

UN DIÀLEG APÒCRIF: PROLEGÒMENS A UNA TASCA CIVICOEDUCADORA DAVANT LA POSTMODERNITAT (ENTRE GILLES LIPOVETSKY I PAUL RICOEUR)

ALBERT LLORCA

Societat Catalana de Filosofia

«L'educació pot molt contra les males passions i els egoismes de classe. Però sobretot, l'educació és l'exemple, és a dir, allò que no es diu i que es fa, no l'educació estereotipada del llibre i del professor, sinó l'educació incorporada a la vida com un deure que tots els homes tenen de perfeccionar i de perfeccionar-se». (Jaume SERRA HÜNTER, *Els problemes de la vida contemporània*, cap. VI, p. 33)

El diàleg entre ambdós pensadors

El camí vers els Murs Blancs a Chàtenay-Malabry, on fa més de trenta anys s'hi instal·là Paul Ricoeur amb la seva dona i els seus cinc fills, requereix un estona mínima de quaranta minuts amb cotxe des del centre de París. Gilles Lipovetsky, sociòleg i baladrer de l'anomenada postmodernitat, alhora reconegut i criticat, vol aprofitar amb fruïció la tornada del vell filòsof Ricoeur a casa seva provinent de Rennes, ciutat de la seva infantesa, on un grapat d'amics ha

celebrat els seus vuitanta anys. Es troba bé, un xic cansat del viatge, però alhora atret per la inesperada visita del jove sociòleg.

A les cinc de la tarda del 3 de març de 1993 Gilles Lipovetsky es presenta puntual al domicili dels Ricoeur. L'esposa del filòsof amablement el condueix a la sala habilitada per a les visites, on ja l'espera assegut el savi. Les presentacions són ràpides, efusives i educades.

LIPOVETSKY: Molt bona tarda, mestre. Li agraeixo sincerament la seva rebuda i disponibilitat.

RICOEUR: Oh, gràcies, senyor Lipovetsky. Em complau la seva visita. Segui, si us plau.

LIPOVETSKY: Fa temps que volia creuar reflexions amb vostè i aquest falansteri del personalisme és un bonic escenari. Els qui romanem a ciutats de província tal vegada ho apreciem millor que els qui viuen a la gran ciutat.

RICOEUR: Sí, aquest és un lloc ple de natura i d'història. El meu malaguanyat amic Emmanuel Mounier tingué una feliç idea en comprar abans de la guerra aquests terrenys i va fer construir després de la guerra aquesta casa on ara vivim per aplegar les famílies dels personalistes que volguéssim viure-hi; tot i que avui es deu veure com la decisió estranya d'una època molt llunyana. Però, digui'm, Gilles –el puc dir pel nom, suposo, com vostè a mi–, quin és l'objectiu de la vostre agradable visita?

LIPOVETSKY: Bé, professor –vull dir, Paul... m'hi hauré d'acostumar–, són molts el motius que justificarien la meua visita. Jo vaig ser alumne de Claude Lefort i de Cornelius Castoriadis en els anys que vostè ensenyava, primer a La Sorbonne i després a l'extensió de Nanterre –això vostè ja ho sap–, i també sap que vaig formar part del grup «Socialisme o barbàrie». No m'estendré innecessàriament. Dels meus professors vaig aprendre el desig d'emancipació i les crítiques a les diverses formes de totalitarisme... I ara penso

que la vostra sortida de Nanterre l'any 1970 fou entesa incorrectament per les «bones ments pensants» de la França d'aquella època. Fou un greu error de molts, jo inclòs, per estar massa accelerats per la dèria de veure arreu l'aburgement anihilant i pel desig de superar-lo, fins i tot el que se li atribuï a vós.

RICOEUR: No calen les disculpes, Gilles; tot i que sempre són d'agrair. Però ara estem en un altre registre. Tots hem après a partir de les circumstàncies difícils de finals dels anys seixanta. És la nostra tasca obligada cívica teixir un món més humà.

LIPOVETSKY: Sí, és clar, aquí volia jo centrar la reflexió, si a vostè li sembla bé: i és que sento certament que la insatisfacció i l'ansietat van aflorant cada cop més en el nostre entorn, i crec que creix en proporció directa a l'augment de la palanca dels desigs en les vides de milions de persones. I la societat actual, que jo qualifico d'hipermoderna, s'afanya a proveir-los del que reclamen. I així, crec que la decepció, dit a l'engròs, es fa la mestressa de llurs vides; perquè em pregunto si les persones milloren o són realment felices, si noten que les coses els van bé, que els aprenentatges que l'escola els ha donat els serveixen pel que creuen que els ha de servir, com ara ascendir en la vida social...

RICOEUR: Bé, hi ha uns condicionants culturals obvis i unes decisions que cadascú adopta... Vostè acaba de dir que els desenganys que patim estan sovint emparentats amb les aspiracions que albirem i que no es compleixen del tot; però la sociologia, amic Gilles, ja sap vostè que no parla de la vida de cadascú, sinó de la marxa col·lectiva a la qual fem les nostres contribucions, amb més o menys entusiasme. Educació? Societat? De què depenem? A risc de resultar un xic pedant –cosa que, d'altra banda, voldria evitar, com es pot imaginar–, afirmaria que l'educació és una re-configuració de la identitat personal i memorial en termes d'humanització contextualitzada. I tal vegada l'empenta sociocul-

tural gaudeix de bagatge i tradició de pes, però quan parlem d'educació ens proposem teixir un relat que ens ajudi a desenvolupar el que som, diferenciant-nos entre si, en les circumstàncies en què visquem.

LIPOVETSKY: Imagino, mestre –Paul–, que la rapidesa de què ens doten les noves tecnologies té el seu efecte en tots els sentits...

RICOEUR: Sí, aquest factor tecnològic converteix en urgents els fets que afecten l'home... vostè ho sap millor que jo: en les relacions interhumanes afectives, en ser reduïdes a mers punts emocionals de satisfacció o d'enuig o, fins i tot, en els processos col·lectius d'agregació de voluntats o de destrucció dels altres –per exemple, mitjançant enginyers bèl·lics– en ser convertits en enemics o simples destorbs... En aquestes modalitats em sembla que la tecnologia pot ser manipulada i pot marcar el terreny en el que ens movem i que convida al consum.

LIPOVETSKY: En la perspectiva sociològica, resulta difícil sostraure'ns a aquesta tendència hiperconsumista; fins i tot, gosaria afegir que aquest consumisme fa que les persones hagin incorporat a les seves vides «artefactes» –el telèfons mòbils en serien bon exemples– que accentuen l'individualisme i l'aïllament, així com la imperiosa «necessitat» d'oci com a element d'equilibri psíquic: i ambdues coses es donen alhora, certament, a mena d'estranya paradoxa en la vida humana, en termes d'esclavatge tecnològic quotidià d'una banda, i oci terapèutic per escapar-se'n, de l'altra.

RICOEUR: Veig que la velocitat acalorada del vostre discurs va guanyant terreny en els espais de reflexió sobre la condició humana. I vós teniu raó en el fet que és cert que el mercat i el consum a dojo han configurat en bona mesura la vida social, o almenys, les possibilitats que aquesta ofereix. Però, hem de resignar-nos a aquesta situació? Jo penso que no perquè, dit amb precisió, em resulta enutjós acceptar com a balder allò que pugui fer o dir, i que, a la fi, m'anihili.

En Mounier afirmava amb encert l'any 1935 que en la nostra civilització la persona s'havia esvaït. Avui, amic Gilles, en un món alhora diferent i semblant, ens trobem en aquell perill de deshumanització, tal vegada «indolora» o anestesi-ant. Com li deia abans, hem de fer la nostra ruta, de manera que entossudir-se a reescriure el que ja està diagnosticat fa anys, segurament no ens aportarà res de nou.

LIPOVETSKY: No dubto de les raons que vostè exposa, amic Paul: el tarannà efímer del que ens envolta –com la tecnologia, l'oci, la moda i el luxe, la higiene i l'atletisme corporal... – jo afirmaria que no han de ser les fites darreres de la vida humana; però resulta innegable que els éssers humans elegeixen el que els resulta més efectiu, ja sigui per comoditat, per assentament segur en la pròpia «tribu» o per simple sentit de pertinença. Ara mateix, la tendència social que domina sobre els joves és la d'educar-se sota el pes del consum, per exemple de les marques, i això és símptoma d'una societat que condueix les reivindicacions que puguin exhibir en la direcció del conformisme tribal, a la que, per cert, bona part els joves s'hi adhereix. I el que resulta preocupant és que tal tendència «sectària» apareix com a defensora de la identitat de les persones que s'hi inclouen.

RICOEUR: M'està dient que l'educació és més una aparència inútil que no pas altra cosa? Que la pervivència de les conveniències socials o «postmodernes» assumides pels individus en llur estil de vida determina la forma i funció d'aquella? Que ens hem de resignar a un món que «ens mal-educi» i que no podem fer altra cosa que acceptar-ho?

LIPOVETSKY: Bé, senyor, em sembla que comencem a tocar pedra dura... En quina mena de capacitació aportada per l'escola cal tenir fe?... O millor, plantegem-ho així: què n'espera la ciutadania de l'escola? Hem estat acostumats, en el passat recent, a la seva utilitat per a l'ascens social: es pot afirmar avui el mateix? Ens fa més lliures? I més segurs?... Tinc dubtes. Sembla que ambdós conceptes cons-

titueixen un «oxímoron»: ser lliure en la inseguretad. Tal vegada la política aporta poques solucions per a la majoria de ciutadans, es percep allunyada i donadora del poder a uns altres, de manera que ens resulta molt difícil saber en què ajudaran aquests darrers a millorar la nostra situació.

Sé que l'hermenèutica des de la que interpreto la «lògica col·lectiva» no és del vostre gust, mestre Ricoeur, i també sé que aquest relat que us exposo té un recorregut curt i dependent de la cultura de masses que, com fa temps que ho penso, és una formidable maquinària presidida per la llei de la renovació aparent i efímera, llançada als braços de la moda, en la qual l'èxit i el canvi en la continuïtat van alhora. A la fi, resulta molt difícil destriar aquesta massificació social de la industrialització de la cultura i de l'atractiu cosmètic que li atorguen els tocs de l'art i de la moda com a factors rellevants.

RICOEUR: Amic Gilles, les diferències dels nostres enfocaments interpretatius plurals són legítimes, perquè obeeixen a relats narratius –o antirrelats– diferenciats al voltant dels temps present i futur de la «humanitat» que rau en nosaltres. I els re-configurem mitjançant el fet educador que ens aporten les identitats culturals, que sempre són col·lectives, com la que ens envolta més estretament (l'occidental), entre d'altres, i que he anomenat «identitat narrativa», que teixim en el contacte amb les altres cultures. Heus aquí, llavors, la mediació educadora que trobo a faltar en la vostra perspectiva: tot i ser conscient que no existeix una «traducció» plena d'humanitat que el fet educatiu exerceixi sobre la pluralitat de registres i cultures en què vivim. Però la veritat és que no sé com podem humanitzar-nos i reconciliar-nos sense la hipòtesi reguladora –educadora– que ens «obligui» al reconeixement mutu cultural i personal.

Dit ras i curt: jo crec que la renovació de la que parlàveu abans s'ha de recolzar en l'impuls del reconeixement interhumà, la qual cosa implica certament la presència hipò-

tètica d'un horitzó d'humanitat que, lluny d'excloure altres perspectives eticoculturals, compta amb la memòria dels deutes envers els altres –deutes socioculturals, científics, vitals, econòmics...– i la promesa de confluència i aplegament de voluntats en un futur compartit i millor. L'educació, Gilles, no ens farà mai equivalents, ben segur, sinó «iguals» en «poder ser diferents», però és evident que els «altres» ens són necessaris per a la nostra identitat narrativa: heus aquí la universalitat de la nostra diversitat.

LIPOVETSKY: Parleu de «reconeixements obligats» i d'humanitat com a moments cabdals en l'educació. En un llibre recent¹, vaig dedicar més de 200 pàgines a fer notar els dubtes que el «sentit del deure» produeix en la societat actual. Perquè, el que en l'actualitat batega avui és la satisfacció del desig individual i la felicitat. Quasi m'atreveria a afirmar que la societat postmoderna prima «l'edulcoració» del deure moral fins al punt d'eliminar-lo.

Dit en poques paraules: sembla que, per dir-ho així, bufen els vents de «l'obligació de ser feliços», cosa aquesta, mestre Ricoeur, que deixaria força enrere les vostres reflexions dels anys seixanta sobre la fal·libilitat –fragilitat– humana i el sentit de la culpa que en derivàveu. Hom podria afegir, tal vegada, que la frivolitat benestant del postmoralisme *light* hauria dissolt tota preocupació existencial i / o axiològica que postulés alguna mena de deure moral. En la mesura que aquesta hermenèutica meva s'ajusti a la realitat sociocultural en la que vivim, les bones intencions, la publicitat i la «caritat» benèfica i exitosa per als individus marcarien el nostre destí. La desregulació pública i estatal deixarien pas lliure a patrons privats, «tous» i rendibles. Aquest és un discurs tremendament allunyat de la vostra sensibilitat, me'n faig càrrec.

1. Es refereix a *Le crépuscule du devoir*, Paris: Gallimard, 1992.

RICOEUR: Sens dubte, el distanciament entre els nostres discursos no es pot explicar millor i, per tant, no m'hi aturaré. Torno breument al tema de l'altre, que jo l'havia encetat en la meua intervenció anterior i sobre el que vós n'heu fet referència després.

Mireu, Gilles: tal com jo ho veig, l'ètica que rau en el vostre discurs és la de l'altruisme sense patiments ni obligacions, on l'única institucionalització que l'acompanya és la insistència a assolir el sentiment de benestar individual, que és, a parer meu, de sostre baix, perquè certifica una mena de moral sense cap deontologia... si no és la de l'hedonisme propi.

I què en queda de l'altre, llavors? Algú ha afirmat, en referència a la vostra moral, que l'altre hi apareix com si fos un perill o un inconvenient, abans que com una potència atractiva per a un jo, la qual cosa significa que és vist com algú que incomoda, pel fet de no sorgir envers ell cap mena d'implicació. Vaja!, que vivim en un originari «tots contra tots» hobbesià on cadascú va a la seva, tot i que –això sí– minimitzant la despesa energètica cruenta.

Bé, amic Lipovetsky, abans heu nomenat Claude Lefort: doncs bé, jo crec que la seva descripció i promoció de la vida democràtica fou encertada, en definir-la com el règim que accepta les contradiccions que la constitueixen, i a on es manté la indeterminació de la relació entre els éssers humans, a diferència del que fa el totalitarisme. I aquesta indeterminació és la que em sembla que cal preservar en la mesura que beu de l'educació cívica o praxi ètica anticipada a tota convivència humana.

I en aquest sentit, la realització d'aquest civisme passa pel diàleg del qual hom parla freqüentment, i que entendrem en les fases de saber i voler escoltar l'altre, dirimir (procurant no reduir-lo a la mera justificació dels prejudicis), cedir en alguna cosa i sense voluntat de pervertir res, i finalment consensuar, la darrera condició que atorga sentit a les tres

anteriors... i que potser és la primera, en fer de regla transcendental pràctica que possibilita les tres anteriors, perquè sense voluntat compartida de consens, l'únic que apareix és la por a ser enganyat, la desconfiança que no es compleixi allò acordat. El diàleg, amic meu, requereix sempre els supòsit pràctic de la bona fe dels participants.

* * *

Explicitació derivada d'ambdues posicions sobre l'educació

El diàleg fictici anterior té com a qüestió de fons l'educació i les reflexions corresponents.

1/ En el pensament de Gilles Lipovetsky, l'educació és un procés que bascula entre l'acceptació de l'«ordre establert» postmodern i la condescendència eticocívica, sobre la base del *self love*, que substitueix la moral del deure, de manera que el bé moral degut ha donat pas al benestar meu o «imperatiu egoticonarcisista». En aquest marc, el consumisme és un costum essencial instal·lat en la societat postmoderna que ningú –el polític tampoc– pot canviar, i per això decep. I decep tant, dirà Daniel Inerarity, que estem davant d'una ètica desdramatitzada i simpàtica que no ens ajuda gaire quan necessitem fer front a l'adversitat. I és que hom declina tota culpabilització i sacrifici en pro de la justícia: heus aquí l'opinió generalitzada de simplicitat en el pensar de Lipovetsky.

Hom podria sintetitzar els trets d'aquesta moral de la comoditat en el fet que només obliga a prolongar el que em satisfà i que es concreta en la insensibilització cap el que succeeixi als altres en la paradoxal sensibilització a distància (ens fem sensibles al que no pertorba el nostre benestar privat), atorgant relleu a la «solidaritat» cosmètica i d'espectacle. Llavors l'educació només és un codi amable de circulació per fluir.

2/ Per a Paul Ricoeur, les aportacions a l'educació segueixen un projecte fenomenològic i personalista indiscutible, adoptant l'actitud del personalisme mounierian: desenvolupar «una pedagogia de la vida comunitària lligada a un despertar de la persona»².

Salten a la vista les discrepàncies entre ambdós enfocaments, tal com fèiem notar en el diàleg fictici anterior entre ambdós. Tal vegada, les distàncies de fons eticoeducatiu foren probablement més amples del que suposàvem en el diàleg. I així, des de la perspectiva ricoeuriana, es nota que la seva ètica no encaixa amb l'individualisme narcisista de Lipovetsky, de manera que en la perspectiva del fenomenòleg, hom observa tres qüestions crítiques enfront del sociòleg: el significat de l'esforç o sacrifici humà, el sentit de la responsabilitat i atenció a l'altre i, a la fi, la dimensió universal-humanitzadora de l'ètica.

Per a la primera qüestió, la sensibilitat personalista de Ricoeur aporta a la dimensió pràctica de l'ètica –el «com haig d'actuar»– l'actitud decidida d'assumir en la pròpia carn de la persona humana els maldecaps que se'n deriven: la millora social no ens dispensa de mesures econòmiques, de compromisos laborals o de conservació del medi ambient.

Per a la segona, enfront de la fulgidesa de l'ètica indolora i útil a les conveniències que proclama Lipovetsky, Ricoeur proposa una actuació ètica de compromisos orientats vers els altres –inclosos els potencials «enemics»– en un propòsit reconciliador que superaria el que Lipovetsky possiblement qualificaria de peculiaritat psicològica.

En conseqüència, l'ètica ricoeuriana aposta explícitament per una educació de la persona en la comunitat o «persona de persones», que ell mantindrà al llarg de la seva vida

2. P. RICOEUR, «Emmanuel Mounier: une philosophie personaliste», *Histoire et Vérité.*, Paris: Seuil, 1967, p. 139.

en termes de cultiu democràtic, no circumscrit a cap grup d'interessos o de classe. I així, els problemes de la fragilitat o de la necessitat d'orientació són comuns a tota persona, no en va els DH universals, per més que es vituperin, assenyalen qui els vulnera i per què.

A la fi, què aporta Paul Ricoeur a la perspectiva etico-educativa? Desenvolupa dues menes de discursos: el de la tasca eticoeducadora o cívica; i el de la reflexió sobre el disseny de la seva «petita ètica»³, en el que té d'educadora-humanitzadora.

Vegem. El primer dels dos discursos apareix en la dècada dels anys seixanta del segle passat⁴. En «Tâches de l'éducateur politique», després de distingir tres nivells civilitzatoris amb els quals l'educador s'enfronta –el de les «eines» o produccions, el de les institucions (com ho és l'estat i altres institucions derivades) i el dels valors (relatius a les actituds interhumanes sobre el treball, la propietat, etc)–, posa en relleu la interdependència entre ells, de manera que sense contemplar l'abast dels valors-actituds, és molt difícil pensar com han de ser les institucions en què vivim, com han de ser les relacions laborals o com cal perfilar la funcionalitat dels artefactes tècnics del disseny de cases, cotxes, etc. De fet, la trilogia anterior de què parla Ricoeur recorda la triplicitat del «tenir», del «poder» i del «valer» que hom rastreja en pensadors moderns –des de Hobbes a Kant– o contemporanis, com és el cas d'Erich Fromm.

3. És Ricoeur mateix qui va donar aquest nom a la seva tasca, desenvolupada en referència als tres capítols –del setè al novè– del seu conegut llibre *Soi même comme une autre*, publicat l'any 1990.

4. D'entre els estudis que en aquest sentit desenvolupa el pensador, trobem: «Culture Universelle et cultures Nationales» (*Histoire et Vérité*), «Tâches de l'éducateur politique» (1967), «Els tres nivells del judici ètic» (*Le juste 2*), «Etat, nation, école» (1953), «La parole est mon royaume» (1955), «L'université pour fer» (1967), entre d'altres.

Centrant-nos en el discurs eticoeducador i cívic, Ricoeur ens proveeix del que ell en diu «línies d'eficàcia», de to mounieria, per obrar en aquests tres terrenys citats. Del que es tracta és d'educar per construir una societat humanitzada, superar l'individualisme, anar més enllà de la protesta... redreçant la planificació tecnològica a la mesura de les persones i fent notar la decisió ètica compartida en l'edificació d'una «democràcia econòmica».

Es dedueix d'aquesta proposta del pensador que «l'educador polític» dels nostres temps té per endavant la tasca d'iniciar el ciutadà a l'exercici de l'elecció col·lectiva i això requereix que el filòsof no faci de «polític», alhora que tampoc s'ha d'abstenir de dir el que pensa. Heus aquí el repartiment de funcions que Ricoeur considera eficaç: la praxi distintiva, segons la coneguda distinció de Max Weber, de l'ètica la responsabilitat del polític i de l'ètica de la convicció que ha de ser «utòpica» en un sentit no pas d'inutilitat, sinó al contrari, de comprensió de la realitat historicocivilitzadora concreta i de compromís. Segons Ricoeur, l'ètica de la convicció ha de pressionar sobre l'ètica de la responsabilitat del polític en els termes que «només la utopia pot donar a l'acció econòmica, social i política una intenció humana —«une visée» o perspectiva, diu ell— i, en la meua opinió, una intenció doble: d'una banda, voler la humanitat com una totalitat i, de l'altra, voler la persona com una singularitat»⁵. Quines siguin les bases ètiques d'aquesta educació cívica de Paul Ricoeur és el que ell anomena la seva «petita ètica»⁶.

5. RICOEUR, o.c. p. 90. I no definim així el «conatus cultural»? Vegem com l'hem definit: «Esforç invertit a conèixer i conduir la nostra singularitat personal en el que té d'universalitzable, travessada per la cultura concreta per la que som i en la que creixem» («Spinoza i nosaltres», *Calidoscopi, Revista de pensament i valors personalistes*, n° 36. IEMC, p. 15.

6. El desenvolupament explícit d'aquesta «petita ètica» que ell anuncia en diversos estudis el portà a terme en els capítols 7, 8 i 9 de *Soi-même comme une autre*, Paris: Seuil, 1990.

Hom pot afirmar que les propostes de Ricoeur connecten amb les preocupacions de Gilles Lipovetsky fent dues observacions: les plantejava anys abans –per motiu obvi d’edat– i el tarannà de la filosofia moral de segell personalista de Ricoeur és diferent.

Dit resumidament, per a Ricoeur l’ètica i la moral són dues cares de la mateixa realitat filosoficomoral: «por convención, reservaré el termino ética para la intencionalidad de una vida realizada, y el de moral para la articulación de esta intencionalidad dentro de normas caracterizadas a la vez por la pretensión de universalidad y por un efecto de restricción»⁷. Així, doncs, la «intencionalitat ètica» ve definida per «la intencionalidad de la “vida buena” con y para otro en Instituciones justas»: quelcom sintetitzat en el desenvolupament de la «sol·licitud» o desplegament dins de l’estima de si de la dimensió dialogal amb l’altre, que lllinda amb la justícia o amistat instituïda de tots els ciutadans. I així, la institució abasta les relacions interpersonals, però les ultrapassa. A la fi, Ricoeur sentència; «Por institución, entendemos aquí la estructura del vivir-juntos de una comunidad histórica –pueblo, nación...– estructura irreductible a las relaciones interpersonales y, sin embargo, unida a ellas en un sentido importante»⁸.

Arribats a aquest punt, Ricoeur desenvoluparà el punt culminant d’aquesta «petita ètica»: la *saviesa pràctica*, que ha de presidir el «com he d’actuar» ètic en circumstàncies que poden ser difícils i que tindran, ben segur, repercussió educadora al servei de les persones: fomentant el *creixement interior* –el «despertar»–, impulsant *l’atenció a l’altre* –intersubjectivitat– tot implicant i promocionant les *capacitats cíviques* –a través de *l’anticipació humanitzadora* de la cultura– davant circumstàncies no escollides.

7. *Sí mismo como otro*, p. 174.

8. *Ibid.*, p. 203.

Sobre la *saviesa pràctica* propicia les categories preparatòries de l'ètica que impediran reduir-la a l'estil de la *Sittlichkeit* hegeliana, així com haurà d'evitar caure en la desaprovació del sentit moral de l'obligació⁹. Contràriament, la *saviesa pràctica* ha de nodrir-se de la *phronesis* aristotèlica donant com a resultat el «judici en situació», així com de la mediació de la pluralitat humana per aconseguir institucions reconciliadores, justes i «equitatives» —és a dir, rectificadores dels excessos de la justícia instituïda.

Epíleg

Encertadament, s'ha afirmat recentment que «aquesta crisi generalitzada que viu el nostre món és en el fons una crisi de pensament fort. Com si les facilitats de la tecnologia del nostre temps haguessin endormiscat el nostre esperit que s'ha tornat massa mandrós per interrogar-se amb profunditat i arribar a les últimes conseqüències»¹⁰. Sens dubte, en el vessant descriptiu d'aquest paràgraf, Lipovetsky hi estaria d'acord, no tant en la proposta posterior de l'autor, Bonaventura Pedemonte, que sí que satisfaria el discurs ricoeuriana, en explicitar la tasca de la identitat personal narrativa.

En aquest espai educatiu que obre l'ètica ricoeuriana, un altre bon coneixedor de l'obra ricoeuriana, Domingo Moratalla, ha parlat d'una «filosofia per a l'educació», en la qual s'obren les portes a temes relatius a la re-descripció i narració de l'experiència humana, a l'hermenèutica de la cultura, a la versió mimètica de l'acte educador, al

9. *Ibid.*.p. 258. Gilles Lipovetsky hi té moltes prevencions.

10. B. PEDEMONTE, «Fundamentos filosóficos de una pedagogía personalista», *Revista de Fomento Social*, 72/2, 286, (2017): 207.

reconeixement de la persona de l'altre i a la relació del fenomen educador amb la institució justa... En aquest darrer sentit, Moratalla afirma que la finalitat de l'educació en el pensar de Ricoeur passa per l'exercici adequat de la vida en comú –no com a lluita i consecució del poder– perquè és en la comunitat de la «vida en comú» on es posen en relleu les qualitats cíviques.

Que és, a la fi, educar, en aquest estil de pensament? És fer que els altres, les persones, arribin a ser ells mateixos, a desplegar llurs capacitats: hom diria en termes mounierians, a «despertar» les seves qualitats. I en aquest sentit, hom podria afegir que «tenir cura» i educar són dues actuacions que ajuden al creixement del «si mateix» –de l'autoafectació, com afirmaria Michel Henry– de què parla Paul Ricoeur i en «institucions justes».

En resum: si l'ètica és el desig de la vida bona en les institucions justes, llavors l'educació sembla ser el medi per portar a terme aquest projecte, en termes d'autonomia i responsabilitat del subjecte capaç de decidir, d'actuar i de narrar... A la fi, afegeix Moratalla, l'educació que proposa Ricoeur s'ocupa de la cura de si, de l'altre i de les institucions¹¹; i la base del seu plantejament es trobaria en l'ètica hermenèutica, ja citada.

Per tant, la filosofia hermenèutica de Ricoeur promou l'estima de si, o creixement de si, la sol·licitud per a l'altre i el sentit de la justícia¹². I l'educació es vertebrava «narrativament», pel fet de ser mimètica d'una trama, per la qual cosa, Ricoeur distingiria de manera anàloga un triple mi-

11. T. DOMINGO MORATALLA, «Educar para la autonomía: ética y ciudadanía en perspectiva hermenéutica». *Revista Portuguesa de História do Livro e da Edição*, XVIII, 33-34, p. 169-19.

12. T. DOMINGO MORATALLA, D., «Paul Ricoeur: una filosofia para la educación. La ética hermenéutica aplicada a la educación», a *Voces de la filosofía de la educación*, México: Ed. del Lirio, 2015, p. 145-172.

metisme exposat als volums de *Temps et Récit*¹³. I per això, la concepció educadora dialògica alumne-professor ricoeuriana segueix la triple passa de: la seva confrontació vital, configuració de la seva trobada a l'aula, i transformació –o re-configuració– mútua com a resultat. Dit en síntesi, l'educació és un procés creixent-narratiu d'humanització, una mena de «re-néixer», al dir de Hannah Arendt, on es posen en relleu les capacitats perceptiva, imaginativa i creadora d'aquella, i de cap manera es pot entendre com un mer transvasament de sabers al «receptacle» buit de l'estudiant.

Bibliografia

- ARENDR, H., (1989) *La crisi de l'educació (Between past and future, 1954)*. Barcelona: Pòrtic.
- BAUMAN, Z., (2007). *El repte de l'educació en la societat líquida*, Barcelona: Arcàdia.
- CARDÚS, S., (2000). *El desconcert en l'educació*, Barcelona: La Campana.
- DELORS, J., (1999), «Informe Delors. La utopia necesaria». *Revista del Illtre. Col·legi de Doctors i Llicenciats en Ciències i Lletres de Catalunya i Balears*, 109.
- DOMINGO MORATALLA, T. (2007), «Bioètica y hermenéutica. La aportación de Paul Ricœur a la bioètica» *Veritas*, II, 17, pp. 281-312.
- = = (2014), «La pequeña filosofía política de Paul Ricœur. Educación y responsabilidad en tiempos de crisis», en *Revista Portuguesa de História do Livro e da Edição*, XVIII, 33-34, p. 169-194.

13. En tres fases en l'educació: l'experiència vital subjectiva en el temps (mimesi prefigurativa I), la construcció de la trama vital desenvolupada en una vida (mimesi configurativa II) i la construcció d'un relat com a nou horitzó de sentit (mimesi reconfigurativa III).

- = = (2015), «Paul Ricœur: una filosofia para la educación. La ética hermenéutica aplicada a la educación» a *Voces de la filosofía de la educación*, México: Ediciones del Lirio, p. 145-171.
- ENKVIST, I., (2006), *Repensar la educación*. Madrid: Ediciones Internacionales Universitarias.
- FULLAT, O., (1982), «La tragèdia del caminar educatiu», *En-rahonar*, 3.
- LIPOVETSKY, G., (2005), *La era del vacío*. Madrid: UCES. [1983].
- = = (1990), *El imperio de lo efímero*. Barcelona: Anagrama. [1987].
- = = (1994), *El crepúsculo del deber*, Barcelona: Anagrama. [1992].
- = = (2006), *Le bonheur paradoxal*. Paris: Gallimard.
- LORCA, A. (2008), «L'educació com a personalització: una psicologia dels valors per despertar la persona», *Ars Brevis, Anuari de la Càtedra Ramon Llull*, 14.
- = = (2009), «El discurs socioeducatiu postmodern». *Diari El Punt*, 7/10/2009.
- = = (2013), «La cura de l'ànima o el camí de la saviesa (de J. Patočka a P. Ricoeur) » a *La filosofía com a forma de vida*. Barcelona: La Busca.
- RICOEUR, P., (1986), «Sympathie et respecte (Paul Ricoeur. Phénoménologie et éthique de la seconde personne) », a *A l'Ecole de la Phénoménologie*. Paris: Vrin.
- = = (1955), «Culture Universelle et cultures nationales» a *Histoire et Verité*. Paris: Seuil.
- = = (1967), «Emmanuel Mounier: une philosophie personaliste», *Histoire et Verité*. Paris [1950].
- = = (1964), «Faire l'Université», *Esprit*, 32/5-6, p. 1162-1172 a *Lectures 1. Autour du Politique*, Paris: Seuil, 1991, p. 369-380.
- = =, «Tâches de l'éducateur politique» (1964), a *Lectures*

1. Autour du Politique, Paris: Seuil, 1991, p. 241-257.
= = (2008), «De la moral a la ética y a las éticas», en *Lo justo 2. Estudios, lecturas y ejercicios de ética aplicada*, Madrid: Trotta, 2008, p. 47-57.
SERRA HÜNTER, J., (1935), *Els problemes de la vida contemporània*. Barcelona: Columna.

