Extrait du École changer de cap

https://ecolechangerdecap.net/spip.php?article81

Martha C. Nussbaum

Une crise planétaire de l'éducation

- Français - Renouveau institutionnel -

Date de mise en ligne : samedi 3 mars 2012

École changer de cap

Martha C. Nussbaum est Philosophe, Professeur à l'université de Chicago. Elle a collaboré dans les années 1980, avec l'économiste Amartya Sen , Prix Nobel d'économie, sur les enjeux du développement économique et de l'éthique. Avec lui, elle a fait la promotion du concept de l'« approche de la capacité » (capability approach) dans le développement : approche qui voit les capacités, à savoir ***les libertés fondamentales, l'espérance de vie, l'engagement dans les échanges économiques ou encore la participation politique...*** comme la part humainement constitutive du développement, et tient la pauvreté comme une privation de ces capacités.

Ces idées contrastaient avec le discours dominant qui ne perçoit le développement qu'en termes d'augmentation du PIB et la pauvreté comme une privation de salaire. Les idées de Marha Nussbaum sont universalistes et contrastent avec le relativisme habituel associé avec l'étude du développement..

Bouleversements

Nous traversons actuellement une crise de grande ampleur et d'envergure internationale. Je ne parle pas de la crise économique mondiale qui a débuté en 2008 ; je parle d'une crise qui passe inaperçue mais qui risque à terme d'être beaucoup plus dommageable pour l'avenir de la démocratie, **une crise planétaire de l'éducation.**

De profonds bouleversements sont en train de se produire dans ce que les sociétés démocratiques enseignent aux jeunes et nous n'en avons pas encore pris toute la mesure. Avides de réussite économique, les pays et leurs systèmes éducatifs renoncent imprudemment à des compétences pourtant indispensables à la survie des démocraties. Si cette tendance persiste, des pays du monde entier produiront bientôt des générations de machines utiles, dociles et techniquement qualifiées, plutôt que des citoyens accomplis, capables de réfléchir par eux-mêmes, de remettre en cause la tradition et de comprendre le sens des souffrances et des réalisations d'autrui.

De quels bouleversements s'agit-il ? Les humanités et les arts ne cessent de perdre du terrain, tant dans l'enseignement primaire et secondaire qu'à l'université, dans presque tous les pays du monde. Considérées par les politiques comme des accessoires inutiles, à un moment où les pays doivent se défaire du superflu afin de rester compétitifs sur le marché mondial, ces disciplines disparaissent à vitesse grand V des programmes, mais aussi de l'esprit et du coeur des parents et des enfants. Ce que nous pourrions appeler les aspects humanistes de la science et des sciences sociales est également en recul, les pays préférant rechercher le profit à court terme en cultivant les compétences utiles et hautement appliquées adaptées à ce but.

Nous recherchons des biens qui nous protègent, nous satisfassent et nous réconfortent - ce que l'écrivain et philosophe indien Rabindranath Tagore appelait notre "couverture" matérielle. Mais nous semblons oublier les facultés de pensée et d'imagination qui font de nous des humains et de nos rapports des relations empathiques et non simplement utilitaires.

Lorsque nous établissons des contacts sociaux, si nous n'avons pas appris à imaginer chez l'autre des facultés intérieures de pensée et d'émotion, alors la démocratie est vouée à l'échec, car elle repose précisément sur le respect et l'attention portés à autrui, sentiments qui supposent d'envisager les autres comme des êtres humains et non comme de simples objets.

Aujourd'hui plus que jamais, nous dépendons tous de personnes que nous n'avons jamais rencontrées. Les

Copyright © École changer de cap

problèmes que nous avons à résoudre - qu'ils soient d'ordre économique, écologique, religieux ou politique - sont d'envergure planétaire. Aucun d'entre nous n'échappe à cette interdépendance mondiale. Les écoles et les universités du monde entier ont par conséquent une tâche immense et urgente : cultiver chez les étudiants la capacité à se considérer comme les membres d'une nation hétérogène (toutes les nations modernes le sont) et d'un monde encore plus hétérogène, et avoir une certaine compréhension de l'histoire et du caractère des différents groupes qui le peuplent.

Si le savoir n'est pas une garantie de bonne conduite, l'ignorance est presque à coup sûr une garantie de mauvaise conduite. La citoyenneté mondiale a-t-elle réellement besoin des humanités ? Elle nécessite certes beaucoup de connaissances factuelles que les étudiants peuvent acquérir sans formation humaniste - par exemple en mémorisant les faits dans des manuels standardisés (à supposer qu'ils ne contiennent pas d'erreurs).

Pour être un citoyen responsable, toutefois, il faut tout autre chose :

- être capable d'évaluer les preuves historiques, de manier les principes économiques et d'exercer son esprit critique, de comparer différentes conceptions de la justice sociale, de parler au moins une langue étrangère, de mesurer la complexité des grandes religions du monde. Disposer d'une série de faits sans être capable de les juger, c'est à peine mieux que l'ignorance.

- être capable d'avoir une pensée construite sur un large éventail de cultures, de groupes et de nations et sur l'histoire de leurs interactions, voilà ce qui permet aux démocraties d'aborder de façon responsable les problèmes auxquels elles sont actuellement confrontées.

La capacité à imaginer le vécu et les besoins de l'autre - capacité que presque tous les êtres humains possèdent peu ou prou - doit être grandement développée et stimulée si nous voulons avoir quelque espoir de conserver des institutions satisfaisantes, au-delà des multiples clivages qui existent dans toute société moderne.

Des cours magistraux sans participation active

"Une vie sans examen ne vaut pas la peine d'être vécue", affirmait Socrate. Il vivait dans une démocratie friande de discours enflammés et sceptique à l'égard de l'argumentation, et paya de sa vie son attachement à cet idéal de questionnement critique. Aujourd'hui, son exemple est au coeur de la théorie et de la pratique des enseignements de culture générale dans la tradition occidentale, et des idées similaires sont à la base du même enseignement en Inde et dans d'autres cultures non occidentales. Si l'on tient à dispenser à tous les étudiants de premier cycle une série d'enseignements relevant des humanités, c'est parce que l'on pense que ces cours les inciteront à penser et à argumenter par eux-mêmes, au lieu de s'en remettre simplement à la tradition et à l'autorité et parce que l'on estime que, comme le proclamait Socrate, cette capacité à raisonner est importante dans toute société démocratique.

Elle l'est particulièrement dans les sociétés multiethniques et multiconfessionnelles. L'idée que chacun puisse penser par lui-même et échanger avec d'autres dans un esprit de respect mutuel est essentielle à la résolution pacifique des différences, tant au sein d'une nation que dans un monde de plus en plus divisé par des conflits ethniques et religieux.

L'idéal socratique est toutefois mis à rude épreuve parce que nous voulons à tout prix maximiser la

croissance économique.

La capacité à penser et à argumenter par soi-même ne semble pas indispensable pour qui vise des résultats quantifiables. Qui plus est, il est très difficile de déterminer la capacité socratique par des tests standardisés. Dans la mesure où les tests standardisés deviennent l'aune au moyen de laquelle on évalue les écoles, les aspects socratiques des programmes et de la pédagogie ont toutes les chances d'être abandonnés. La culture de la croissance économique est friande de tests standardisés et éprouve de l'agacement à l'égard des enseignements qui ne se prêtent pas aisément à ce genre d'estimation.

La pensée socratique est une pratique sociale. Dans l'idéal, elle devrait orienter le fonctionnement de toute une série d'institutions sociales et politiques. C'est aussi une discipline qui peut être enseignée dans le cadre d'un cursus scolaire ou universitaire. Elle est très contraignante pour les enseignants, car elle repose sur des échanges intensifs avec les étudiants, mais elle donne souvent des résultats à la mesure de l'investissement. Encore relativement courante aux Etats-Unis, avec son modèle des *libéral arts* [enseignements de culture générale], elle est plus rare en Europe et en Asie, où les étudiants entrent à l'université pour se spécialiser sans être tenus de suivre un cursus de culture générale et où le mode normal d'enseignement passe par des cours magistraux, sans feed-back ni participation active des étudiants. Pourtant, il n'est pas utopique de vouloir conférer une dimension socratique à l'enseignement, y compris au niveau scolaire ; c'est tout à fait à la portée d'une collectivité qui respecte l'esprit de ses enfants et les impératifs de la démocratie.

A partir du XVIII ème siècle, en Europe, en Amérique du Nord et surtout en Inde, des penseurs ont commencé à se démarquer du modèle d'éducation fondé sur l'apprentissage par coeur pour mener des expériences faisant de l'enfant un participant actif et critique. Les théories européennes novatrices - celles, par exemple, de Jean-Jacques Rousseau, de Johann Pestalozzi et de Friedrich Fröbel - ont eu une influence déterminante aux Etats-Unis, par le biais des travaux de Bronson Alcott et d'Horace Mann au xixe siècle puis, au xxe siècle, de John Dewey, indéniablement le plus influent praticien américain de l'éducation socratique et son théoricien le plus brillant. Contrairement à ses prédécesseurs européens, Dewey vivait et enseignait dans une démocratie florissante et son objectif premier était de produire une génération de citoyens démocratiques respectueux les uns des autres. Ses expériences ont laissé une empreinte profonde sur l'enseignement primaire aux Etats-Unis.

La capacité à se mettre à la place des autres

Cela explique que les valeurs socratiques y soient un peu moins malmenées qu'ailleurs dans le monde, où elles sont depuis longtemps passées de mode. Mais les choses évoluent rapidement et l'effondrement de l'idéal socratique n'est pas loin. Pour bien comprendre le monde complexe qui les entoure, les citoyens n'ont pas assez des connaissances factuelles et de la logique. Il leur faut un troisième élément, étroitement lié aux deux premiers, que l'on pourrait appeler l'imagination narrative. Autrement dit, la capacité à se mettre à la place de l'autre, à être un lecteur intelligent de l'histoire de cette personne, à comprendre les émotions, les souhaits et les désirs qu'elle peut éprouver.

Cultiver l'empathie est au coeur des meilleures conceptions modernes de l'éducation démocratique, à la fois dans les pays occidentaux et non occidentaux. Cela doit se faire pour beaucoup au sein de la famille, mais les écoles, et même les universités, jouent aussi un rôle important. Pour le remplir correctement, elles doivent accorder dans leurs programmes une place de choix aux humanités et aux arts, qui améliorent la capacité à voir le monde à travers les yeux de quelqu'un d'autre - capacité que les enfants développent par le biais de jeux d'imagination.

Copyright © École changer de cap

Selon le pédiatre et psychanalyste britannique Donald W. Winnicott, le jeu se déroule dans la zone intermédiaire entre soi et l'extérieur, ce qu'il appelle l'"espace potentiel". C'est là que les enfants d'abord, puis les adultes, expérimentent l'idée d'altérité d'une façon moins menaçante que l'est souvent la rencontre avec l'autre. Dans le jeu, la présence de l'autre devient une source de plaisir et de curiosité, et cette curiosité contribue au développement d'attitudes saines en amitié, en amour et, plus tard, dans la vie politique, comme l'a souligné Winnicott.

Les pédagogues modernes ont très vite compris que le principal apport des arts à la vie post-scolaire était de renforcer les ressources affectives et imaginatives de la personnalité, la capacité à se comprendre soi-même et à comprendre les autres. Il faudra toutefois attendre le xxe siècle et les expériences de Rabindranath Tagore en Inde et de John Dewey aux Etats-Unis pour que les arts accèdent à ce statut de clé de voûte de l'enseignement primaire.

Toutes les sociétés à toutes les époques ont leurs points aveugles, des catégories de la population qui sont particulièrement susceptibles de faire l'objet d'un traitement discriminatoire. L'écrivain américain Ralph Ellison disait à propos de son grand roman, Homme invisible, pour qui chantes-tu ?, qu'il était "un radeau de sensibilité, d'espoir et de divertissement" sur lequel la culture américaine pourrait "négocier les écueils et les tourbillons" qui se dressent entre nous et notre idéal démocratique.

L'imagination, affirmait-il, nous permet de développer notre capacité à voir l'entière humanité de gens avec qui nos relations sont au mieux superficielles, au pire polluées par des préjugés avilissants - surtout dans un monde qui a érigé des barrières nettes entre les groupes. Son roman a bien entendu pour thème et pour cible les "yeux intérieurs" du lecteur blanc. Le héros [noir] est invisible pour la société blanche, mais il nous dit que cette invisibilité est un manque d'imagination et d'éducation de la part de cette société, et non une anomalie biologique de sa part à lui.

Le modèle américain est une exception

Dans l'Amérique d'Ellison, le principal problème pour les "yeux intérieurs" était l'impossibilité pour les Blancs de se mettre à la place dévalorisante des Noirs. Tagore, lui, avait identifié comme point aveugle l'intelligence et l'agencéité [agency, capacité d'action] des femmes, et il imaginait des procédés pour développer la curiosité et le respect à l'égard de l'autre sexe. Les deux romanciers affirmaient que, pour comprendre pleinement les discriminations et les inégalités sociales, il ne suffit pas au citoyen démocratique d'être informé. Il lui faut faire l'expérience participative du discriminé, ce que permettent la littérature et le théâtre. On peut déduire de leurs réflexions que les écoles et les universités qui négligent les arts négligent les possibilités de favoriser la compréhension démocratique.

Nous devons cultiver les "yeux intérieurs" des étudiants. Les arts ont un double rôle à l'école et à l'université : enrichir les capacités de jeu et d'empathie de façon générale, et agir sur les points aveugles en particulier.

Cette culture de l'imagination est étroitement liée à la capacité socratique à critiquer les traditions mortes ou inadaptées, et lui fournit un support essentiel. On ne peut pas traiter la position intellectuelle de l'autre avec respect sans avoir au moins essayé de comprendre la conception de la vie et les expériences qui la sous-tendent. Mais les arts contribuent aussi à autre chose. En générant un plaisir lié à des actes de compréhension, de subversion et de réflexion, les arts produisent un dialogue supportable et même attrayant avec les préjugés du passé, et non un dialogue caractérisé par la peur et la défiance. C'est ce qu'Ellison voulait dire lorsqu'il qualifiait l'Homme invisible de "radeau de sensibilité, d'espoir et de divertissement".

Dans toute démocratie moderne, l'intérêt national exige une économie forte et une culture d'entreprise florissante. Une économie prospère requiert quant à elle les mêmes aptitudes que la citoyenneté, et c'est pourquoi les tenants de ce que j'appelle "l'éducation à but lucratif" ou "l'éducation pour la croissance économique" ont adopté une

Copyright © École changer de cap

conception appauvrie de ce qui est nécessaire pour parvenir à leurs fins. Mais, dans la mesure où une économie forte est un moyen au service de finalités humaines et non une fin en soi, cet argument est moins important que la stabilité des institutions démocratiques.

La plupart d'entre nous ne choisiraient pas de vivre dans un pays prospère qui aurait cessé d'être démocratique. Et pourtant ce qu'on lit sur toutes les lèvres est le besoin d'une éducation qui favorise le développement national sous forme de croissance économique. C'est ce qu'énonçait récemment le rapport de la commission Spellings sur l'avenir de l'enseignement supérieur mise en place par le ministère de l'Education américain. C'est ce qui est mis en oeuvre dans plusieurs pays européens, qui valorisent les universités et les formations techniques et imposent des coupes de plus en plus sévères dans les disciplines relevant des humanités. Les Etats-Unis n'ont jamais eu un modèle d'éducation strictement orienté vers la croissance.

Contrairement à la quasi-totalité des pays du monde, nous possédons un modèle d'enseignement supérieur fondé sur la culture générale. Les étudiants doivent suivre pendant leurs deux premières années d'études un tronc commun très diversifié, comportant des disciplines relevant des humanités.

Il ne faut pas voir dans cette priorité donnée à la culture générale un quelconque vestige de l'élitisme. Les grands noms de la pédagogie américaine ont très tôt associé la culture générale à la formation de citoyens démocratiques informés, indépendants et doués d'une capacité d'empathie. Le modèle des l*iberal arts* reste relativement fort mais, en cette période de crise économique, il est soumis à rude épreuve.

L'éducation pour la croissance économique suppose des compétences de base - savoir lire, écrire et compter. Elle suppose aussi que certains aient des compétences plus poussées en informatique et en technologie. L'égalité d'accès, toutefois, n'est pas d'une importance cruciale : un pays peut fort bien se développer alors même que sa population rurale pauvre reste illettrée et privée de ressources informatiques, comme en témoigne le cas de l'Inde. Cela a toujours été le problème du modèle de développement fondé sur le PIB par habitant. Il ne tient pas compte de la répartition et peut primer des pays ou des Etats qui présentent des inégalités inquiétantes.

Cela est aussi vrai pour l'éducation : les pays peuvent accroître leur PIB sans trop se soucier de la répartition de l'éducation du moment qu'ils créent une élite technologique et commerciale compétente. En plus de compétences de base pour beaucoup et de compétences plus pointues pour certains, l'éducation pour la croissance économique suppose qu'un groupe de gens susceptibles de constituer une élite relativement restreinte aient une connaissance rudimentaire de l'histoire et du fait économique. Il faut toutefois veiller à ce que le récit historique et économique ne donne lieu à aucune réflexion critique sérieuse sur les inégalités de classe, d'origine et de sexe, et sur les chances de survie de la démocratie en présence d'inégalités massives.

La pensée critique ne doit donc pas être une composante trop importante de l'éducation pour la croissance économique. La liberté de pensée de l'étudiant est dangereuse si le but est de former des travailleurs dociles techniquement efficaces et chargés d'exécuter les plans des élites visant à attirer les investissements étrangers et le développement technologique. Qu'en est-il des arts et de la littérature, auxquels les éducateurs démocratiques sont si souvent attachés ?

L'éducation pour la croissance économique méprise ces pans de la formation de l'enfant, parce qu'ils ne semblent mener ni à l'enrichissement personnel, ni à la prospérité nationale. Mais elle les redoute aussi, car la compréhension de l'autre est un ennemi particulièrement dangereux de l'insensibilité morale nécessaire pour mener à bien des programmes de développement économique fondés sur les inégalités.

Copyright © École changer de cap

Former des travailleurs dociles et efficaces ?

Il est plus facile de traiter les êtres humains comme des objets à manipuler quand on n'a jamais appris à les considérer autrement. L'art est un grand ennemi de cette insensibilité, et les artistes (à moins qu'ils n'aient été totalement intimidés et corrompus) ne sont les serviteurs d'aucune idéologie, pas même d'une idéologie intrinsèquement bonne - ils demandent toujours à l'imagination de dépasser ses limites habituelles, de voir le monde sous des angles nouveaux. C'est pourquoi l'éducation pour la croissance économique milite contre la présence des humanités et des arts dans l'éducation élémentaire.

Il en va pourtant des arts comme de la pensée critique : nous nous rendons compte qu'ils sont indispensables pour atteindre l'objectif de la croissance économique. Les grands pédagogues de la formation commerciale savent depuis longtemps que la capacité d'imagination est la clé de voûte d'une culture d'entreprise saine. L'innovation suppose des esprits souples, ouverts et créatifs ; la littérature et les arts cultivent ces capacités. Quand elles sont absentes, la culture d'entreprise s'étiole rapidement. On embauche plus volontiers des diplômés ayant une formation généraliste que des étudiants plus spécialisés, parce qu'ils sont réputés avoir la souplesse et la créativité nécessaires à l'entreprise. Quand bien même notre seul souci serait la croissance économique, nous devrions malgré tout protéger l'enseignement humaniste et général.

Les arts, dit-on, coûtent trop cher. Nous n'en avons pas les moyens en période de difficultés économiques. Et pourtant les arts ne sont pas forcément si chers que cela. La littérature, la musique et la danse, le dessin et le théâtre : voilà de puissants vecteurs de plaisir et d'expression pour tous, d'autant qu'il n'y a pas besoin de beaucoup d'argent pour les favoriser. Je dirais qu'un type d'éducation qui sollicite la réflexion et l'imagination des étudiants et des enseignants réduit en réalité les coûts, en réduisant l'anomie et la perte de temps qu'induit l'absence d'investissement personnel.

Comment se porte l'éducation à la citoyenneté démocratique dans le monde aujourd'hui ? Mal, j'en ai bien peur. Elle va encore relativement bien à l'endroit où je l'ai étudiée, à savoir dans les disciplines de culture générale du cursus universitaire américain. Ce pan du cursus, dans des établissements comme le mien [l'université de Chicago], bénéficie encore d'un soutien généreux des philanthropes. On peut même dire qu'il oeuvre pour la citoyenneté démocratique mieux qu'il ne le faisait il y a cinquante ans, époque où les étudiants n'apprenaient pas grand-chose sur le monde en dehors de l'Europe et de l'Amérique du Nord, ou sur les minorités de leur propre pays.

Les nouveaux domaines d'étude intégrés au tronc commun ont accru leur compréhension des pays non occidentaux, de l'économie mondiale, des relations intercommunautaires, de la dynamique du genre, de l'histoire des migrations et des combats de nouveaux groupes pour la reconnaissance et l'égalité. A l'issue d'un premier cycle universitaire, les jeunes d'aujourd'hui sont dans l'ensemble moins ignorants du monde non occidental que les étudiants de ma génération. L'enseignement de la littérature et des arts a connu une évolution similaire : les étudiants sont confrontés à un éventail de textes nettement plus vaste.

Nous ne pouvons toutefois pas relâcher notre vigilance. La crise économique a poussé de nombreuses universités à tailler dans les humanités et les arts. Ce ne sont certes pas les seules disciplines concernées par les coupes. Mais, les humanités étant jugées superflues par beaucoup, on ne voit pas d'inconvénient à les rogner et à supprimer totalement certains départements. En Europe, la situation est encore plus grave. La pression de la croissance économique a amené beaucoup de dirigeants politiques à réorienter tout le système universitaire - à la fois l'enseignement et la recherche - dans une optique de croissance. En Inde, la dévalorisation des humanités a débuté avec Nehru [à la fin des années 1940], qui entendait faire de la science et de l'économie les piliers de l'avenir du pays. Malgré sa passion pour la poésie et la littérature, Nehru estimait qu'elles devaient passer au second plan, derrière les sciences et la technologie, et il a eu gain de cause.

Copyright © École changer de cap

Dans l'enseignement primaire, les exigences du marché mondial ont poussé tous les pays à mettre l'accent sur les compétences scientifiques et techniques, tandis que les humanités et les arts étaient reformulés pour devenir eux aussi des compétences techniques appelant une évaluation par questionnaires à choix multiple (QCM). Les capacités imaginatives et critiques sur lesquelles ils reposent ont généralement été laissées de côté. Dans les pays qui, comme l'Inde, aspirent à capter une plus grande part du marché ou qui, comme les Etats-Unis, s'efforcent de préserver des emplois, ces capacités font figure d'accessoires superflus.

Le contenu des programmes a sacrifié ce qui stimulait l'imagination et l'esprit critique au profit de ce qui était directement utile à la préparation des examens. **Cette évolution des contenus s'est accompagnée d'une évolution de la pédagogie encore plus pernicieuse, qui évince des modes d'enseignement favorisant le questionnement et la responsabilité individuelle au profit du bachotage.** A l'époque où les gens ont commencé à réclamer la démocratie, l'éducation a été repensée dans le monde entier pour produire le type d'étudiants correspondant à cette forme de gouvernement exigeante : non pas un gentleman cultivé, imprégné de la sagesse des temps, mais un membre actif, critique, réfléchi et empathique d'une communauté d'égaux, capable d'échanger des idées dans le respect et la compréhension des gens issus des horizons les plus divers.

Aujourd'hui, nous continuons d'affirmer que nous tenons à la démocratie, et nous croyons aussi tenir à la liberté de parole, au respect de la différence, et à la compréhension des autres. Nous nous prononçons en faveur de ces valeurs, mais nous ne nous donnons pas la peine de réfléchir à ce que nous devons faire pour les transmettre à la génération suivante et assurer leur survie.

Post-scriptum :

Source : publié dans Le Courrier international du 24 juin 2010.

Copyright © École changer de cap