions socials–, ja que no pot ni preguntar, ni la seva vida consisteix en possibilitat, ni tampoc la resta de les bèsties es descobreixen sotmeses a prohibició. Nosaltres preguntem perquè sabem que no sabem. El “sé que no sé res”, de Sòcrates, es clava a la deu d’allò específicament humà. Heidegger, a qui respecto molt intel·lectualment, al seu estudi *Vom Wesser des Grundes* (1928 i 1967) escriu: *Welt ist nie, sondern Weltet* (el món mai no està donat, el món es fa món). El món no és la totalitat de coses reals coneguda de manera inconcreta, sinó que és la condició a fi que els *ens* vinguin a trobar-nos, i això passa quan ens n’ocupem –*Besorgen*–, d’aquests ens. Preguntar és estar enfeinat amb el món. Només l’ésser humà viu així. Interrogar és essencial per a nosaltres. El diàleg constitueix un qüestionament primigeni, i es dialoga en la *polis* i no pas en el monacat radical –en grec *monakhos* significa *solitari*–. Sense l’altre, no hi ha pregunta. Sense comunitat –no escric *col·lectivitat*–, l’interrogant ni tan sols pot aflorar.

En el mateix text, Heidegger hi escriu:

La realitat funda, institueix el món, en tant únicament
que ella mateixa es funda enmig d’allò que existeix.
Fundar significa projectar les pròpies possibilitats.

L’*anthropos* és un ésser que pregunta, inquireix, examina, interpel·la. Aquesta és una feina constituent, ja que no hi ha món, per a nosaltres, sense interrogació. La pregunta descansa sobre la necessitat de tenir món; aquesta necessitat és deguda al fet que hem de fundar-nos enmig de tot el que existeix. L’atzembla o el mico viuen directament en el món sense ni tan sols recelar del tema de la seva fundació. ¿Com fundem el món i, a la vegada, quedem

nosaltres fundats?, projectant les possibilitats. L'*anthropos* no configura una dada, i es va definint gràcies a la capacitat de realitzar els seus projectes. El poltre és allò que la zoologia afirma que és. L'home mai no queda definit; l'horitzó de les seves possibilitats no es clausura. L'espai on s'elaboren els projectes és un espai històric, és una civilització, una vida en comú sempre oberta.

Però l'aspecte que especifica a tant se val quina sigui la civilització històrica és la prohibició. L'*arkhé* o principi fundant de qualsevol societat és la interdicció, interdicció mai no racionalitzada del tot. Un grup nu de prohibició és un elemental grup animalesc. No es dona ni tan sols la prohibició de l'incest entre els gats, entre les papallones o entre els cèrvids. Una societat humana és impensable sense referència a la prohibició; d'aquí ve que hagin fracassat tots els intents anarquistes d'organitzar un món humà. Els fatús que van contra tot sistema no han superat l'endocrinologia. Prohibició o llei, sanció al transgressor i premi al submís, assenyalen els factors que organitzen una *polis*. A l'Estat, li pertoca el poder incondicional de prescriure prohibicions; però aquest poder resulta tan vergonyós que l'ha de dissimular amb ideologies. Aleshores, hom explica o que l'Estat és déu, o que representa déu, o bé hom es posa a dir que l'Estat encarna la voluntat del poble. Ideologies per dissimular les obscenitats polítiques i, és clar, antropològiques, ja que en el fons l'ésser humà, en contra de la bèstia, és impudícia i deshonestat inescapables. Siguem humils.

Després de tot això que he dit, Sandra, entendràs que la funció de l'autoritat és imprescindible en el procés socialitzador o d'educació com a aprenentatge. Si considerem que l'educació és alliberadora, l'assumpte s'embolica, ja que en aquest supòsit ja no interessa la integració social, sinó que agafa importància el fet de viure des del propi acte de consciència, font de llibertat davant tot el que s'ha après. Ara bé, si abans no hi ha hagut els processos de culturització –aprenentatge, per exemple, de llenguatges–, no és possible ni tan sols plantejar-se la consciència i la llibertat, deus de l'educació alliberadora. Per oblidar aquest punt, les masses ja no saben ni parlar correctament, ni els importa. Aviat acabarem comunicant-nos a base de brams. Democràcia animalesca; tots iguals: gossos, homes i muls. Tots mirant obsessionats la televisió.

14-

SR: A les preguntes anteriors, hem fet referència a l'home com a biologia i com a sociologia. Tanmateix, vostè afirma que l'ésser humà, a més de ser objecte –biologia i sociologia–, és també subjecte –llibertat–, però la seva llibertat no es pot provar, sinó

només postular –*El pasmo de ser hombre*–. En la llibertat radica l’educació, més enllà de la robotització. De tota manera, la llibertat forma part d’un discurs utòpic, no científic; és quelcom que no es pot palpar, per això és possible adonar-se que en l’educand hi ha diferents nivells d’intencionalitat: allò que és, allò que ha de ser i allò que pot arribar a ser; el sentit d’allò que ha viscut i el sentit d’allò que s’ha d’esdevenir; la ideologia i la utopia. Sabem que en la nostra facticitat no podem unir aquestes intencionalitats; això només s’aconsegueix a través de la consciència. La consciència, com vostè mateix ha reconegut, permet de transcendir l’experiència –allò que és– tot obrint-se vers el futur –allò que es pot ser–. ¿Coincideix vostè amb Paul Ricoeur en la possibilitat d’“atestar la consciència” mitjançant les mediacions objectivadores del llenguatge?

OF: La llibertat no és pas el resultat de les glàndules suprarenals; neix en l’acte de consciència, el qual és acte d’algú, en contra d’allò que defensa Sartre a *La transcendance de l’ego* (1937), on intel·ligeix l’acte de consciència desproveït d’actor, com si a l’espectacle teatral hi hagués accions sense actors. Crec que la reflexió entorn del concepte de *parole* de Saussure permet afirmar el jo, el mateix subjecte empíric.

Continuo pensant que l’acte de consciència –com a *erlebnis*, o vivència, i no pas com a *chose* o *ousia* grega, substància– fa el paper de mitjancer entre “allò-que-és” i “allò-que-pot-ser”. Sense presa de consciència de la circumstància, no s’origina allò possible, i hi ha només la pesantor de la dada.

Et responc: la meua simpatia envers Ricoeur és indiscutible. No m’encisa solament la seva capacitat reflexiva, sinó també el seu tarannà honrat. Hi he treballat en dos congressos de filosofia de parla francesa i en un Seminari que la Universitat de Girona va organitzar sobre el seu llibre *Soi-même comme un autre*, dintre de la Càtedra Ferrater Mora. El 1945 Ricoeur quedà seduït per la *Phénoménologie de la perception* (1945) de Merleau-Ponty; aleshores es posa a treballar en una fenomenologia de l’acció, investigació que li permet defensar la seva Tesi de Doctorat sobre la voluntat, el 1950. En el primer volum de l’*Encyclopédie philosophique universelle* (1989), ell mateix assenyala les característiques de la seva filosofia. Escriu:

*J’aimerais caractériser la tradition philosophique
dont je me réclame par trois traits: elle est dans la ligne
d’une philosophie réflexive; elle demeure dans la mouvance
de la phénoménologie husserlienne; elle veut être une*

variante herméneutique de cette phénoménologie.

Jo vaig arribar a la fenomenologia directament a través de Husserl, així com l'hermenèutica la vaig començar a viure amb l'obra de Gadamer. Quan vaig començar a tractar amb Ricoeur ja treballava amb la fenomenologia i amb l'hermenèutica, però per separat. El tracte sovintejat amb Ricoeur, no ha aconseguit, de moment, que em lliuri a una fenomenologia hermenèutica.

M'han impressionat quatre llibres de Ricoeur: *De l'interprétation. Essai sur Freud* (1965), *Temps et Récit* (1983, 1984, 1985), *Soi-même comme un autre* (1990) i, per últim, *La Mémoire, l'histoire, l'oubli* (2000). El jo deixa de ser mateixitat invariable i esdevé identitat narrativa; és a dir, construïda en el canvi. El jo conscient viu de la memòria, però també del projecte, i per tant de l'esdevenir. El relat construeix jocs de llenguatge, però, en narrar, també estructura el temps, independentment del temps ert amb què treballen els astrònoms i els físics.

El *jo* ha abandonat la transparència de Descartes, exposada a la segona meditació de *Meditationes de prima philosophia* (1641) i hom s'adona del fet que el jo solipsista no pot existir i que la seva vida és inexorablement dialògica. El jo es descobreix a si mateix quan dialoga. La paraula –la *parole* de Saussure–, en la frase i en el text, porta la llengua –la *langue*– cap a l'existència quotidiana, ja que explica quelcom sobre el món a aquells que dialoguen amb nosaltres. El llenguatge universal no existeix; com a molt actua com a idea reguladora. Des de la precarietat cerquem *mons nous*. El context, inesquivable, no permet que siguem transparentment universals. Cada consciència viu el seu dolor acompanyada de sofriments semblants.

15-

SR: Vostè ha manifestat diferents vegades que el més gran interès de la seva feina consisteix en el fet d'intel·ligir la realitat educativa. ¿Quin paper té el llenguatge en el descobriment d'aquesta realitat?

OF: ¿Quin paper exerceix el llenguatge en el procés educatiu? El llibre *Cours de linguistique générale* (1916), que conté els cursos que Ferdinand de Saussure impartí a Ginebra –el 1907, 1908-1909, 1910-1911– diferencia llengua o idioma –rus, català, anglès...–, de llenguatge –matemàtic, ètic, biològic...– i de paraula –quan jo, tu, ell, parlem–

. En la *parole* –paraula–, s’hi troba el moment concret, existent, viscut. *Langue* i *langage* configuren sistemes, estructures; en canvi la *parole* fa referència a l’ús social de *langue* i de *langage*. La perspectiva sistèmica en la línia de von Bertalanffy –*General System Theory* (1968)– permet intel·ligir el llenguatge com a un *ordo rerum*. Però el llenguatge –entès ara com a quelcom genèric– no es redueix a una associació de sons i de significats; a més a més, és un fenomen social, una acció humana. La *parole* apunta vers aquesta segona dimensió.

¿Quin paper exerceix el llenguatge en el procés educatiu? Anem per pams; perquè jo entengui la realitat educativa, em serveixo personalment de llenguatges en el sentit que són sistemes lingüístics; per exemple, em serveixo de llenguatges biològics, psicològics, sociològics, històrics, tecnològics..., i sobre ells, hi aplico el llenguatge filosòfic en el seu significat de metallenguatge –una de les modalitats filosòfiques–. Per altra banda, també he elaborat llenguatges filosòfics metafísics –més enllà de qualsevol experiència possible– en els camps antropològic, axiològic i també epistemològic. Aquests llenguatges han volgut ser contribucions per millorar els fets educatius, no cenyint-me, en això, a la simple intel·lecció.

Queden per tractar aquells llenguatges –ara *langue*– que es practiquen en l’acte d’educar –en la família, en l’escola, en l’esplai... Ara ja no és qüestió de capir el que passa en l’educació, sinó d’educar. Les paraules expressades són factors educadors fonamentals. Allò educatiu és comunicació, i el principal mitjà que l’educació fa servir està constituït pel codi lingüístic humà.

16-

SR: De sobte em sobreveia una pregunta que no preveia, fora d’argument. És aquesta: ¿valia la pena venir a l’existència?

OF: Sí, ni que només fos per formular aquest interrogant tan torbador i tot seguit escapolir-se. Endevino el que estàs rumiant, ¿i aquells que sofreixen desoladorament? Mira, Sandra; el suïcidi sempre serà més que el no-res.

17-

SR: Reprenc el fil de les preguntes. Vostè es manifesta preocupat –*Les finalitats educatives en temps de crisi*– per “tendir, tot i que sigui del tot impossible d’assolir, cap a un model educatiu que afavoreixi el desenvolupament de l’element existencial de l’home”. ¿Li sembla que existeix un model pedagògic que aconseguixi la conscientització de l’individu, és a dir, l’educació com a autopossessió?

OF: Sí, en l’acte d’educar em preocupa més l’educació d’en Joan o de la Pepeta que allò que passi a la majoria, obtingut aquest resultat estadísticament. L’educador –el papa, la mama, la professora, el professor– no és, ni pedagog –estudiós del fet educatiu–, ni tampoc polític –ministre o secretari d’Educació–. El tecnocientífic pensa en el fet general, fins i tot universal; de la mateixa manera actua el polític. Al polític, li importen els comportaments majoritaris, i de cap manera no s’interessa per la peripècia del subjecte singular i intransferible. Si s’hi interessa –per un assassinat d’ETA, posem per cas– és per aconseguir vots, per tant, amb vista a allò general.

Em demanes un model pedagògic que il·lumini l’educació de cadascú i no pas la grupal. Parlem de model pedagògic, per tant de paradigma, paraula grega que prenc en el seu significat de *model-modèlic* o a imitar. No ens referim a *model-útil*, del qual parlen, per exemple, els físics quan parlen del model atòmic de la matèria. Aquests són models que actuen com a mediacions a fi d’intel·ligir quelcom. Tampoc no es tracta de xerrar sobre un model didàctic que permeti dissenyar un sistema d’intervencions modificador de la conducta de l’educand. Em sol·licites un model antropològic-pedagògic que orienti l’activitat cap al valor de la consciència singular de cadascú. En el meu manual universitari *Filosofies de l’educació. Paideia*, desplego vuit models antropològic-pedagògics; l’últim es desenvolupa sota l’epígraf *Pedagogia personalista*. Aquest és el model en qüestió.

La persona real, la de san Francesco d’Assisi o de santa Clara d’Assisi, no té res a veure amb allò universal. Francesco hauria d’haver dit: la senzillesa i l’alegria no són pas *en mi*, sinó que són *meves*. Una cosa és *què* sóc –la meva naturalesa– i una altra de ben diferent *qui* sóc –la meva persona–. La naturalesa és allò tingut; la persona és la qui té. Francesco fou algú que va esdevenir quelcom –la seva biografia– tingut per ell. El jo de Francesco va consistir en intimitat amb ell mateix. Aquesta és l’essència del model personalista.

18-

SR: Educar com a autopossessió i educar per a la llibertat, ¿són la mateixa cosa?

OF: Entenc l'*autopossessió* d'algú com la presa de consciència, que fa un jo empíric, de la pròpia vida com a viscuda *hic et nunc*. Ni un distret com a distret, ni un alienat – especialment psicòtic– o un drogat –ni que sigui amb drogues legals–, no gaudeixen d'*autopossessió*. Sobreviuen alterats –*alter*, en llatí, l'altre, el distint–, tan alterats com l'addicció de ciutadans deixats, que en comptes de ser ells mateixos, són *ciutadans-televisió*.

L'acte de consciència, com a tal acte, em distingeix i em separa de totes les meves vivències. Aquesta fractura entre el jo que viu i el mateix jo que s'adona que viu, o apercep que viu, possibilita l'exercici de la llibertat. Aquell o aquella, que tira endavant tan enganxat al feix de la seva existència que no s'adona d'ella, mai no realitzarà actes de llibertat, i la seva biografia esdevindrà una suma de seqüències prescrites per l'*hom* català, l'*on* francès, o el *das Man* heideggerià. Aquest és el cas del fanàtic –religiós, polític, científic, estètic, moral...–. Aquella o aquell que no sotmet a dubte les seves creences –conjunt de coses que creu, ni que siguin tecnocientífiques– acaba comportant-se com un robot per manca d'*autopossessió*. Sense aquesta, la llibertat no es dispara i hom és una peça del ramat social, que escolta embadocat, per exemple, al polític o a l'artista de torn.

Lliure de les meves pròpies vivències gràcies a l'acte de consciència que tinc d'elles. Però, ¿lliure per a què? Després d'anys i panys meditant-ho, només he aconseguit respondre que som lliures per tal injectar sentit a les nostres biografies, sentit que solament es pot assolir mitjançant diàleg inacabable i no pas, certament, escoltant els messies. Si és així, es pot definir la llibertat com la capacitat humana de proporcionar sentit a la biografia i a la història.

Autopossessió i llibertat no coincideixen conceptualment, però se sol·liciten mútuament de manera essencial.

19-

SR: Vostè assenyala –*El pasmo de ser hombre*– que “en el seu aquí –*hic*– i ara –*nunc*– l'ésser humà reconeix la seva biografia com a presència, s'apercep, té consciència de la seva vida biològica i biogràfica. L'essència de l'acte de consciència es troba en la intencionalitat”. ¿Quina relació té el seu concepte amb la idea d'intencionalitat de la consciència, de Husserl, en les *Meditacions cartesianes*?

OF: Husserl va publicar *Méditations cartésiennes* en francès el 1931. Però ja abans havia tractat de manera coherent el tema de la intencionalitat de la consciència en el primer llibre d'*Ideen zu einer reinen Phänomenologie* (1913). Tant Husserl, com també Freud van seguir les lliçons magistrals que Franz Brentano va impartir a Viena. A Viena Edmund comprengué el valor de la *intentio* medieval per distingir els fenòmens físics dels psíquics. Husserl dirà que un acte és intencional si fa referència a alguna cosa. Quan algú experimenta quelcom, es troba en si mateix amb una altra realitat que el sobrepassa. La consciència està entrelligada amb allò que es constitueix.

Es digui el que es digui, allò que Husserl considera indubtable és la subjectivitat de la consciència intencional. Això s'anomena idealisme, un cert idealisme, no pas el de Berkeley ni tampoc, és clar, el de Hegel. El mateix Heidegger, deixeble de Husserl, formula aquest retret al seu mestre a *Mein Weg in die Phänomenologie* (1963). El fet d'establir la consciència com a intencionalitat no permet a Husserl situar el món com a representació de la consciència. La realitat exterior a la consciència, segons aquest pensador, no té cap altra realitat que la d'aparèixer a la consciència. Idealisme.

El meu concepte d'intencionalitat és, sense cap mena de dubte, husserlià; ara bé, a fi d'evitar l'immanentisme subjectivista i fins i tot idealista, em serveixo paral·lelament de l'hermenèutica. Els textos, els entenc com a realitats objectives que ajuden a analitzar la pròpia consciència. La qüestió s'embolica si volem esbrinar l'origen dels textos.

20-

SR: ¿Creu que és possible unir el nostre *ésser* i el nostre *poder ser* mitjançant la intencionalitat del llenguatge?

OF: La diferència entre el meu *ésser* i el meu *poder ser* rau en el fet que el primer es defineix mitjançant tot allò que es produeix en mi que sigui observable, i, per tant, objecte d'estudis científics. El meu *poder-ser*, al contrari, resulta inagafable, no solament amb les mans –amb els sentits–, sinó també amb l'intel·lecte. El meu *poder-ser* penja de la decisió, que recolza en la llibertat, llibertat que s'inicia en l'acte de consciència. L'ésser humà no és només *sistència* –el verb llatí *sistere* significava *col·locar*–, realitat col·locada, deturada, consolidada, erigida, com la resta de les coses del món; és, a més a més –i això li dona relleu– *ex-sistència*. La preposició llatina *ex* assenyalava el *des de*. *Ex-sistència* apunta al fet d'anar sortint sense parar d'allò que hom és, d'allò segur i indefectible, per ingressar en

allò que encara hom no és, en allò ignot, dubtós, vulnerable, incert. L'*ex-sistència* ens converteix en tràgics; som ens que som allò que encara no som. Les anàlisis sartrianes del primer capítol de la segona part de *L'être et le néant* (1943), que porta com a títol “Les structures immédiates du pour-soi”, em van impactar el dia que les vaig llegir; ja han transcorregut molts anys, però encara avui dia continuen estimulant-me.

La intencionalitat del llenguatge, ¿pot unir el meu *ésser* i el meu *poder-ser*? Segons Heidegger, el llenguatge és “la casa de l'ésser”, és “la domiciliació de l'essència humana”. Fa la impressió, doncs, que la parla configura l'espai on poden resoldre's els interrogants entorn de l'home. El llenguatge possibilita una hermenèutica transcendental de l'*anthropos* interpretant la intel·ligència comunicativa d'aquest i a més la intel·ligència que l'home procura de si mateix. Plató fa adonar en el *Sophistes e Peri tou ontos* que “el pensament és el diàleg, sense sons, de l'ànima amb ella mateixa” —263,d.

El llenguatge presenta dues funcions: la de representació del món i la de comunicació entre congèneres. La primera funció produeix sistemes sintàctico-semàntics; la segona, en canvi, fa referència a la competència pragmàtica universal. A aquesta dimensió pragmàtica, comunicativa, dialògica, del llenguatge, ¿quina intencionalitat la travessa? Sòcrates, el dels primers diàlegs platònics, es resisteix a reduir el diàleg a tècniques retòriques. El diàleg va més enllà i s'esforça a alliberar l'ésser humà de les seves immediateses —l'*ésser*—, donant-li accés al Bé —*Agathon*—, condició d'una vida moral i ciutadana que no es destrueixi a ella mateixa —el *poder-ser*—. En la parla dialògica hi descobreixo la intencionalitat que permet connectar l'*ésser* amb el *poder-ser* humans.

21-

SR: ¿Creu que la novel·la narrativa —o els relats mítics— pot certificar la relació entre *noesi* i *noema* a través de la intencionalitat del llenguatge?

OF: De sobte m'assalta una preocupació de pes: ¿com pot ser el llenguatge estudiat mitjançant el llenguatge? Només comptem amb el recurs al metallenguatge. Ara bé, això pressuposa que no existeixi el llenguatge universal i solament hi hagi llenguatges regionals. Des d'un llenguatge n'analitzem un altre. La Veritat, així, queda enterrada. Tan sols sobreviuen veritats. I unes altres inquietuds, encara: ¿quina relació s'estableix entre llenguatge i món? ¿com és possible la significació lingüística? ¿com aclarir les relacions medievals entre *signans* —significant—, *signatum* —significat— i *denotatum* —referent—? Tu,

Sandra, preguntes pel relat mític, però, és clar, també aquest queda tocat pels qüestionaments anteriors.

El mite és un missatge presentat en forma de narració, mitjançant el qual una col·lectivitat humana transmet de generació en generació allò que és imprescindible salvar a la memòria, perquè guarda un passat que il·lumina tot present i fins tot futur. El mite salvaguarda el grup. Si més no, aquesta és la seva funció.

El relat respon a l'estructura històrica de l'home. No comptem amb Història universal, sinó amb un sens fi d'històries, en si mateixes sempre inacabades. El temps del relat no és independent, del tot, ni del temps real del fet, ni tampoc de la temporalitat del lector. En el primer volum de *Temps et récit* (1983), Ricoeur hi escriu:

Le temps devient temps humain dans la mesure où il est articulé sur un mode narratif, et le récit atteint sa signification plénière quand il devient une condition de l'expérience temporelle.

Temps i relat es relacionen a través de l'acció humana quan aquesta ve narrada. No interessa per al cas, ni l'ordre sintàctic, ni l'ordre semàntic, del llenguatge, sinó l'ordre pragmàtic, inclosos els enunciats performatius. Però, ¿què és el món respecte a la consciència que en tenim, d'ell?, respon Husserl en el primer llibre d'*Ideen* (1913):

La naturalesa només és possible com a unitat intencional de la consciència... La naturalesa es manifesta com a correlat de la consciència.

Els objectes es constitueixen, seguint Husserl, gràcies a la sedimentació de significacions. A la deu d'aquestes sedimentacions s'hi situa la *Glaube* –fe–, la creença, anterior al saber pròpiament tal. Allò que es mostra acaba, d'aquesta manera, reduït a com es mostra. Ens trobem ja, Sandra, en el cor de la qüestió, un xic complexa. La unitat del subjecte és, precisament genètica, i per tant narrable. A les *Méditations cartésiennes* (1931), s'hi pot llegir:

L'ego es constitueix en la unitat d'una història.

El jo, configurat així, realitza l'anàlisi fenomenològica en dues direccions: la noètica – *noesis*– i la noemàtica –*noema*–. La *noesis* constitueix el moment de la consciència en el qual, aquesta, proporciona sentit; la *noesis* és l'essència de l'acte de pensar. En canvi el *noema* és el correlat de l'acte de consciència, és un instant de la vida intencional de la consciència i forma part de les vivències d'aquesta.

Les narracions mítiques no descriuen el món; són noemes seqüenciats que s'inicien a partir de la *noesis* intencional objectivada, a la fi, lingüísticament.

22-

SR: Paul Ricoeur escriu a *Autocomprensión e Historia* que “la comprensió de si mateix és una narrativa d'un extrem a un altre. Comprendre's és apropiar-se de la història de la vida d'un mateix. Ara bé, comprendre aquesta història és fer-ne el relat, conduïda pels relats, tant històrics com ficticis que hem comprès i estimat. És així com ens fem lectors de la nostra pròpia vida”. Dins de la seva extensa obra, vostè va escriure una trilogia –novel·la narrativa–. Aquestes novel·les narratives involucren múltiples similituds entre *El Professor* i aspectes específics de la seva pròpia vida: així *El Professor* fa classes de Filosofia a la Universitat Autònoma de Barcelona; els alumnes amb qui es reuneix tenen els mateixos noms que els alumnes que vostè va tenir durant aquell temps; viatges que *El Professor* fa es corresponen amb viatges que vostè també ha fet; els amics d'*El Professor* són també amics seus –Jassans, el professor de Grècia, la companya que va tenir durant els seus estudis a París, etc.–. ¿Accepta, vostè, la possibilitat d'entrelligament i descentrament de les seves pròpies experiències –posades en boca dels personatges que viuen situacions conflictives que també es poden advertir en la seva personal biografia– a través de la novel·la narrativa?

OF: ¿Accepta, vostè, entrelligament i descentrament de les seves pròpies experiències a través de la seva trilogia d'assajos novel·lats? Aquesta demanda em força a fer una incursió per terres del meu inconscient. No obstant això, no goso, ja que no domino, ni de bon tros, les tècniques psicoanalítiques, que per si no n'hi hagués prou hauria de posar en pràctica jo. Per respondre't em resulta més fàcil aquella anàlisi filosòfica que mira d'intel·ligir què és la persona, aquesta intimitat persistent que ens insufla seguretat i fermesa, tan indispensables, la una i l'altra, per no desesperar.

L'única manera d'accedir al qui de l'existència singular consisteix a valer-se del relat de les accions realitzades pel suposat jo. El jo actor d'una biografia s'ha referit, es refereix i

continuarà referint-se –fins a parar-se en allò definitiu, *in hora mortis*– a si mateix, als altres i a la circumstància. La vida és definitiva fins que s’abraça allò definitiu i deixa d’haver-hi, en aquell moment, vida. La meua existència ha tingut sentit i continua tenint-ne en la mesura que m’he tractat a mi mateix, he tractat al proïsme i al món. L’existència – *Dasein*–, si ens refiem de *Sein und Zeit* (1927), segons Heidegger, consisteix en *sein in der Welt* –món com a *Umwelt*–, i també en *Mitsein* (ser-amb). He estat jo gràcies a l’entorn. El meu jo resulta intel·ligible sense una suma d’experiències amb l’entorn. La meua persona únicament se’m fa present si renovo constantment la retentiva i m’espavilo a viure expectant. No sóc pas només uns ens llançat; també sóc projecte. Entre el primer i el segon, s’hi estira l’obra de la meua vida fins l’ara en què encara sóc viu. La caiguda del teló clausurarà tota expectativa.

La meua obra escrita també deixa veure el jo. Els meus llibres narratius –la trilogia– suposo que permeten besllumar la meua persona, ni que sigui entre vels translúcids. El parlar i l’escriure fan possible que els altres em coneguin. La parla personal deixa quasi nu el secret de viure. L’òbit proporcionarà, al capdavant, sentit absolut al meu jo. El cadàver no parla, no comunica, guarda silenci malgrat que l’insultin.

La trilogia sobre l’Eulàlia constitueix un esforç d’anàmnesi individual, i es va redactar amb el desesper de cercar sentit, tant a la biografia, com també a la Història. En no quedar satisfet amb l’esdevenir intramundà, s’indaga més enllà. No vull carregar amb la meua vida com si fos un embalum; vull acceptar-la amb alegria. Però aquesta feina no és gens planera ni agradable.

La meua trilogia, Sandra, crec que se situa a mig camí entre *novel* i *romance* –terminologia anglosaxona en l’obra narrativa–, a mig camí entre mimesi i imaginació. Utilitzo el gènere literari amb la dèria de fer llum a fets no literaris. El llibre *Mensonge romantique et vérité romanesque* (1961) de René Girard pot fer servei per despullar els meus tres textos.

Posat a respondre al teu interrogatori, em decanto per dir-te que sí, que l’encertes, tenint present, només faltaria, tot això que t’he comentat.

23-

SR: La pregunta que guia tot el recorregut de la seva trilogia sorgeix d’*El Professor*, el qual, en considerar-se malalt d’ignorància, decideix investigar “¿cap on es dirigeix el temps dels homes?” Vostè estableix una clara distinció entre temps biogràfic –existència– i temps

històric –essència–. ¿És el pretèrit, el present, el futur, o bé els èxtasis dels tres temps, allò que permet donar sentit a l'home?

OF: Pretèrit, present i futur, ¿permeten injectar significat a l'ésser humà? Et responc concisament, de manera pelada, frugal diria.

Els animals no humans disposen de retentiva –manera que no s'escapi, del tot, el pretèrit– i de sensacions i respostes –maneres d'aferrar-se al present–. Però, ¿per ventura el *zoon* mira cap al futur?, com a molt el mira com a esguard –el gat esguardant amb els músculs que surti el ratolí de l'amagatall–; mai no el contempla com a espera –esperar temps millors– i menys encara a manera d'esperança –salt des del temps cap al *fora-tempus*.

L'ésser humà és un animal que s'especifica per viure en funció de l'esdevenir. Ara bé, la tensió *pretèrit-present-futur* planteja només la qüestió del sentit, però mai no lliura el sentit. El sentit s'espera indefectiblement a l'horitzó insondable. L'*anthropos* es desvia pel significat de l'existència, però l'existència no és a l'abast per abraçar-lo. Si més no en l'úter del procés històric. ¿Hi ha altres possibles? ¿per què no?

24-

SR: En el seu llibre *Veritats i trampes de la pedagogia*, vostè redacta una introducció en què es reconeix *codificat socialment*. Diu: “Jo era un cenobita més de l'espai civilitzat de Barcelona o, si se m'apura, d'un espai una mica més extens que abastaria confusament allò que anomenen península ibèrica i hexàgon francès (...). Jo era, doncs, un tros de vida comuna; era: gent, massa, multitud, públic, poble, veïnat. Populatxo. Sense adonar-me'n, com qualsevol altre cenobita havia esdevingut titella, puxinel·li, espantall... pendent del meu país sota capa de ser animal social... La meua biografia es reduïa a alteració –no ser jo, sinó allò altre, *alterum*–, se cenyia a ser sobresalt, excitació i trastorn; anava, com tots, descompost, canviat, agitat, sufocat (...). No sóc d'aquells que creuen que com més socialitzat hom és, més humà és; no. Allò meu és no pertànyer als *animalia mixta*, sinó ser animal propi (...). Vaig optar per *desérere*, per abandonar, per fugir, per separar-me, per anar al desert. Vaig començar una *anàbasi* o expedició cap a l'interior. Vaig cercar la reserva, el recolliment i el recés. Em vaig allunyar a fi de descodificar-me socialment –dintre del possible–“. ¿Es pot equiparar, aquesta definició, amb això que vostè identifica com educació a manera de *learning*?

OF: Sobre aquest punt, la meua resposta és decidida. Sí. Es tracta d'una descripció, més o menys literària, de l'educació com a *learning*, que en el text que cites queda menysvalorada en separar-me'n cercant refugi en la interioritat.

25-

SR: Paul Ricoeur, en el seu llibre *Si mismo como Otro* defineix dos termes de la identitat: identitat com a *idem* i identitat com a *ipse*. Tinc entès que Ricoeur ha estat un punt de referència en la seva obra, per la qual cosa ometo la definició que Ricoeur fa d'aquestes dues classes d'identitat. La meua pregunta és: ¿és possible igualar això que vostè qualifica d'"educació per a la robotització" amb la definició de *mateixitat* –o permanència a través del temps– que proporciona Ricoeur?

OF: *Soi-même comme un autre* (1990) és el resultat de les *Gifford lectures* que pronuncià Ricoeur a la Universitat d'Edimbourg. El llibre reprèn els grans temes de la seva trajectòria; a partir de la noció *je peux* recorda el *je peux parler* –anàlisi del llenguatge–, el *je peux agir* –estudis sobre la voluntat i l'acció–, i queda obert al llibre següent, *Temps et Récit*, amb el *je peux raconter*. A més, no perd de vista el *je suis imputable* –ètica i política– amb què tanca les seves extenses temàtiques. A *Soi-même comme un autre* envesteix el subjecte humà tot distingint la figura de la *mêmeté*, gràcies a la qual un subjecte dura al llarg del temps, i la figura de la *ipséité*, per la qual el subjecte és una singularitat irrepètible i solitària. El seu enfocament vol escapar, tant de l'*ego cogito* cartesià, un jo sobirà i segur, com del subjecte considerat per Nietzsche, un jo múltiple i humiliat que deixa de ser la deu de la veritat. Ricoeur torna al *soi-même*, però es tracta d'un moviment cap a *soi-même comme un autre*. El jo al qual retorna ha perdut l'esplendor i la claredat de Descartes, i és un *si mateix* envoltat de tenebres; de tota manera evita paral·lelament de caure en la consciència desmoralitzadora de Heidegger –sense moral, ja que només hi ha temps–. Per a Ricoeur, la consciència crida, ni que sigui silenciosament, i així no es perd l'ètica. Tanmateix, el subjecte és vulnerable.

Jo distingeixo entre educació que forma robots, i educació que procura engendrar persones en autopossessió. L'educat per la primera educació és un alterat, un individu, o unitat psicosomàtica, programat pel codi genètic i reprogramat pel codi social. Al contrari, l'educat per l'educació alliberadora és un entotsolat o algú en possessió de si mateix; aquest tal es posa a viure des del futur, des de les utopies. Aquest segon és persona –per a mi,

persona no és quelcom, sinó personalització, procés, bravesa-. El primer educat, el robòtic, no supera l'*status* d'individu, d'unitat psicosomàtica, que és, per exemple, la d'aquest ratpenat que arrenca el vol quan es fa fosc. L'educat alterat o robòtic i l'educat entotsolat o en autopossessió constitueixen dos paradigmes extrems que permeten una gamma àmplia d'activitat entre l'un i l'altre. Es tracta d'imatges que faciliten la comprensió d'allò que es porta entre mans en una tasca educadora concreta; per tant, no són dades.

¿Es poden establir analogies entre *même* i educat robot?, sense cap dubte. El mateix respondria respecte d'*ipse* i educat entotsolat. Ara bé, Sandra, jo no he fet aquesta comparació, tot i que descobreixo una bona hipòtesi en aquest assumpte.

26-

SR: Vostè s'ha preguntat altres vegades: “¿per què educand i educadors ambicionen allò altre, allò tan altre, que deixa de ser educació?”. És possible equiparar el que vostè identifica com *educar per a l'autopossessió*, amb la definició d'*ipseïtat* de Paul Ricoeur?

OF: Aquí sí que puc respondre't categòricament. La *ipseïtat* de Ricoeur encaixa amb el meu *educar per a l'autopossessió*.

27-

SR: La trilogia –novel·la narrativa– s'acaba amb el fracàs d'*El Professor* –ja que aquest no troba resposta a la seva pregunta–. *El Professor* queda suspès en l'Esperança. Tanmateix, a la seva obra *Els valors d'Occident*, vostè es remet a la interpretació de l'*Eneida*, del *Gènesi* i de l'*Odisea*; ¿considera que la possibilitat de trobar el sentit de l'home radica en el passat?

OF: Sí, el professor fracassa. La raó fracassa. La Il·lustració no ens ha pas salvat. L'obra *Dialektik der Aufklärung* (1947) d'Adorno i de Horkheimer força a pensar sobre els perills de la raó. La direcció que anima els meus últims treballs –entre els quals destaca, ara per ara, *Els valors d'Occident*– intenta desfer el nus que ens deixà l'Eulàlia quan va morir. ¿Pot el simple testimoni d'una vida respondre la pregunta sobre si cal ser morals?, no acabo de

veure com unes accions honrades puguin valer davant d'un interrogant que es dirigeix a l'intel·lecte. ¿De quines raons disposem per haver de ser bons? Nietzsche ens va deixar orfes; escriu a *Götterdämmerung* (1988, publicat el 1889) que la Veritat és la gran mentida que ens ha deixat la Raó, “vella femella enganyívola”.

L'hermenèutica de Gadamer m'ha ajudat a replantejar l'assumpte. *Wahrheit und Methode. Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik* (1960), uns capítols més que altres, és una obra que m'ha fet servei. Em baso en el supòsit que no hi ha, ni llenguatge universal, ni llengua universal. I menys encara, és clar, la *parole* de tothom. ¿Com plantejar-se els valors antropològics universals o els *Droits de l'homme et du citoyen* –la tràgico-còmica *Révolution française* elaborà en pocs anys tres *Déclarations*, la de 1789, la de 1793 i la de 1795–? Davant d'aquesta perspectiva tan estreta m'ha semblat assenyat cenyir-me als llenguatges i a les llengües d'Occident, on s'han produït escrits considerables entorn d'aquest punt que m'esvera. La nostra memòria col·lectiva, que de cap manera resulta ecumènica, s'ha forjat vivint amb sang, encara que tampoc no li hagin faltat moments de diàstole. En el primer origen, *Torah* –Jerusalem–, *Odysseia* –Atenes– i *Aeneida* –Roma– inicien la nostra memòria d'occidentals; després, a partir del I Concili d'Efes (325), el cristianisme sintetitza culturalment la dialèctica entre la profecia, o el valor del sentit, i la tecnociència o el valor del saber i de l'eficàcia. Al Renaixement es comença a desintegrar la síntesi cristiana revalorant-se només la raó científica i la raó tècnica. Amb Nietzsche mor fins i tot la Raó.

¿Què cal fer? Els escrits d'Occident objectiven i sedimenten segles i segles de recerca de sentit, del procés històric, dintre d'un espai geogràfic precís que s'ha anat eixamplant cap al continent americà, a Austràlia i a Nova Zelanda. Amb els segles s'ha dibuixat una persistència axiològica que finalment ens ha atrapat. Milions d'avantpassats vivint el qüestionament del *per a què* continuar. Els escriptors han objectivat els anhels i les esperances de milions de persones. Sembla assenyat defensar que aquells valors que han tirat endavant han esdevingut per a nosaltres, occidentals, valors respectables. La llista axiològica no queda pas tancada, però sí que és aquí, redactada, i ens sol·licita. No s'ha provat l'obligació moral, però cal reconèixer que una història, tres vegades mil·lenària, de sofriments i d'espera resulta més honorable que la votació que uns il·letrats despatxen en un parlament –els polítics no llegeixen; creuen que són uns semidéus a causa d'aquella ideologia, que els va tan bé, que explica que ells, els incultes, representen el poble–.

No. El sentit no s'amaga en el passat. No s'oculta darrere de cap temps. El sentit és allò que esbrinem sense prendre'ns un respir. Això sí, amb esperança, encara que aquesta no sigui la

teologal. El que passa és que per dialogar sobre el significat del fet antropològic no és qüestió de començar a partir de zero, com si el fenomen humà fos cosa d'aquest moment i no anyenc de mil·lennis en la nostra conca mediterrània. Ens dol el present perquè avança cec; per això llegim el pretèrit –treball d'anàmnisi– a fi que, comentant-lo, ens il·lumini en les urgències actuals, i això es porta a terme, inexorablement, amb ànim de produir sentits, o legitimacions, que de moment assossequin l'ansia de viure assenyadament –referència a la *phronesis* de què parla Aristòtil al seu *Ta meta ta physika*.

28-

SR: A la mateixa obra, *Els valors d'Occident*, vostè es remet a un triangle antropològic que simbolitza les cultures grega, romana i hebrea. En aquest triangle, hi accedeix mitjançant la interpretació de les narracions mítiques de l'*Eneida*, del *Gènesi* i de l'*Odissea*. Amb això intenta intel·ligir els valors del món occidental. ¿Creu que és possible obtenir, d'aquestes obres, un model universal de valors?

OF: No. Contudentment no. No s'ha produït el model universal de valors. La gent del Mediterrani formula interrogants i proporciona respostes que no descobrim, per exemple, en la civilització bramànica –vedisme i vedanta–. El mateix diria pel que fa al confucianisme i al neoconfucianisme xinesos o a l'Islam aràbic; són comprensions produïdes a part. La bajoqueria, l'esnobisme i el guany econòmic de deçà han imaginat ponts entre ribes mullades per mars distints. L'ecumenisme, el *tothom és el mateix*, és, o bé tenir molta barra dictatorial que així dissimula el desafur, o bé parvulesa i fins i tot neciesa. És cosa de gent que ha llegit molt poc i malament, fet cada dia més freqüent. La cardíaca és important amb la condició de no perdre la lògica.

No caic a veure de quina manera poden assolir-se els valors universals. Fins avui, els valors han estat exclusivament propis d'una civilització concreta. Així, els valors de l'Islam no coincideixen ni amb els cristians ni amb els bramànics. Per altra banda, afirmar que els valors propis són els universals constitueix una megalomania morbosa. Habermas, en els dos volums de *Theorie des Kommunikativen Handelns* (1981) manifesta la pretensió universalista de la pragmàtica lingüística, però no pot fonamentar-ho. Per aquesta raó, Apel, ja a *Transformation der Philosophie* (1973), imitant Kant, pretén fonamentar *a priori* les proposicions axiològiques.

Jo m'estimo més quedar-me amb Occident i amb Gadamer. ¿Per què?, em sembla més assenyat i més a l'abast. Els universalismes fugen d'allò real concret, tenen por de l'home de carn i ossos, del qual escrivia Unamuno. Els universalistes solen ser covards, com els pacifistes. Són gent que defugen agafar el toro per les banyes, el brau real i esvalotat, tot assegurant que no n'hi ha cap. Parlen des de la quimera i des de l'al·lucinació. No te'n pots refiar.

29-

SR: Diferents vegades vostè ha manifestat no estar d'acord amb l'educació occidental, ja que li manquen valors "universals i necessaris". Tanmateix, el 1982 vostè va publicar el llibre *Las finalidades educativas en tiempo de crisis*, en el qual, a l'apartat final proposa unes finalitats estilitzades. ¿Creu que són vigents els fins a què fa referència –plaer sensorial, progrés utòpic, acceptació dels límits, comunicació entre el proïsme, fugida artística, esperança en l'absolut, dubte creador, ironia socràtica, ignorància sapiencial i tarannà ètic individual?

OF: La meva formació universitària, al bell mig de la dictadura del general Franco, fou escolàstica. El programa de la carrera de filosofia cloïa la història del pensament filosòfic amb Hegel. Significatiu. El meu tomb intel·lectual es produí a París durant el curs 1970-1971 quan gaudint d'una excel·lent beca del Govern francès vaig estudiar amb Michel Foucault, amb Levi-Strauss, amb Wahl i amb Vuillemin. T'ho explico, Sandra, perquè així s'entén el meu primer discurs filosòfic que fonamentava metafísicament –*ens, unum, verum, bonum atque pulchrum convertuntur*– els valors ètics. El llibre *Finalidades educativas en tiempo de crisis* –que vaig publicar el 1982– representa una protesta contra l'escolasticisme, en què em van formar, tot i que aleshores no encertava a argumentar seriosament la meva proposta. Era més una puntada de peu o una guitza que no pas una argumentació fina.

¿Acceptaria ara jo aquelles finalitats estilitzades?, doncs sí. Amb la condició de considerar-les provisionals i a manera de sortides d'urgència en una societat aclaparada i atordida.

30-

SR: ¿Quins són els valors que creu vostè que hi ha d'haver en el camp de l'educació?

OF: Et remeto a l'”Epíleg sobre els nostres valors”, del meu llibre *Els valors d'Occident* (2001) i al capítol vuitè, “El compromiso”, de la meva última obra, *El siglo postmoderno* – Ed. Crítica: Barcelona, 2002–.

Però hi puc afegir alguna cosa pensant en els educadors i els educands. Sofrim el setge i el constrenyiment de salvadors i de messies de tots colors –eclesiàstics, polítics, sindicalistes, artistes, científics, tecnòlegs, visionaris facin la fila que facin...–, tots ens asseguren que tenen el secret, el beuratge intel·lectual que ens farà bons i feliços. Aquests xarlatans han emplenat la història d'Occident, no és pas, doncs, només un tarannà actual. Davant de tants continguts salvífics –s'ha de fer això o allò altre, cal pensar així i no aixà– se m'ocorre que el valor primigeni no és cap altre que el de prendre consciència de tot el que se'ns explica i de tot el que vivim, a fi que, d'aquesta manera puguem separar-nos de tants i tan grans romanços i de tantes moixigangues. Per començar, cal viure del dubte i en la soledat íntima. ¿Que l'infant no pot encara viure en aquest desempar existencial?, doncs s'espera el temps propici. Però, abans de digerir valors estúpids, cal començar essent un mateix. Aquest és el valor com a deu de qualsevol vida humana singular. Dubte, ironia, silenci, recolliment i presa de consciència de tot el que ens envolta; és a dir, cadascú ha de ser un ull sobre la circumstància. Només després, ajudats pel diàleg, decidirem els valors. Potser que al capdavall acabarem acceptant els d'un xarlatà; però, si més no, abans m'hauré rigut de les seves sortides, siguin les que siguin. Sense sentit de l'humor no és possible l'ésser humà. Cap atzembla riu quan li expliquen un acudit o una doctrina moral o estètica o científica. Ho escolta tot amb posat impertorbable. ¿Quants éssers humans són atzembles? El primer valor del procés educatiu és adonar-se que un no es confon amb la seva circumstància. L'adolescent ja és capaç d'aconseguir-ho.

31-

SR: Aranguren escriu a *Crítica y meditación* que “girar la vista enrere ens reporta gairebé sempre enyorament, o autocrítica, o totes dues coses; és com el comiat d'allò que hom ha estat fins aleshores i el començament d'allò que es disposa a ser, a fi de canviar i canviar una i altra vegada. Els retorns signifiquen, o bé la conclusió d'una etapa en la seqüència de la vida per iniciar-ne una altra, o bé la conclusió pura i simple de la vida, de la vida intel·lectual i vitalment activa”. A l'autobiografia que li va publicar la Revista *Anthropos*, vostè manifesta que ha estat en constant confrontació amb els seus propis esquemes. A *Mis*

fragilidades de existir pensando escriu que “no és gens fàcil desprendre’s d’un tros constitutiü de les creences que es tenen. En el fons, no tenim creences, sinó que les creences ens tenen a nosaltres constituint la columna vertebral de les nostres vides”. ¿Creu que hi ha hagut etapes de la seva vida que l’han posat davant de la tensió entre allò que vostè vol realitzar i allò que les institucions –Estat, família, religió, etc.– li demanen? ¿De quina manera aquests fets han afectat el sentit de la seva pròpia vida?

OF: Això que m’acabes de plantejar, Sandra, és un assumpte més enrevessat del que sembla a primer cop d’ull. És clar que no em preguntes directament per aquest negoci en general, sinó que vols esbrinar com m’ha anat, en la vida, la feina de desembolicar-lo o, si més no, de dissipar-lo. T’adrees a la tensió entre el jo, de cadascú, i les institucions en què preval inexorablement el sistema per damunt de les singularitats. El teu interrogant apunta de dret a l’agonia –en grec *agon* fou: competició, combat, guerra– entre allò que és singular i concret –una biografia, per exemple, de carn i ossos–, per una banda, i el sistema –una societat històrica, posem per cas–. La meua vida, com qualsevol vida que es resisteix a desaparèixer, com a singularitat, no pot sinó constituir-se en *polemos*, en *bellum*, entre el seu jo conscient i l’estructura social en què s’insereix. La confrontació entre aquests termes només mor amb la mort del jo. La institució continua.

Albert Camus planteja el tema agònic de l’ésser humà a l’obra de teatre *Les justes* (1950). Kaliayev estima Dora i també estima la innocència dels petits nebots del Gran Duc de Moscou. Per aquest últim motiu no tira la bomba contra el carruatge. Quan la institució revolucionària li demana comptes per haver desobeït, respon cridant:

Jo estimo aquells que avui viuen a la mateixa terra que jo...

Per ells lluito i no em fa res morir. Per una ciutat llunyana,
de la qual, a més, no n’estic segur, no colpejaré pas el rostre
dels meus germans.

Hegel, a la seva obra majúscula *Phänomenologie des Geistes* (1807), defensa la resolució del conflicte entre la consciència d’un mateix –subjectivitat– i la consciència de tothom –objectivitat–. Imagina la reconciliació entre ambdós oposats a l’última part, la VII, en què tracta sobre el Saber Absolut. Així com el jo diví, Jesús, mor i ressuscita després en la comunitat, així també el jo singular morirà en profit d’un *nosaltres* universal. La missió de cadascú no és cap altra que portar, una mica més endavant, el pes de l’Esperit.

Sandra: m'he estimat més la tragèdia de l'existencialisme abans que la reconciliació de l'idealisme hegel·lià. Em nego a renunciar a la vida del meu jo. I, ¿què em va passar en la quotidianitat de la biografia amb aquest meu entestament?, doncs que em vaig enfrontar amb les autoritats institucionals. He tingut conflictes amb la jerarquia eclesiàstica –no vaig tolerar l'omnisciència pontíficia i, per tant, em vaig negar que censuressin els meus escrits–; he sostingut batalles amb les autoritats acadèmiques, com amb el rector de la Universitat de Barcelona i amb el ministre d'Educació, per no sotmetre'm a l'ordre de no ensenyar l'existencialisme, el marxisme i l'anarquisme a l'aula universitària. La policia política es va ocupar de mi. De tota manera, he tingut sempre una institució al meu costat: la meua família. ¿Han afectat la meua vida personal, aquestes peripècies?; t'he de respondre que, més que afectar-la, l'han efectuat, realitzat, produït. No encerto de separar la meua biografia i les meves lluites. No obstant això, sospito que aquestes coses són així en totes les vides humanes conscients; les no conscients són més aviat vides de mula.

32-

SR: ¿Tornaria a escriure una novel·la narrativa?

OF: ¿Si redactaria un altre assaig novel·lat? Per una banda he de manifestar una mica de repugnància ja que no em veig amb prou habilitats literàries; però, per altra banda, m'atrau el projecte ja que el meu tarannà més existencialista que dogmàtic (com et remarcava a la resposta anterior) em porta a emprar un procediment més apte per salvar el jo de cadascú.

33-

SR: Tinc entès que actualment està treballant en una obra densa, ¿quina de les tres línies, que vostè ha desenvolupat, és la que envesteix de cara, l'epistemologia, l'antropologia o l'axiologia?

OF: Sí,estic laborant en una obra vasta, de la qual ja han aparegut idees més o menys puntuals en llibres i revistes. Sospito que amb unes mil pàgines aconseguiré cloure la meua ambició: oferir uns valors respectables per a l'Occident, valors que valen perquè constitueixen l'objectivació de llàgrimes, de sang i també de gaudis fugaços de milions d'éssers humans que han cercat un sentit assenyat de la història, sentit que injecti coratge

cap a l'esdevenidor. ¿Es tracta, en aquesta obra, d'epistemologia, d'antropologia o potser d'axiologia?, si les urpes de la nit no ho impedeixen, serà antropologia axiològica.

34-

SR: Aquesta obra en què treballa avui dia, ¿pot fer llum a problemes apressants actuals com és el cas del terrorisme globalitzat?

OF: És ben cert que la globalització no afecta només les àrees econòmica i cultural; també s'ha expandit a l'àmbit del crim. La política del caos, que es va manifestar sense ambigüitats l'11 de setembre de 2001, ha posat sobre la taula la mundialització del nihilisme enfront d'unes societats estructurades en forma d'Estats, que van perdre sobirania i que ja no poden garantir la seguretat dels ciutadans, en contra del pacte social que imaginava Hobbes al *Leviathan*. Les societats democràtiques són les més vulnerables, especialment en la seva fase degradada, ja que gairebé res no hi és prohibit, i sense prohibició la societat desapareix. En tenen prou amb una empenta perquè es dissipin i s'esfumin, amb l'ajut, això sí, dels pacifistes i dels ecumènics.

L'àmbit que investigo, ¿què m'insinua sobre això? Si accepto la metodologia de Max Weber –tant a *L'éthique protestante et l'esprit du capitalisme*, segons la versió francesa, com a la seva obra pòstuma *Gesammelte Aufsätze zur Wissenschaftslehre*, de 1922–, si accepto, deia, la metodologia weberiana m'assalta una hipòtesi d'investigació paral·lela a la tasca que ara tinc entre mans. És la següent. Les *Weltanschauungen* amb religions monoteistes –un sol déu i, a més, personal– s'objectiven històricament en formes dominants i, a la vegada, excloents. Guerra santa, creuada, exèrcit de déu, possessió de la veritat absoluta. A més a més, evolucionen amb màxima dificultat. Tendeixen a tancar-se sobre elles mateixes. Posseeixen la veritat i la bondat de la història; la resta de la humanitat viu en l'error i en la maldat. El déu únic és garant d'elles. Neurosi obsessiva col·lectiva.

Les religions de divinitat imprecisa i despersonalitzada –déu és quelcom, no és algú–, com el cas del bramisme, del confucianisme, del sintoisme, del budisme..., en no tenir una dogmàtica clara i clausurada, resulten més acomodaticies i dialogants. Els politeismes també tenen un credo polimorf i versàtil.

El cristianisme ofereix una originalitat que el situa a part. Essent la síntesi històrica del monoteisme jueu i del paganisme greco-romà, la seva objectivació en la història resulta ambigua, i ofereix alternativament un rostre dictatorial i un de fratern. Si, per altra banda,

ens adonem que a partir del Renaixement la dilogia cristiana comença a desfer-se en profit del paganisme tecnocientífic greco-romà, i veiem també que després de Nietzsche el cristianisme ha mort sociològicament, aleshores no cal comptar-hi per a la meva hipòtesi. La seva força social residual ara recolza sobre el poder econòmic de què encara gaudeix.

A fi d'explicar l'actual globalització del terror, ens queden solament el judaisme i l'islam. Ambdós igualment intransigents, ja que tots dos parlen i actuen perquè el déu absolut s'encarna *aliquo modo* en ells. Atès que només hi ha 14 milions de jueus enfront de 1.127 milions de musulmans, queda clar, malgrat el diner dels primers, que l'únic grup a tenir present en la meva hipòtesi antropològica és l'islam.

Bé, Sandra, només és qüestió d'una hipòtesi que els meus actuals estudis em suggereixen, hipòtesi que jo no treballo, ja que només m'ocupo d'esbrinar l'axiologia d'Occident. Potser es tracta d'una hipòtesi plantejada precipitadament i, per tant, sense futur. Ignoro si un dia tindrè temps per investir-la. He de dir amb el cor a la mà que em tempta, però demana massa anys per a la meva edat; ja ho saps, jo sóc *provectae aetatis* –d'edat avançada.