



Larrosa, J. - Apprendre et être. Langage, littérature et expérience de formation.

Jean-Pierre Cartier



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/osp/13287>
DOI : 10.4000/osp.13287
ISSN : 2104-3795

Éditeur

Institut national d'étude du travail et d'orientation professionnelle (INETOP)

Édition imprimée

Date de publication : 15 mars 2000
Pagination : 218-220
ISSN : 0249-6739

Référence électronique

Jean-Pierre Cartier, « Larrosa, J. - Apprendre et être. Langage, littérature et expérience de formation. », *L'orientation scolaire et professionnelle* [En ligne], 29/1 | 2000, mis en ligne le 15 mars 2000, consulté le 12 novembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/osp/13287> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/osp.13287>

Ce document a été généré automatiquement le 12 novembre 2020.

© Tous droits réservés

Larrosa, J. - Apprendre et être. Langage, littérature et expérience de formation.

Jean-Pierre Cartier

RÉFÉRENCE

Larrosa, J. (1998). Apprendre et être. Langage, littérature et expérience de formation. Paris, E.S.F : Collection Pédagogies/Essais (p. 169).

- 1 Apprendre et être. Langage, littérature et expérience de formation.
- 2 Cet ouvrage a été traduit et adapté de l'espagnol par N. Véran à partir de deux ouvrages de J. Larrosa publiés aux éditions Laertes de Barcelone entre 1994 et 1997. L'auteur est professeur de philosophie de l'éducation à l'université de Barcelone. Son approche est très originale car elle marie : pédagogie, littérature et philosophie. Ainsi la littérature, à travers les œuvres autobiographiques de Rousseau, les textes de l'autrichien P. Handke, les écrits du cubain J. Lezama Lima, questionne une pédagogie trop souvent sûre d'elle-même. « Je pense que le danger majeur pour la pédagogie d'aujourd'hui réside dans l'orgueil et l'arrogance de ceux qui savent, dans la bonne conscience des moralistes de toute espèce, dans les certitudes de ceux qui savent ce qu'il faut dire ou ne pas dire, faire ou ne pas faire, ainsi que dans la tranquillité des spécialistes en réponses et en solutions ». (pp. 9-10).
- 3 Plusieurs thèmes de ce livre ont attiré notre attention : le paradoxe de la connaissance de soi, la littérature comme moyen de dissonance, l'éducation comme processus de libération. Pour l'auteur, « le moi » comme le destin est plus à créer qu'à connaître, à inventer qu'à explorer. « Par ailleurs il n'y a pas de moi réel et caché à découvrir. Sous un voile, il y a toujours un autre voile, sous un masque un autre masque, sous une peau une autre peau. Ce qui importe, c'est le moi qui réside toujours au-delà de ce que l'on pense habituellement être soi-même » (p. 11). Dans les Confessions, J.-J. Rousseau prend

conscience qu'il n'est pas ce qu'il pensait être, comme s'il était victime d'une « autotromperie » ; en recherchant son identité à travers l'écriture sur soi, il ne découvre ni permanence, ni continuité, ni stabilité : « ... le moi ne cesse de se faire, de se défaire et de se refaire. A la fin, il n'y a pas un moi substantiel à découvrir et à qui être fidèle, mais bien un ensemble de mots, de paroles à composer et recomposer » (pp. 38-39). En fait, s'écrire pour se décrire en se faisant mots, fait que « les mots ne me disent pas » (p. 25). En effet, « la fidélité aux mots c'est être fidèle à ce qui arrache le moi à lui-même, à ce qui amène à un nouveau rapport entre le moi qui est lui-même et le moi qui est autre. La fidélité aux mots consiste à maintenir la contradiction, à laisser arriver l'imprévu et ce qui est étranger, ce qui vient du dehors, ce qui déstabilise et met en question le sens établi de ce que l'on est » (p. 39). J. Larrosa propose de renverser la célèbre formule nietzschéenne « deviens ce que tu es » par celle « ne sois jamais quelqu'un qui ne pourrait être autre » (p. 40) ; l'intérêt du « qui suis-je ? » n'est donc pas dans la réponse de soi ou de l'autre, mais dans la question elle-même, « sois toi-même la question » (p. 40).

- 4 Alors comment porter notre attention à ce que nous sommes ? Par la lecture, la littérature, le roman, le récit. Il faut concevoir à la fois la lecture comme formation et la formation comme lecture, et « concevoir la lecture comme formation implique qu'il faut la penser comme activité qui a à voir avec la subjectivité du lecteur : non seulement avec ce que le lecteur sait, mais avec ce qu'il est. Il s'agit de penser la lecture comme quelque chose qui nous forme (ou nous dé-forme ou nous trans-forme), comme quelque chose qui nous constitue ou nous met en question dans ce que nous sommes » (p. 87). La lecture est plus qu'un décodage et un simple déchiffrement de sens ; « lire ne signifie pas s'approprier ce qui est dit, mais recueillir dans l'intimité de ce qui amène le dire à se dire. Et y demeurer » (p. 127). En d'autres termes, la lecture, en permettant d'échapper au moi contribue cependant à « nous faire être ce que nous sommes » (p. 8) ; dans la lecture ce qui importe n'est pas le texte, mais notre rapport au texte, notre expérience dans le sens de M. Heidegger c'est à dire ce qui atteint, renverse, interpelle.
- 5 Le roman, parce qu'il est narration, semble être la forme d'écriture la plus appropriée pour ce travail sur soi, car « la vie humaine ressemble à un roman » (p. 95). Le moi se constitue sous forme d'une histoire car le temps humain s'organise comme un récit. « La forme de notre vie... est celle d'une histoire qui se déroule. Ainsi, le fait de vouloir répondre à la question de savoir qui nous sommes implique que nous ayons une interprétation narrative de nous-mêmes, ce qui est finalement analogue à la construction d'un caractère dans un roman... C'est comme si l'identité d'une personne, le sens de qui elle est et de ce qui lui arrive, la forme d'une vie humaine concrète, ne pouvait se faire tangible que dans son histoire » (p. 95).
- 6 Le roman a donc des vertus pédagogiques, mais celles-ci résident plus dans la façon de le lire que dans le roman lui-même. Il convient de distinguer roman pédagogique et pédagogisation du roman ; le roman pédagogique conçu comme un récit consciemment rédigé pour être porteur d'enseignement, n'est en fait qu'un moyen insidieux de persuasion, alors que le roman peut-être bien plus que cela. « La littérature qui a le pouvoir de faire changer n'est pas celle qui s'adresse directement au lecteur en lui disant comment il doit voir le monde et ce qu'il doit faire... La fonction de la littérature consiste à violenter et à questionner le langage trivial et fossilisé, violenter et questionner les conventions qui nous représentent le monde comme quelque chose de

déjà pensé, de déjà dit, comme quelque chose d'évident que l'on nous impose en écartant toute réflexion » (p. 114).

- 7 L'éducation, en effet, ne saurait consister en un simple processus qui permettrait à l'éducateur de réaliser son projet sur l'éduqué, il « peut résister à ce projet, affirmant son altérité et s'affirmant comme quelqu'un qui ne s'accommode pas des visées que l'on peut avoir sur lui, comme quelqu'un qui n'accepte pas la mesure de notre savoir et de notre pouvoir, comme celui qui met en question la façon, avec laquelle nous définissons ce qu'il est, ce qu'il veut et ce dont il a besoin... » (p. 16). Si éduquer c'est recevoir ceux qui naissent, leur faire une place dans le monde, ouvrir un espace et un futur possibles, ce peut être aussi présenter un ordre stable et stabilisé, un imprévu capturé. Il y a en effet deux sens du possible : le possible probable dépendant de notre savoir et le possible réel dépendant de notre pouvoir. La pédagogie consisterait donc à faire « du réel à partir du possible. L'action pédagogique dépend de la manière avec laquelle nos savoirs déterminent le possible et de la manière avec laquelle nos pratiques produisent du réel. L'éducation, donc, ne serait que la réalisation du possible » (p. 157). L'éducation en voulant par son pouvoir fait de calculs, de techniques, passer du possible au réel oublie le caractère « impossible » de toute naissance. « Le fait que ce qui naît a pour point de départ l'impossible signifie alors que la naissance a la possibilité d'échapper au possible, ou pour dire autrement, qu'elle n'est pas déterminée par ce que nous savons et ce que nous pouvons » (p. 158).
- 8 Le livre de J. Larrosa est extrêmement riche en réflexions, tant sur l'éducation, la lecture, la connaissance de soi. Les sources théoriques citées sont variées : F. Nietzsche, H. Arendt, G. Deleuze, M. Foucault... Les pensées de J.-P. Sartre et P. Ricœur, bien que non évoquées semblent cependant aussi proches des références énoncées par l'auteur. Si pour l'enseignant en Lettres et le philosophe, ce livre présente un intérêt majeur, il interpelle aussi le psychologue et le professionnel de l'orientation.
- 9 Pour le psychologue, il semble que ce livre s'inscrit parfaitement dans la perspective d'une psychologie culturelle, telle que la développe J. Bruner (L'éducation, entrée dans la culture le problème de l'école à la lumière de la psychologie culturelle. Paris, Retz, 1996) en se référant aux travaux déjà anciens de I. Meyerson (Les fonctions psychologiques et les œuvres. Paris, Vrin, 1948). L'importance des œuvres, des récits, de la culture dans la construction des personnes, dans l'élaboration des images de soi, dans la formation constituent aussi leurs préoccupations majeures.
- 10 À propos de l'orientation, ce livre, en montrant à partir de l'analyse d'écrits littéraires, romans, autobiographies, histoires de vie, récits, comment peut aussi « s'écrire » le destin du lecteur, peut enrichir la réflexion des praticiens qui travaillent sur le thème de l'éducation en orientation à travers les disciplines scolaires.

AUTEURS

JEAN-PIERRE CARTIER

I.N.E.T.O.P./C.N.A.M.