



## CHAPITRE 4

### ÉDUCATION À LA RESPONSABILITÉ EN ANTHROPOCÈNE À LA LUMIÈRE DE PAUL RICŒUR

*François PROUTEAU*

Dans quelle mesure une éducation à la responsabilité puisée à l'anthropologie philosophique de Paul Ricoeur apporte une réponse aux défis de l'anthropocène? Durant tout son parcours de recherche, le philosophe s'est confronté aux grandes questions posées à la vie de ses contemporains. Pour lui, l'anthropologie philosophique est un vis-à-vis des sciences de l'homme qu'elle ne remplace pas, mais avec lesquelles elle est en dialogue, sans réductionnisme. Ce qu'il critique le plus, « ce n'est pas tant l'idée de la mort de l'homme que celle dont elle est la contrepartie: que l'homme est récent » (Ricoeur [1988], 2017). Je fais ici l'hypothèse qu'une telle anthropologie philosophique aide à penser l'anthropocène comme le temps de la responsabilité humaine et rend nécessaire une éducation politique en conséquence. Ce temps en anthropocène semblerait nous dire, en effet, que la vocation humaine tient de la liberté et de la responsabilité, non pas en domination d'autres êtres vivants, qu'ils soient humains ou non humains, mais pour un vivre ensemble à garder sain et sauf, avec eux. Autrement dit, il s'agit avant tout d'une responsabilité à éduquer et à cultiver comme un jardin... en permaculture bien sûr!

#### I. FRAGILITÉ DU VIVANT ET RÉVOLUTION DANS LE CONCEPT DE RESPONSABILITÉ

De manière emblématique et inégalée, l'anthropocène met en évidence le lien intrinsèque entre la responsabilité et ce qui est fragile (Ricoeur [1992], 2019). De surcroît, on peut affirmer que cette relation fonde la raison d'être de l'éducation. Ce lien est mis en lumière par Hans Jonas<sup>1</sup> au regard de l'équilibre fragile de la planète. Hannah Arendt a souligné aussi le caractère périssable quand la volonté de vivre ensemble se

<sup>1</sup> Ricoeur le formule ainsi dans *Soi-même comme un autre* (Ricoeur, 1990): « agis de telle sorte » pour qu'« une humanité future existe encore après nous, dans l'environnement d'une terre habitable », « en prenant en compte les conséquences à longue portée des décisions de la puissance publique et aussi des citoyens à l'âge de la technique ».





défait et que sonne la défaite, en temps de guerre bien évidemment mais aussi de tout type de bataille. Peut-on laisser tomber la lutte contre le réchauffement climatique et les autres combats à mener en anthropocène? (Schellnhuber in *Journal Ecologist*, 3 janvier 2019)

À en croire Ricœur, si la pensée de Hans Jonas suscite une « révolution dans le concept de responsabilité », c'est d'abord parce que l'objet de la responsabilité est le périssable en tant que tel. Être responsable, ce n'est pas supprimer ce qui est périssable, mais plutôt considérer que le vivant, par essence vulnérable, est remis à notre garde. En même temps, il y a la présence en chacun de nous d'un vouloir pouvoir et d'un rêve de toute puissance.

L'analyse d'une telle responsabilité dans *Soi-même comme un autre* suit la réflexion sur la sagesse tant au niveau politique qu'au niveau moral, l'un et l'autre niveau étant agités par des conflits. Ricœur souligne que, dans *Antigone* la tragédie de Sophocle, l'humain est nommé « la merveille », mais aussi « le terrible » manifesté dans le « mauvais infini » du pouvoir des technosciences. Autrement dit, il convient de ne pas céder à « l'impératif technique », la capacité de faire n'étant pas la seule mesure de l'éthique. Prenons soin de dissocier science et technique, même si à certains moments elles peuvent être confondues dans le terme technoscience. La science n'a-t-elle pas sa finalité propre dans le besoin de savoir, de recherche de la vérité, de connaissance indépendante des applications techniques? En même temps, il y aurait un leurre à penser qu'il y a une innocence de la science car « c'est une des contributions tout à fait positives de Habermas et de l'école de Francfort d'avoir montré que les savoirs sont liés à des pouvoirs » (Ricœur [1981], 2017). Le rôle de l'éducateur, selon Ricœur, consiste donc, en premier lieu, à réintroduire du conflit et exercer un esprit critique tant vis-à-vis du technicisme que du positivisme.

La révolution jonassienne tient aussi de l'élévation de la responsabilité au rang d'un nouveau principe catégorique: « Agis de telle sorte ... ». Que l'impératif s'inscrive dans la réciprocité d'un « je » et d'un « tu » ou dans la conscience du sujet (rapport de soi à soi-même), la responsabilité relève ici d'une promesse et d'un engagement. L'éducateur politique qu'est Ricœur ne veut pas sombrer dans « l'illusion mortelle d'une conception désengagée, désincarnée, de l'intellectuel » (Ricœur [1965], 1991). L'impératif s'élargit à la nature et à la vie dans son ensemble, et non pas seulement à l'être humain, car c'est tout le vivant qui est fragile et périssable. Face à cette prise de conscience, on peut voir aujourd'hui des milliers de jeunes sur le devant de la scène médiatique comme la jeune lycéenne suédoise, Greta Thunberg, une icône de ce combat, depuis son discours à la COP24. Ils réclament une action plus rapide et des mesures plus radicales, en brandissant des slogans chocs « Save our earth » ou « Be part of the solution », manifestant ainsi une nouvelle forme de citoyenneté vis-à-vis de la planète. Parmi les tâches de l'éducateur, il y a la nécessité de « préparer les hommes à cette responsabilité de la décision collective » (Ricœur, *ibid.*): elle prend une ampleur nouvelle face aux défis de l'anthropocène.

La clef de la pensée jonassienne se trouve en réalité dans une « pré morale du vivant » (Ricœur [1993], 2017) contenue dans la nature: la vie s'évalue elle-même comme





bonne. Cela s'exprime dans un vouloir vivre ou un vouloir survivre qu'on retrouve dans tous les règnes du vivant, à travers la compétition et aussi la coopération. Sur ce dernier point, les découvertes récentes au sujet de la biodiversité à l'intérieur des organismes affectent en profondeur nos connaissances biologiques y compris celles concernant les êtres humains (Sélosse, 2017). Ainsi, de la biologie émerge un paradigme scientifique fondé sur l'unité absolue du vivant dans lequel l'humain est un des éléments de l'écosystème. Un tel paradigme invite à tout repenser, l'économie, la politique, etc. mais aussi fondamentalement l'éducation où l'expérience et la croissance d'un vivre-ensemble-avec-la-nature seraient bonnes pour l'humain et les apprentissages qui lui sont nécessaires.

Ricœur entrevoit la production de « nuisances à longue échéance et à grande portée, dans l'espace et dans le temps, et aussi à degré destructeur exponentiel » (Ricœur [1993], 2017), ce qui a deux effets majeurs à analyser. D'abord, non seulement la responsabilité humaine s'étend au ciel et sur toute la terre pour que celle-ci demeure habitable mais est appelée aussi l'émergence d'institutions nouvelles au niveau international. Ensuite, une relation essentielle entre responsabilité et temporalité se déploie dans trois directions: une face tournée vers le passé avec le fait de l'assumer comme nôtre, avec l'idée de dette ou d'héritage; l'angle du futur, pour assumer la conséquence de ses actes au sens juridique et au sens moral, et Hans Jonas donne à cette acception une ampleur jusqu'alors jamais explorée puisque la portée de l'action se prolonge à l'infini; au présent car c'est ici et maintenant que se joue ce qui est le possible ou l'impossible, le permis ou le défendu, notre culpabilité ou notre innocence. Alors que les géologues traitent habituellement de phénomènes sur des millions voire des milliards d'années, l'anthropocène les plonge à penser cette époque à l'échelle de quelques siècles voire moins, dans l'urgence et sous la pression du dérèglement climatique. Un autre phénomène aporétique de la temporalité de notre modernité tardive est la logique de croissance et d'accélération qui délite la relation au monde (Rosa, 2018) et vide un ici et maintenant de sa substance. Alors que la fulgurance des avancées technologiques nous donne l'impression de nous affranchir du temps, on n'arrête pas de courir après lui. Que deviennent l'espace et le temps de l'éducation en anthropocène? Les travaux d'Edgar Morin montrent très bien les enjeux d'une société de plus en plus complexe (Ricœur [1991], 2017) et la nécessité d'enseigner la complexité de la condition humaine qui est « un trou noir dans nos systèmes éducatifs » (Morin, *Congrès mondial pour la pensée complexe à l'Unesco*, 2016).

À partir de là, est-il possible d'explorer nouvellement l'interrogation de Erle C. Ellis (2018): « Qui est responsable de l'anthropocène? » Ce qui est en jeu dans ce questionnement, selon le professeur de géographie et des systèmes environnementaux, est bien plus qu'un nouvel intervalle du temps géologique. La professeure de droit Jedehiah Purdy (*After Nature: A politics for the Anthropocene*, 2015) juge en effet que les gens ne pourront prendre leurs responsabilités que lorsque cette époque sera nommée de manière adéquate. Carbocène (âge des combustibles fossiles)? Capitolocène? Anglocène (Bonneuil et Fressoz, 2017) en référence au projet de domination britannique puis celle américaine (Arendt évoque le « yankisme » dans son analyse de la modernité)?





Chthulucène, terme introduit par la philosophe des sciences Donna Haraway qui veut inventer de nouveaux récits « désanthropocentrés » et inviter à rencontrer d'autres formes de vie (végétaux, champignons, bactéries...), autant d'espèces « camarades » de l'humain qui est envisagé à partir du concept biologique de *sympoïese*, « se-faire-avec ». Si le terme anthropocène est retenu pour nommer cette époque géologique, le préfixe *anthropos* ne peut se référer alors qu'à une approche critique et renouvelée de ce qu'est l'être humain, pour Bruno Latour (in Émilie Hache sous la dir., 2014) car qui est « l'*anthropos* de l'Anthropocène? C'est Babel après la chute de la Tour géante ». La chute de Babel en Anthropocène représenterait l'échec des « Modernes qui ont peu de chance de survivre à l'Anthropocène, pas plus qu'un chameau de passer à travers le chas d'une aiguille » (*ibid.*). Dans ces conditions, il paraît difficile à Latour de faire appel à l'éducation pour diffuser une science obsolète héritée de ce paradigme de la modernité. Doit s'opérer, selon lui, une nouvelle vision de la science à partir de ce que la climatologie inaugure comme « culture épistémique » et « structure de connaissance ». L'*anthropos* dans tout cela devient un élément hypersensible à tout signal ou influence reçu de ses récepteurs en nombre suffisant pour ressentir les rétroactions et agir en mille et un tissages sans cesse recomposés avec tous les autres actants « dans l'espace et sur cette Terre », Gaïa dont « Isabelle Stengers dit souvent que C'est devenu *chatouilleux* » (*ibid.*).

« J'attends la Renaissance » formule à sa manière Ricœur ([1988], 2017). Pour autant, il ne voit rien de périmé dans la philosophie du passé en restant ouvert à des renaissances inattendues à partir des nouveaux objets de la science à explorer et des phénomènes qui questionnent le chercheur. L'éducateur politique voit « des îlots de rationalité » mais n'a « plus les moyens de les situer dans un grand archipel de significations uniques et englobantes » (*ibid.*), ce qui le protège de reconstruire une tour de Babel. Le langage n'est pas d'abord un outil répondant à des besoins de communication ou de savoir, mais est un révélateur fantastique de la face cachée des choses et des aspects enfouis de notre expérience profonde. Le langage poétique nous fait voir des aspects d'un monde habitable qui sont comme occultés par le quotidien ou la maniabilité des choses (Ricœur [1994], 2017). La révolution du concept de la responsabilité ne se limite pas donc pas à replacer l'humain comme l'un des fragments parmi d'autres d'un écosystème complexe dans la nature : elle questionne plus encore la singularité de l'humain. Pour le moins, la conscience de l'anthropocène renforce l'appréhension du phénomène d'anthropologisation. L'interrogation porte sur l'*anthropos* et « au problème le plus difficile de l'anthropologie philosophique : qu'est-ce qui caractérise l'homme dans la nature? » (Ricœur [1981], 2017).





## II. DU SUJET RESPONSABLE AU SUJET POLITIQUE : UNE ANTHROPOLOGIE DE L'« ANTHROPOS » CAPABLE

« Anthropos » est-il en capacité d'apprendre et d'assumer sa responsabilité face aux défis que pose la situation présente de l'avenir de l'humanité sur la planète? Pour Ricœur, une phénoménologie du sujet capable peut trouver comme point de départ un objet de questionnement comme: « que signifie être vivant dans le monde, agissant, souffrant, parlant? » (Ricœur [1988], 2017). Dans la préface qu'il écrit pour la version française, de la *Condition de l'homme moderne* (1961), il commence par analyser le changement de registre qu'opère Hannah Arendt par rapport à son précédent chef-d'œuvre, *Les origines du totalitarisme*. Pour elle, le totalitarisme repose sur l'hypothèse centrale que tout est possible; elle a conduit à la fabrication systématique des cadavres que fut la Shoah. L'idée d'un progrès promis par « les Lumières » est tombée en haillons, nous laissant vivre dans les ruines de l'espérance: le mal est pour une philosophie de la liberté et de l'espérance comme un aiguillon dans la chair. À l'évocation des rescapés de l'horreur, Ricœur (2007) dans son dernier ouvrage laissé inachevé, se souvient du mot de Malraux en exergue de l'ouvrage *L'Écriture ou la Vie* de Jorge Semprun: « je cherche la région cruciale de l'âme où le Mal absolu s'oppose à la fraternité ».

Fragile et en même temps fort des expériences que lui-même a vécues, Ricœur voit dans la *Condition de l'homme moderne* (édité en allemand sous le titre *Vita activa*) l'œuvre de la résistance et de la reconstruction de l'espace politique. Le sens original de la vie active est celui d'une vie consacrée aux affaires politico-publiques (*bios politikos* d'Aristote), autrement dit d'une vie citoyenne et d'un monde habitable confronté à leur caractère périssable. Cependant, la vie active est devenue exclusivement alternance monotone de travail, de production et de consommation dont l'individu est devenu l'esclave. Ce que dénonce Arendt dans *Human Condition* (titre originale de l'œuvre en 1958) de l'individualisme résonne avec ce que Camus – elle lui vouait une haute estime comme intellectuel – écrivait à propos de la *Condition humaine* de Malraux, quelques années auparavant: « un monde orgueilleux, je veux dire d'Européens. Ses hommes sont intoxiqués du poison occidental de croyance à l'individu »<sup>1</sup>. Reste à savoir jusqu'où la *Condition de l'homme moderne* est une critique de la modernité? Ou encore de quelle modernité l'œuvre d'Hannah Arendt serait-elle la critique? Quoi qu'il en soit, Ricœur choisit de se « soustraire aux controverses les plus polémiques qu'elles ne manqueraient pas de susciter si on y cherchait une description de la modernité ». Le débat mériterait d'être engagé, d'autant qu'il ressurgit d'une certaine manière quand l'anthropocène est considéré comme un repère clairement détectable pour échapper aux notions de « Moderne » et de « modernité » (Latour, *in* Hache E., 2014).

C'est donc à partir d'une philosophie anthropologique que Ricœur lit les traits temporels de la vie active qui sont, pour l'être humain, différentes manières de lutter contre le caractère périssable de son existence: travailler (*l'animal laborans*) pour satis-

1 Albert Camus dans sa *Correspondance* avec André Malraux citée par Guy Samama *in* *Présence d'Albert Camus*, Revue publiés par la Société des Études Camusiennes, n° 10 – 2018.





faire ses besoins biologiques aussi longtemps que dure sa vie ; œuvrer à travers laquelle *l'homo faber* reçoit la dignité de créer un œuvre, d'inventer des artefacts ayant une permanence dans le temps ; agir dans un monde pluriel où s'opère la révélation du « qui » à travers le récit de l'action : « la révélation de l'agent dans la parole et dans l'action [...] ». Tous ces termes s'interpénètrent : domaine public, espace d'apparence, réseau [web] de relations humaines, révélation du « qui ». Prises ensemble, elles constituent la condition d'une vie politique » (Ricœur, *in* Arendt, 1961).

Tout projet de l'être-au-monde contient une limite constamment présente et toujours imminente, celle de la mort : « on finit bien un jour par mourir mais pour le moment nous-on demeure à l'abri » ; mais « « on meurt » révèle sans équivoque le genre d'être de l'être quotidien vers la mort » souligne Heidegger ([1927], 1986). Cependant, sans nier l'analyse de celui dont elle a été l'élève, Arendt développe *a contrario* une philosophie de la nativité : chaque « nouveau venu possède la faculté d'entreprendre du neuf, c'est-à-dire d'agir. En ce sens d'initiative, un élément d'action, et donc de natalité, est inhérent à toutes les activités humaines » (Arendt, 1961). Le pouvoir avec d'autres de « sauvegarder le monde » est contenu dans une promesse de nouveauté et d'action adressée à chaque être humain, « un monde humanisé dans lequel il naît et meurt ». Mais la vie est « emplie d'événements qui à la fin peuvent être racontés » (*ibid.*) en un récit : celui-ci conjugue le sens de l'histoire dans le tissage des espaces de leur avènement – ce qui s'est passé dans la fragilité des affaires humaines – et le temps de leur passage dans les jours et les nuits.

La reconnaissance mutuelle de la pluralité des acteurs et de leurs capacités personnelles est donc la clé d'un espace du vivre ensemble auquel prépare l'éducation politique. C'est ce que déploie la perspective anthropologique et éthique déployée à partir du noyau de *Soi-même comme un autre* (1990) selon quatre verbes en complément du verbe pouvoir qui s'imbriquent dans le sujet politique : parler, agir, raconter, être responsable comme le raconte Ricœur : « Qui parle ? Qui agit ? Qui raconte ? Qui est responsable ? Qui est le sujet politique ? C'est ainsi que j'en suis venu à l'idée que seul peut être sujet-citoyen celui qui peut poser la question « qui ? » dans tous les autres domaines » (Ricœur, 1994), quelle que soit l'histoire dans ce qu'elle peut avoir de bon ou de mauvais. Ricœur constate que, si l'acte de raconter est si proche du foyer et du noyau même de l'expérience, c'est sans doute qu'en nous racontant, nous nous donnons une identité et nous structurons le temps pour en faire une œuvre de création permanente. L'être humain a la capacité de créer et de recréer, de commencement en commencement, mais sans perdre le fil du sens dans l'alliance de l'activité et de la parole. Pouvoir rendre compte de ses réussites et de ses échecs est constitutif du sujet responsable exposé tout aussi bien au regard du droit, à une dette ou à un blâme qu'à une rétribution ou à un mérite.

Dans cette intention d'éduquer les capacités du sujet, l'éveil à la sagesse pratique est l'art de concilier la recherche de la vie bonne tout en observant la norme et le droit, dans des situations complexes d'incertitude, de conflit ou de risque « mêlées à un nombre indéfini d'interventions prenant sens au niveau des systèmes institués, tels que système écologique, bureaucratique, financier, etc. » (Ricœur, 1995). Cependant, il y a non





seulement une fragilité dans les affaires humaines, mais aussi des faiblesses inhérentes aux remèdes eux-mêmes, faiblesses qui « se résument dans deux mots : irréversibilité et imprévisibilité » [...] A l'irréversibilité, la seule réponse est le pouvoir de pardonner, à l'imprévisibilité, le pouvoir de promettre » (Ricœur *in* Arendt, 1961). Pour Hannah Arendt, accepter de pardonner et de se faire pardonner, de faire des promesses et de les tenir, nourrit fondamentalement le politique, autrement dit la volonté d'un vivre ensemble dans la pluralité du parler et de l'agir. Ricœur reconnaît en Hannah Arendt la capacité qu'elle a eue à citer le pardon parmi les concepts politiques. Les deux philosophes ont montré l'un et l'autre que le pardon est constitutif de la vie de la cité, dans la Rome antique par exemple, mais aussi, aux confins du politique et du poétique, car après le temps pour l'impardonnable, il y a un temps pour le pardon (Willy Brandt à Auschwitz, Anouar el-Sadate, etc.) qui exige patience et que seul l'amour peut offrir. Ces histoires, il faut pouvoir les enseigner. La capacité d'un sujet responsable en anthropocène tient aussi, à travers le pardon, de la capacité à échanger sur les mémoires nationales ou ethniques blessées par la modernité prométhéenne. Il s'agit d'exercer la volonté à ne pas oublier tout en libérant la mémoire de sa charge de culpabilité. De telles capacités, comment l'école peut apprendre à les exercer ?

« L'importance de l'anthropocène réside dans son rôle de nouvelle lentille à travers laquelle les récits et les questions philosophiques séculaires sont revisités et réécrits » Erle C. Ellis (2018). Il se trouve que les sociétés humaines ont toujours fait appel à des histoires pour expliquer leurs origines et leurs relations au monde, en utilisant une grande variété d'acteurs, des animaux et des plantes aux êtres et aux esprits les plus divins. Ce processus narratif est omniprésent, de la mythologie grecque ou des récits bibliques de la création aux controverses les plus récentes autour de l'Anthropocène. Dans quelle mesure la nouvelle génération pro-climat qui se lève à travers le monde est-elle aussi celle d'une jeunesse bercée par les histoires de *Harry Potter*, de *Divergent* ou d'*Hunger Games*? « Dans des univers post ou pré-apocalyptiques, où les adultes ont échoué ou sont corrompus et vils, seuls les enfants ont les solutions, les clés et le courage nécessaires » (Quentin Girard, Libération 11 avril 2019). Pour Günter Pauli<sup>1</sup>, industriel qui écrit des fables écrites en chinois, en anglais ou en français, sur du papier minéral, la complexité de la pensée systémique doit croître, avec le temps, dans la mémoire à long terme de l'enfant et doit être combinée avec une richesse émotionnelle dans l'apprentissage, ce qui est obtenu par la magie et le charme des histoires.

Dans quelle mesure l'anthropologie philosophique de l'humain capable... de devenir vraiment humain peut éclairer la vision qu'on peut avoir du désir de l'apprenant et de la mission de l'éducateur ? Avec Ricœur, on perçoit un sujet qui peut déployer ses

---

1 Günter Pauli, *Les Fables de Günter*, Les éditions blu, 2015. Les éditions blu utilisent exclusivement du papier minéral dans une démarche de respect de l'environnement et de promotion des principes de l'Économie Bleue. Le papier minéral fabriqué à partir de déchets de construction utilise lors du processus de production, ni arbres, ni fibres ni agents de blanchiments. C'est un papier écologique et réutilisable. Plusieurs innovations et initiatives d'industriels alliant progrès technologiques et écologiques voient comme cela le jour pour une éducation de qualité comme le partenariat en Afrique de Fondacio et de l'entreprise Armor pour la diffusion de kits solaires à base de film photovoltaïque organique et souple pour le travail scolaire des enfants en zone non électrifiée (cité lacustre au Bénin notamment).





potentialités et prendre toujours plus conscience des capacités plurielles qui rendent l'humain vraiment humain, un être capable, agissant mais aussi souffrant : il souligne ainsi la fragilité de la condition humaine. Autrement dit, l'éducation tient de la capacité d'amener l'homme « à examiner combien il est magnifique d'être homme » (Ricœur, 2000) dans le tissage de l'action et de la parole dans la relation d'apprentissage. Le geste inaugural est peut-être dans l'expression d'une capacité d'initiative du sujet qui, face à l'autre, comme en toute naissance pour une part mystérieuse et engagée, répond « Me voici ! ».

Ricœur reconnaît sa dette vis-à-vis de Lévinas qui analyse aussi une telle réponse à partir de sa philosophie de la responsabilité. Mais chez Lévinas, c'est toujours l'Autre – non pas un interlocuteur quelconque mais l'enseignant, le maître de justice ou toute figure paradigmatique qui m'interpelle comme du Sinaï pour me dire « Tu ne tueras pas » – qui a l'initiative « à l'accusatif » et enjoint le « moi » dans une passivité absolue « de répondre encore à l'accusatif : « Me voici ! » (Ricœur, 1990). Ricœur perçoit au contraire, la capacité de parler et d'agir comme latente dans la subjectivité et, à l'appel de l'autre, l'éveil d'une réponse responsable – équivalence entre l'accusatif avec le nominatif du « Ici je me tiens » – à partir d'une capacité d'accueil, de discrimination et de reconnaissance de la voix de l'Autre.

Une réponse responsable naît d'un dialogue entre des personnes qui prennent tour à tour les figures d'un « je » et d'un « tu » (*ibid.*). Elle s'inscrit dans la visée éthique de la recherche de la vie bonne, avec et pour les autres, dans des institutions justes. Il y a là, pour Ricœur, une clé au bonheur qui n'est pas incompatible avec la souffrance. « Par bonheur, j'entends la capacité à trouver une signification, une satisfaction dans l'accomplissement de soi », en sachant que « nous avons toujours besoin de quelqu'un qui contribue à l'effectuation de nos capacités » (Ricœur [1994], 2017), dans la force de l'âge comme dans les situations de dénuement les plus extrêmes et jusqu'aux portes de la mort. Derrière la phénoménologie de l'homme capable, il y a un sujet libre capable de se donner, y compris dans une grande fragilité, jusqu'à la possibilité de ne pouvoir plus rien faire. Ainsi à l'extrême, le dépouillement de toute capacité renvoie la question « qui suis-je ? » à sa « nudité » (Ricœur [1988], 2013). Le « je » est incapable de se tenir sans l'autre, l'autre qui compte sur moi et me rend à ma responsabilité, à l'existence en soi.

On peut dire ici que l'éducation à la responsabilité en anthropocène à la lumière de Paul Ricœur puise fondamentalement dans le nouvel humanisme qu'il n'a cessé de mettre au jour, un humanisme reconnu plus tard comme étant l'œuvre de sa vie par le prix Kluge de la Bibliothèque du Congrès des États-Unis. D'un de ses premiers écrits au sortir de la Seconde guerre mondiale quand il s'adresse à la fédération des associations chrétiennes d'étudiants en 1946, jusqu'à l'un de ses derniers textes « Capacités personnelles et reconnaissance mutuelle », il se consacre à « l'examen des bases de l'humanisme » (Ricœur [2004], 2013).

Mais comment une pensée humaniste qui privilégie les intérêts de l'humain est compatible avec une pensée écologique que l'humanisme semble avoir oublié pendant si longtemps ? Pour le philosophe, l'humain est un agent au sens où l'entend une an-







thropologie du sujet capable: il n'est donc pas n'importe quel agent au sein du système Terre. Dans cette optique, on peut affirmer, à la lumière de Paul Ricœur, qu'il y a un humanisme de l'anthropocène à inventer: en être responsable, c'est ne céder ni au chant des sirènes d'une idéologie naturaliste ni à celui d'un humanisme anthropocentré d'un homme spoliateur de la nature. Comment comprendre et maintenir cet équilibre entre l'appartenance de l'être humain à la nature et l'exceptionnalité de l'être humain par rapport à elle?

S'agissant du projet humaniste, Ricœur voit la grandeur de Heidegger dans son anthropologie philosophique (Ricœur [nov.1988], 2017) et sa critique de l'humanisme quand l'homme « se met en scène lui-même comme le centre d'un grand spectacle qu'il organise, et aussi d'un chantier inerte de choses à manipuler » (Ricœur [1993], 2017). En revanche, Ricœur critique Heidegger qui s'est coupé des sciences de l'homme et donc sa philosophie n'est plus dans le monde, un monde auquel il a emprunté à Heidegger les concepts: « Qu'est-ce qu'un monde? C'est quelque chose que l'on peut habiter; qui peut être hospitalier, étrange, hostile... » (Ricœur, 1995).

Par ailleurs, Ricœur condamne l'amalgame entre sciences et techniques comme on l'a vu dans l'analyse précédente au sujet de la technoscience, « comme si c'était la technique qui dévorait la science » (Ricœur [1994], 2017). Selon moi Heidegger montre pourtant autre chose à travers son analyse de la technique et ce qui fait l'essence de la technique – une essence contenue dans l'Arraînement, l'interpellation à dévoiler le réel, la provocation adressée à l'homme « de commettre le réel comme fonds » (Heidegger, 1958). Bien sûr la technique moderne en utilisant les sciences exactes représente un danger si on se met à penser qu'on la maîtrise comme un instrument nous dévoilant toute la vérité et rien que la vérité, que la technique nous livre en quelque sorte la vérité originelle dans les mesures du « commettre ». Mais à partir de l'analyse du vers d'Hölderlin – *Mais là où il y a danger, là aussi croit ce qui sauve* – Heidegger développe une autre possibilité: l'essence de la technique est un lieu où s'accorde et se maintient l'homme-veilleur « sur l'essence de la vérité. Ainsi apparaît l'aube de ce qui sauve [...] les chemins commencent à s'éclairer » (*ibid.*). Si, comme l'entend Heidegger, la science est la théorie du réel alors technique et science, par leur essence, travaillent l'une avec l'autre, en allant d'interrogation en interrogation, car l'interrogation est la piété de la pensée » (*ibid.*). Une telle philosophie peut être mise en écho ici à ce qui constitue pour Ricœur une donnée fondamentale de l'humanisme dans une visée pédagogique<sup>1</sup>: la capacité de questionner et avec elle, c'est de connaître et de penser. Questionner est notre privilège et notre malheur, comme on l'a vu précédemment avec l'Ode sur l'homme de Sophocle, et « aussi dans la Bible, dans l'Ecclésiaste » (Ricœur [1993], 2017). Le temps, aussi, est posé comme une question, parce que l'humain est

1 Dans la *Lettre sur l'humanisme* (1946), Heidegger rappelle le lien entre pédagogie et l'humanisme qui « consiste en ceci: réfléchir et veiller à ce que l'homme soit humain et non in-humain, « barbare », c'est-à-dire hors de son essence. Or, en quoi consiste l'humanité de l'homme? Elle repose dans son essence »; « c'est à Rome que nous premier humanisme apparut à Rome. L'*homo humanus* est « le Romain qui élève et ennoblit la vertu romaine par l'« incorporation » de ce que les Grecs avaient entrepris sous le nom de « παιδεία » [paideia]. Les Grecs sont ici ceux de l'hellénisme tardif dont la culture est enseignée dans les écoles philosophiques. [...] On traduit par « humanitas » la « παιδεία » ainsi comprise ».





le seul qui pense et qui pense ce qui est éternel, mais c'est en tant que mortel qu'il le pense. (Ricœur *in* Arendt 1961).

Certes, *anthropos* appartient à la nature et doit être remis dans l'écosystème, et en même temps, il est un fragment singulier, unique en son genre. Dans la philosophie ricœurienne, l'être humain explore sa propre sacralité en résonance avec celle du monde<sup>1</sup> mais, vis-à-vis de la nature, il n'y a pas de personnification, ni divinisation de la Terre comme déesse telle Gaïa dont Michel Serres s'offusquait qu'elle n'ait été invitée au sommet de la COP 15 à Copenhague en 2009.

La ligne humaniste de Ricœur s'étend donc à la nature mais pour lui, l'exceptionnalité d'*anthropos* fait que la notion de droit ne peut pas être étendue en dehors de la sphère humaine (Ricœur [1993], 2017). Dès lors, la question écologique est une problématique fondamentale du politique, sans doute une priorité, mais elle n'embrasse pas tout le champ politique. Pour Ricœur, le vivre ensemble en harmonie avec la nature est une problématique écologique, mais c'est encore davantage une problématique politique mise en lumière dans plusieurs de ces articles, notamment celui sur les « tâches de l'éducateur politique » (Ricœur [1965], 1991).

### III. ÉDQUER À LA DÉMOCRATIE DANS LA COMPLEXITÉ DU VIVANT

L'anthropologie philosophique a permis de penser le sujet politique à partir de l'esquisse de typologie des pouvoirs de base – dire, agir, raconter, être imputable et promettre. L'accent se déplace vers un pôle moral à travers la visée éthique placée sous la catégorie de l'estime en rythme ternaire où chacun des pouvoirs précités joue sa partition – estime de soi, estime de l'autre, estime de chacun par la médiation des institutions justes – puis vers le politique comme édifice de pouvoir permettant la vie, la durée et la stabilité d'un espace juste de reconnaissance des capacités (dimension anthropologique) et de l'estime (dimension morale). Le pouvoir en relation avec toutes ces capacités humaines résulte de ce vouloir-vivre-ensemble et il « n'existe qu'aussi longtemps que ce dernier est effectif, comme les expériences terrifiantes de la défaite, où le lien se défait, en donnant en négatif la preuve » affirme le philosophe (Ricœur, 2019).

Avant Hannah Arendt, le pouvoir n'était souvent étudié du point de vue politique que comme un rapport de domination et de force exercées par l'être prométhéen sur ses semblables ou sur la nature. Le fait est que le mythe de Prométhée joue un rôle clé dans les récits qui racontent l'origine de l'Anthropocène (Erle C. Ellis, 2018). Dans la lecture du *Protagoras* de Platon, Arendt voit que les humains dotés par Prométhée des savoirs et techniques nécessaires à la vie utilisent, au contraire, leurs pouvoirs pour la destruction du vivant, à travers la démesure de la production et de la consommation. Prométhée était intervenu pour doter les humains des outils nécessaires à leur vie,

<sup>1</sup> « Je m'exprime en exprimant le monde; j'explore ma propre sacralité en déchiffrant celle du monde » (Ricœur, *Philosophie de la volonté: Finitude et culpabilité*, 2009) cité par Pape François (2015), *Laudato Si' – Lettre encyclique sur la sauvegarde de la maison commune*, chapitre IV « Le message de chaque créature dans l'harmonie de toute la création ».





mais face aux difficultés qu'ils éprouvent à vivre ensemble, Zeus leur envoie Hermès pour que chacun ait sa part de justice et qu'ainsi des principes d'ordre et des liens d'amitié puissent unir les cités. Une telle vertu est le fruit d'un enseignement, un tout unique, de l'ordre d'une science qui comprend différentes parties - la justice, la sagesse, la conformité à la loi divine et aussi le courage qui suppose la connaissance des dangers. Contrairement à Platon dans *La République* où un philosophe-roi, par nature, assurerait le gouvernement de la cité et serait obéi, Protagoras veut enseigner à tous l'art de prendre des décisions dans les affaires privées et publiques : cela relève de l'art politique donc chacun est capable et c'est pourquoi Protagoras s'engage à former de bons citoyens.

C'est dans cette ligne qu'Hannah Arendt conçoit le pouvoir comme naissant du vivre-ensemble pour lequel le citoyen doit être éduqué. C'est un pouvoir fragile qui a vite fait de se laisser structurer par une relation de domination susceptible, à tout moment, de le recouvrir si on n'y prend garde (Ricœur [oct.1988], 2017), notamment en démocratie. Le fond de la question démocratique se joue dans la bonne combinaison entre la relation institutionnelle verticale qui tient du devoir ou du mandat (relation de gouvernement) et la relation horizontale de la convivialité et de la réciprocité. Empruntant à Éric Weil la définition de l'État comme « une communauté historique qui est capable de prendre des décisions », Ricœur médite aussi à plusieurs reprises sur le paradoxe du politique « dans le conflit entre la forme et la force dans l'instauration du pouvoir politique » (Ricœur, 2019). Le côté rationnel de la force donne à l'État les traits d'un État de droit avec « par-dessus tout, éducation de tous à la liberté de discussion publique » (*ibid.*). De l'autre, le côté potentiellement irrationnel de la force comme décision de quelqu'un ou de quelques-uns qui, dépositaires de la souveraineté du peuple, peuvent exercer le pouvoir de manière arbitraire ou avec une « violence légitime » (Max Weber). Mais le politique n'existe jamais seulement par ses institutions même si elles sont nécessaires, mais par la volonté des citoyens qui tous sont responsables et gardiens d'un vivre ensemble, en exerçant leur souveraineté. Celui suppose qu'ils soient exercés à ce que le pouvoir demeure sous leur surveillance, en restant attentifs à ce qu'il ne s'exerce pas de manière illégitime au-dessus d'eux, voire contre eux. Pour cela, la pensée libérale de Montesquieu (Ricœur [1991], 2017) gagne à être enseignée car « c'est une expérience éternelle que tout homme qui a du pouvoir est porté à en abuser ; il va jusqu'à ce qu'il trouve des limites », il faut que, « par la disposition des choses, le pouvoir arrête le pouvoir »<sup>1</sup>. D'autres points de vue tiennent du rôle de la coopération, comme l'indiquent Pablo Servigne, Raphaël Stevens et Gauthier Chapelle (2018). Pour lui, les solutions à la crise de l'anthropocène ne viendront pas des gouvernements ou des multinationales qui ne peuvent pas radicalement changer les choses, radicale au sens de prendre le problème à la racine. Viendront-elles plus facilement de l'école ?

Chez Hannah Arendt, le pouvoir est en amont de la domination. Le pouvoir se trouve dans les racines du vivre ensemble, et « il s'agit de retrouver la couche enfouie,

1 Montesquieu, *De l'esprit des lois*, XI, 4.





en quelque sorte oubliée, du pouvoir qu'on ne rattrape que par le biais d'une mythisation d'événements fondateurs » (Ricœur [1988], 2017). Que l'on rejette ou non cet héritage, l'être humain est toujours un héritier : l'éducateur est un passeur. Paul Ricœur aime parler des héritiers du passé que nous sommes : vivre en héritiers et en bâtisseurs est digne d'être enseigné. C'est cela selon lui – « ce qui, venant du passé, a projet de durée » – qui fonde l'autorité de tout enseignement à condition qu'il n'enferme pas dans un savoir, mais au contraire ouvre à la liberté d'entreprendre, de créer. C'est ce qui sans doute peut éclairer la perspective d'une éducation actuelle dans l'anthropocène où les défis posés aux humains sont tels qu'ils semblent solliciter d'eux quelque chose de totalement nouveau dans l'alliance du vivre ensemble avec la nature.

L'école en étant à l'articulation entre la société et l'État, devrait préparer à la discussion dans l'espace publique, en apprenant à saisir et traiter l'information et en initiant à la discussion car « la démocratie est le régime politique qui repose sur une discussion publique à laquelle participe le plus grand nombre possible de citoyens » (Ricœur, [1991], 2017). Le pluralisme des démocraties, notamment des démocraties occidentales qui reposent sur l'entrelacs de plusieurs héritages hétérogènes – judéo-chrétien, gréco-romain, humaniste de la Renaissance aux Lumières – constitue « un tissage de comportements éthiques conflictuels/consensuels » (Ricœur [1995], 2017). L'apprentissage d'une éthique de la responsabilité passe aussi par la bonne appréhension de la tension qui existe entre morale de conviction (construction et raison du sens) et morale de responsabilité (efficacité et raison des moyens) dont on voit les dimensions conflictuelles dans la transition écologique au niveau tant national que dans sa dimension cosmopolitique. L'art du compromis est un art qui nécessite de l'exercice et de la pédagogie : il est fondamental car il empêche la société de tomber en morceaux sous les coups des rivalités entre différents biens marchands mais aussi non marchands car tout ne peut être acheté (l'éducation, la citoyenneté, une terre habitable, etc.). Il nous faut donc inventer une civilisation du compromis, parce que nous vivons dans un monde de plus en plus complexe, où il y a partout du pluriel et de l'autre (Ricœur [1991], 2017).

Reste enfin le risque non seulement du philosophe-roi mais aussi du technicien-roi. Dans la préface de la *Condition de l'homme moderne*, la connexion entre la fragilité et le politique comme « expression suprême de l'action libre » éclairée par la révolution du concept de responsabilité, permet « de condamner toutes les tentatives pour dissoudre la politique dans une activité d'ingénieur » (Ricœur *in* Arendt 1961). Nul n'a la réponse à lui tout seul, et c'est d'autant plus vrai dans les choix des enjeux globaux où « les experts n'en savent pas plus que chacun d'entre nous » (Ricœur [1991], 2017). Pour Ricœur, la tâche d'un éducateur politique est « de remettre constamment dans le courant de la discussion publique ce qui est monopolisé abusivement par les spécialistes » (*ibid.*). Les experts ne doivent pas être d'abord les conseillers des princes, mais plutôt du public. Toute forme d'expertise, y compris bien évidemment celle dont dispose l'enseignant, doit être mise à disposition dans l'espace de discussion pour aider et apprendre à penser par soi-même. « La pensée, dans son sens non cognitif, non spécialisé, en tant que besoin naturel de la vie humaine, actualisation de la différence présente dans la *consciousness*, n'est pas la prérogative de certains mais une faculté présente





chez tout le monde; de plus l'incapacité de penser n'est pas « la prérogative » de tous ceux qui manquent d'intelligence, elle est cette possibilité toujours présente qui guette chacun – les scientifiques, les érudits et autres spécialistes de l'équipée mentale – et empêche le rapport à soi-même, dont la possibilité et l'importance furent découvertes par Socrate » (Arendt, 1993).

Comme le souligne Ricœur, très attaché en cela aux idées d'Hannah Arendt, la démocratie est là dans la reconstitution du forum. Elle trouve actuellement des formes diverses d'expression à travers notamment le « forum mondial convergences » organisé dans différentes capitales à travers le monde. Autour des objectifs pour un développement durable de l'ONU, ce forum français initié en France veut faciliter des alliances entre différents acteurs (entreprises, ONG, états) pour viser « Zéro exclusion, zéro carbone, zéro pauvre ». Ce forum met au cœur l'apprentissage de milliers de professionnels pour les aider à comprendre les défis sociaux et environnementaux de chaque pays. Il encourage aussi les jeunes à agir en soutenant des collectifs comme « Youth we can ». Le caractère systémique et intégrale des réflexions et des enjeux sur l'avenir de la planète influence aussi la manière dont se pense la gouvernance environnementale dans une plateforme mondiale comme Future Earth. Y collaborent ensemble scientifiques, décideurs politiques et chefs d'entreprise (Ellis, 2017).

\*

\* \*

Responsabilité et fragilité vont de pair, avons-nous dit avec Ricœur, face au caractère et à la nouveauté même des situations inédites, sans précédent. Dans le temps présent de l'anthropocène, se joue l'avenir de l'humanité car elle est confrontée à de grands dangers et périssables. « Si l'on fait de l'homme la mesure de tous les objets d'usage, c'est avec l'homme usager et instrumentalisant que le monde est mis en rapport, et non pas avec l'homme parlant et agissant ni avec l'homme pensant » (Arendt, 1961). Cette affirmation nous l'avons vu permet d'argumenter le bien-fondé d'une anthropologie philosophique, l'idée tout à fait centrale d'un humain agissant et souffrant, d'un être capable de parole, d'action et de promesses, d'un sujet qui discerne la capacité de l'humain d'être lui-même et le vivre-ensemble comme le milieu d'effectuation des capacités humaines. Telles sont les composantes de la responsabilité humaine qui peuvent animer un projet d'éducation en anthropocène, sans doute aussi dans l'inédit.

De fait, la contribution de Ricœur peut être prolongée en direction d'une philosophie de l'éducation, avec des enjeux éthiques et politiques dans un monde ouvert à des formes de vies multiples, plus ou moins respectueuses de l'être humain et de la nature, mais toujours interconnectées. La pensée du philosophe est toujours en situation, dans l'action, notamment comme professeur auprès de ses élèves, et la parole y occupe une place centrale. À la question « Qu'est-ce que je fais quand j'enseigne? », le professeur





Ricœur répond très simplement : « je parle » (« La parole est mon Royaume » in *Esprit*, 1955), la parole étant entendue dans ses trois pratiques – la rhétorique, l’herméneutique, la poétique (Fabre in Kerlan et Simard, 2011). Autrement dit, apprendre à argumenter, à interpréter mais aussi, comme le poète, à « composer une imitation créatrice de l’action prise dans toute sa dimension politique » (Ricœur in Arendt, 1961).

### Références bibliographiques

Œuvres de Paul Ricœur

- Ricœur, P. (2013). *Anthropologie philosophique*. Paris: Seuil.  
Ricœur, P. (1995). *La critique et la conviction*. Paris: Hachette.  
Ricœur, P. (2000). *La Mémoire, l’Histoire, l’Oubli*. Paris: Seuil.  
Ricœur, P. (1991). *Lectures, t.1 – Autour du politique*. Paris: Seuil.  
Ricœur, P. (2017). *Philosophie, éthique et politique*. Paris: Seuil.  
Ricœur, P. (2019). *Politique, économie et société*. Paris: Seuil.  
Ricœur, P. (1990). *Soi-même comme un autre*. Paris: Seuil.  
Ricœur P. (2007). *Vivant jusqu’à la mort*. Paris: Seuil.

### Autres ouvrages

- Arendt H. (préface de Paul Ricœur) (1961). *La Condition de l’homme moderne*. Paris: Calmann-Lévy.  
Arendt H. (1996). *Considérations morales*. Paris: Éditions Payot et Rivages.  
Ellis Erle C. (2018). *Anthropocene - A Very Short Introduction*. Oxford: Oxford University Press.  
Hache E. (dir.) (2014). *De l’univers clos au monde infini*. Paris: Éditions Dehors.  
Heidegger M. (1986, ed. or. 1927). *Être et temps*. Paris: Gallimard.  
Heidegger M. (1958). *Essais et conférences*. Paris: Gallimard.  
Kerlan A., Simard D. (dir.) (2011). *Paul Ricœur et la question éducative*. Laval: Presses de l’Université de Laval.  
Sélosse M.-A. (2017). *Jamais seul. Ces microbes qui construisent les plantes, les animaux et les civilisations*. Paris: Actes Sud.  
Servigne P., Stevens R. et Chapelle, G. (2018). *Une autre fin du monde est possible*. Paris: Seuil.



DEUXIÈME PARTIE

REFONDER LES CULTURES ET LES INSTITUTIONS  
*ÉDUCATIVES EN ANTHROPOCÈNE*

