

*Recension d'ouvrage / Book Review*

Kerlan, A. & D. Simard. (dir.). (2011). *Paul Ricoeur et la question éducative*. Québec/Lyon, Presses de l'Université Laval/École normale supérieure de Lyon.

Gervais Deschênes, Université du Québec à Chicoutimi

*« [...] le principe qui traverse tous les modes d'analyse est l'affirmation que le changement des conduites humaines implique la collaboration libre du sujet aux changements, ce qui n'exclut pas ses résistances ; que c'est pas sa conscience, puis sa compréhension des situations et des phénomènes que le sujet accédera à une possible transformation même du réel. Il est donc affirmé que l'humain n'est pas une machine à computer ou à appliquer des protocoles, car il engage dans toutes ses actions une part essentielle de sa subjectivité consciente et inconsciente et donc son histoire individuelle et collective ».*  
- Jacky Beillerot (2003)

Les auteur(e)s de cet ouvrage en collectif, sous l'égide de professeurs chevronnés en la personne d'Alain Kerlan (philosophe et professeur, Université de Lyon) et Denis Simard (psychopédagogue et professeur, Université Laval), rendent hommage à la mémoire de Jacky Beillerot (fondateur de l'Association pour la promotion des recherches et des innovations en éducation et formation). C'est dans le cadre de la Biennale de l'éducation et de la formation tenue en 2006 que s'est développée cette communauté de recherche autour de la portée de la pensée scientifique dans son ensemble du regretté Paul Ricoeur, philosophe et maître à penser d'aujourd'hui et de demain. Auteur trop souvent méconnu par le grand public, il fait ici l'objet d'études approfondies appliquées à la question éducative et des solutions philosophiques face aux problématiques politique, culturelle, éthique et formatif sachant pertinemment bien que « [...] la pensée de Ricoeur joue comme un aiguillon pour penser et agir en éducation et en formation » (Jorro, p. 165). L'ouvrage est composé de cinq parties, où chacun des auteur(e)s reprennent les grands thèmes développés par Ricoeur et dont ils sont porteurs à divers degrés avec les paramètres bien personnels leur appartenant.

*Partie 1 – Ouverture.* Francine Best, agrégée de philosophie, nous dévoile quelques lignes directrices des traits caractéristiques de la méthode circulaire de Ricoeur, qui au départ refuse tout dogmatisme ou théorie fermée, mais qu'il respecte profondément le dialogue avec la Tradition qu'il a héritée et défendue avec courage et fidélité à bien des égards. Elle réussit avec clairvoyance à cerner et *donner sens* à l'action pragmatique de l'acte d'éduquer dans un mouvement de

dépassement et de retour en proposant quelques interrogations de départ : « Éduquer ne serait-ce pas aider l'autre, tous les autres, à devenir pleinement cet Homme capable de " pouvoir dire ", capable de dire " je peux faire ", capable de " pouvoir raconter et se raconter ", capable d'imputation, " l'imputabilité " étant ici l'équivalent de la reconnaissance de responsabilité ? » (Best, p. 6). Seul commentaire qui nous vient ici à l'esprit, est le fait qu'il aurait été souhaitable dans cette *Ouverture*, de présenter quelques éléments motivationnels des textes développés par Ricoeur que l'on ne peut passer sous silence ; c'est-à-dire plus particulièrement le thème sur la souffrance humaine *ce sur quoi tous nous luttons quotidiennement, en dépit de*, lui qui était orphelin de mère à la naissance, d'un père tué au combat à la Grande Guerre lorsqu'il avait seulement deux ans et d'un fils ayant commis son propre suicide. Par-là, il aurait été préférable d'affirmer son option fondamentale de l'existentialisme chrétien qui se manifeste en filigrane tout au long de son parcours de vie, telle que le démontre l'ampleur scientifique de son œuvre.

*Partie 2 – Politique et culture.* Sous ce thème fondamental, Padis affirme que les cultures veulent apprendre à mieux vivre par la maîtrise et le développement rythmé de la technique. Entre la morale de la conviction qui énonce et choisit des principes moraux et la morale de la responsabilité. Cette dernière étant préférable à la première puisqu'elle considère les contraintes, les possibilités d'application et l'opérationnalité de l'action dans le champ du politique. Elle cherche le sens de la finalité de l'action et permet de favoriser l'utopie éducative qui explore et projette un monde possible. Cette morale de la responsabilité nous pousse donc vers l'avant et « nous maintient du côté de l'action [et] d'avoir conscience du jeu complexe d'influence entre ces deux niveaux de morale » (p. 15) rendant ainsi l'environnement plus stable dans les détours et les aléas du discours philosophique ricoeurien. Pour sa part, Kerlan explique le terme viatique : *ce qui sert à faire la route*, c'est-à-dire cette exigence continue de l'esprit à penser l'éducation. À travers sa lecture de Ricoeur, il propose le *recours* plus que nécessaire au *laboratoire philosophique*. Il nous fait même visiter librement le monde éducatif des îles mélanésiennes de la population autochtone en pays Kanak de la Nouvelle-Calédonie. Ce qu'il suggère ici est de « raffermir la conviction du besoin d'un compagnonnage philosophique en éducation, du besoin d'une réflexion philosophique sur l'école [où] s'y mêlent l'héritage du christianisme, de sa vision de l'école et de l'éducation » (p. 19-20) dans sa perspective de relativité et de diversité des cultures. Loin est sa prétention à tout réduire sur des préoccupations strictement économiques et technologiques. Il affirme toute l'importance d'une prise de conscience à l'échelle de l'humanité à partir des tâches de l'éducateur politique s'inscrivant dans son savoir-agir comme dépositaire et passeur du capital intellectuel et spirituel permettant « de comprendre que c'est dans la culture même, dans ce qu'elle a de plus vivant et de plus profond, dans ce que chacune des cultures a de plus singulier, que gît le pouvoir de valoriser, comme pouvoir de création » (p. 29). Cet auteur permet la compréhension que nous ne sommes plus ici dans la *préservation* ni même dans la *transmission des valeurs*, mais bien plutôt dans un *rapport de valorisation*, c'est-à-dire « une aptitude et un regard à l'égard du monde, une manière de l'habiter, de l'évaluer et de le valoriser qui soit le contraire de l'indifférence » (p. 29), où nous découvrons à loisir toute la richesse et la dynamique d'une même profondeur culturelle.

Kerlan soutient que Ricoeur, fidèle au personnalisme d'Emmanuel Mounier récusant le péril communautaire et l'individualisme, a construit ni plus ni moins une anthropologie culturelle cherchant le plein humanisme fondé sur la volonté visant la réinterprétation des valeurs en termes d'ouverture au monde et de responsabilité humaine. De son côté, Roberge vient appuyer cet élan de générosité de Kerlan, en soutenant que « c'est de réflexivité et d'identité pour un groupe ne se découvrant que par la médiation d'un *imaginaire social* [où] l'image est nécessairement projetée au-devant ; elle signe un écart au sein même de la représentation d'un groupe qui possède, du coup, *un rapport indirect à son être propre* » (p. 44). Il réussit à présenter une bonne synthèse de la réflexion ricoeurienne sur le paradoxe politique et des idéologies dominantes (par ex. nazisme, stalinisme, communisme athée, le fondamentaliste religieux intégrisme et extrémisme) préconisant la *distorsion-dissimulation* qui est caractérisée par les mouvements de propagande véhiculant le mensonge, la tromperie et la corruption. Le travail d'une pensée vigilante demeure crucial et sans cesse à définir afin d'en terminer avec le conflit des interprétations, et de cette nécessité de la délibération du possible pour l'élaboration d'une justice afin de guérir, selon un terme bien ricoeurien, du *cogito blessé*. L'auteur mentionne également le souci d'établir des liens entre politique et éthique dans l'intersection du dialogue. De là l'importance de l'usage nécessaire de la rhétorique politique pour surmonter les pièges de l'injustice et du rationalisme agonale. Ainsi, cet aphorisme percutant de Ricoeur prend ici tout son sens : « Ne fais pas à autrui ce que tu ne voudrais pas qu'il te soit fait » (Ricoeur, 1991, p. 262). Roberge apporte une importance significative des liens respectueux qui se tissent « dans cette mutualité que les gens acquièrent une valeur à la fois pour eux-mêmes et pour les autres ; c'est dans l'échange, autrement dit, que se façonne la reconnaissance d'individus s'apparaissant comme partenaires et hommes capables » (p. 53), et ce, dans l'attente de l'égalité proportionnelle du bon gouvernement, de la motivation du vivre ensemble et du souhait tant espéré de la vie bonne avec et pour les autres se situant à travers des institutions justes et équitables.

*Partie 3 – Culture.* Denis Simard et Héloïse Côté brossent quant à eux un tableau sombre du monde de l'éducation ; ainsi que de la quête exagérée du narcissisme promulgué par l'*idéal de l'authenticité* occidentale et se manifeste dans le relativisme et le pluralisme des valeurs causant ce nihilisme qui affecte tristement tant de jeunes par leur emportement. Ces auteur(e)s constatent avec acuité la fragilisation de la parole puisque tous les enseignant(e)s en ont fait la radicale expérience, « celle du conflit de la parole devant la diversité des valeurs et la perte de consensus, celle de la parole repliée sur elle-même, en bute aux exigences de l'individualisme contemporain, celle, enfin, d'une parole brisée quant au relativisme où chacun s'enferme dans sa vérité » (p. 81). L'importance d'expliquer davantage pour mieux comprendre cette crise de la parole réside dans le fait d'un travail continu sur soi et sur l'apport positif de l'altérité. En ce sens, il est primordial, à la suite de Jules Michelet, de saisir que « [...] la langue est la représentation fidèle du génie des peuples, l'expression de leur caractère, la révélation de leur existence intime, leur Verbe, pour ainsi dire » (1833, p. 143). Phénomène culturel du *cogito blessé*, Michel Fabre l'a lui aussi bien compris en reconnaissant à Ricoeur le déploiement du lieu incontournable de la *Bildung* ; de cette

réappropriation de sa vie et de sa destinée parce que celle-ci n'est plus marquée par l'illusion et mérite d'être pleinement vécue. Or, c'est « sur le terrain de la narrativité, cette quête de soi comme problématique de l'identité : ce que je suis, je ne le saurai qu'après l'être devenu en me retournant sur mon passé pour donner sens à mes actes et à mes oeuvres » (p. 60-61) ; d'où l'exigence à l'herméneutique de soi en fondant l'éducation à partir, nous semble-t-il, de Bachelard dont Fabre connaît bien étant spécialiste de la philosophie éducative par l'image. Ricoeur reconnaît lui-même la *phénoménologie de l'imagination* puisque « l'image n'est pas un résidu de l'impression, mais une aurore de parole » (Ricoeur, 1975, p. 272) dont les éducateurs se prévalent dans leur acte éducatif au quotidien.

*Partie 4 – Éthique.* Dans cette partie, Gohier présente les trois temps ricoeuriens soit la pensée réflexive, la phénoménologie et l'herméneutique. Elle amène à réfléchir que l'Autre n'est jamais un objet neutre ou de possession, mais un autre soi à découvrir par l'acte éducatif et de la quête du souverain bien. À partir de là, elle décrit merveilleusement le cercle éthique en formation des maîtres en identifiant ces quelques éléments motivationnels : (1) l'estime de soi, s'apprécier soi-même à sa juste valeur sans, d'une part, chercher à devenir un autre soi, et d'autre part, sans être déterminé par une dynamique narcissique excessive ; (2) la sollicitude envers l'autre dans ses rapports avec autrui dans la visée d'une vie bonne et réussie en dépit de la lutte pour la subsistance ; et (3) la reconnaissance mutuelle dans l'acte de gratitude et de confiance, où les décisions se prennent dans un esprit qui se veut à la fois démocratique et collégial permettant de mettre à jour une éthique du lien. Pour aller au-delà de soi par la compréhension réflexive, l'éducation n'est pas une question de transmission des connaissances promulguée par le paradigme restrictif de l'enseignement puisque celui-ci favorise peu la formation pour toute la vie. Devant les problèmes sociaux liés à l'éducation (par ex. l'absentéisme, le décrochage et les difficultés d'apprentissage scolaire, la toxicomanie, la violence et l'intimidation, etc.), Sautereau soutient l'importance de bien penser par soi-même dans la dynamique de la compréhension de soi de sorte que « c'est la personne tout entière qui est en jeu dans le processus éducatif » (Sautereau, 2011, p. 122). Elle précise également que la relation pédagogique ne peut être déterminée par la domination et la suppression de l'autre parce que « [...] la reconnaissance de la supériorité de l'autre permet d'instaurer une réciprocité et d'établir une forme d'égalité [...] c'est la reconnaissance, par l'enseigné, de la supériorité de l'enseignant qui vient initier ce mouvement en retour » (p. 128) en limitant les effets pervers des intelligences rusées qui affectent trop souvent le milieu éducatif.

*Partie 5 – Formation.* Pour réussir dans l'acte éducatif, Jérôme Eneau apporte des lumières sur les contributions des travaux de Ricoeur sur l'autoformation des adultes dans l'approche de s'éduquer tout au long de la vie. Il reprend lui aussi la notion de la *Bildung* comme visée existentielle, développementale et expérientielle de la méthode autobiographique. Celle-ci implique la prise de conscience de la *mise en intrigue* et de la *reconfiguration du récit* en se réappropriant le sens de sa propre expérience de sa vie morcelée ; c'est aussi d'être capable de se construire soi-même en passant par l'aide d'autrui. Les questions suivantes s'avèrent alors d'une grande perspicacité : *qui parle ? de qui parle-t-on ? qui agit ? pourquoi ? et qui se raconte ?* Cette capacité

de se raconter tout en réalisant bien la souffrance et la faillibilité des uns et des autres se situe dans la nécessité obligatoire de se reconnaître mutuellement entre adultes. De fait, elle est la marque de commerce chez cet auteur. Finalement, Anne Jorro puise dans les profondeurs de la phénoménologie herméneutique du sujet agissant afin d'aller au-delà même des paradoxes éducatifs. L'originalité de sa réflexion réside dans la mise en œuvre d'un cadre systémique pour penser l'agir professionnel des enseignant(e)s par la liberté d'action et d'agir de façon opportune en ayant l'instinct d'improvisation, le sens de l'altérité, l'adresse du geste, et ce, par des identités en action qui se reconnaissent et s'attestent mutuellement tout en respectant les règles du métier et le savoir interagir du praticien. En définitive, cela permet de stimuler la reconnaissance professionnelle auprès du grand public, en termes d'engagement et de responsabilité ; c'est-à-dire en quelques mots du geste de l'enseignant(e) et de l'éthos professionnel tout en respectant ce caractère sacré de la *reconnaissance-attestation*.

Cet ouvrage en collectif représente en lui-même plus qu'un hommage à l'œuvre intemporel de Paul Ricoeur. Il est surtout sa consécration reconnaissante de l'apport colossal de cet auteur prolifique empreint de modestie et plein d'humilité dans sa pratique philosophique. Il souligne également toute la pertinence au recours de clés de compréhension, qui créés d'après nous, les traits bien distinctifs du discours éthico-spirituel ricoeurien dans ce présent millénaire. Les éducateurs soucieux à devenir meilleur dans leur intervention scolaire trouveront dans cet ouvrage les fils conducteurs au déploiement d'une prospective prudente de la question éducative dans leur milieu respectif ; à cette lutte lente et pacifique dans l'édification d'une planète plus homogène, et en meilleure santé socio-économique.

### Références

- Beillerot, J. (2003). L'analyse des pratiques professionnelles pourquoi cette expression. *Les Cahiers pédagogiques : Dossier « Analysons nos pratiques 2 »*. No 416, 1-3. [http://www.cahiers-pedagogiques.com/article.php3?id\\_article=143](http://www.cahiers-pedagogiques.com/article.php3?id_article=143). Article retiré le 14 janvier 2012.
- Michelet, J. (1833). *Histoire de France*. Paris : Hachette. <http://books.google.com/>  
Ouvrage électronique retiré le 27 janvier 2012.
- Ricoeur, P. (1965). Tâches de l'éducateur politique. *Esprit*. 7-8, 78-93.
- Ricoeur, P. (1975). *La métaphore vive*. Paris : Seuil.
- Ricoeur, P. (1991). *Lectures I. Autour du politique*. Paris : Seuil.